



INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Yıl: 4, Sayı: 10, Mart 2017, s. 189-208

Ahmet Şakir YAZICI¹, Bertan AKYOL²

OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Özet

Bu araştırmada okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini, 2015-2016 yılında Muğla il merkezi ve ilçelerindeki ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, oransız küme örnekleme tekniği kullanılarak belirlenen 479 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği ile Öğretmen Özerkliği Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler, t-testi, ANOVA, korelasyon ve çoklu regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürleri daha çok dönüşümcü liderlik davranışları, sonra sürdürümcü ve en sonda da serbest bırakıcı liderlik davranışları göstermektedirler. Öğretmenlerin genel özerklik davranışları orta düzeyin üzerindedir. Öğretmenler, özerklik boyutları arasında en çok öğretme süreci özerkliği; en az mesleki gelişim özerkliği davranışları sergilemektedir. Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasında pozitif ve negatif düzeyde ilişkiler vardır. Genel öğretmen özerkliği davranışları ile dönüşümcü liderlik davranışı arasında aynı yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki vardır. Ancak genel öğretmen özerkliği davranışları ile sürdürümcü liderlik davranışları ve serbest bırakıcı liderlik davranışları arasında ters yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki görülmektedir. Okul müdürlerinin liderlik davranışları genel öğretmen özerkliğinin davranışındaki değişimin %6,3'ünü açıklamaktadır. Yordayıcı değişkenlerden sadece dönüşümcü liderlik değişkeninin genel öğretmen özerkliği ve özerklik alt boyutları üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Liderlik özellikleri, özerklik, öğretmen özerkliği

¹ Muğla Maarif Müfettişi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dr. Öğrencisi.
ahmetsakiryazici@gmail.com

² Sorumlu Yazar: Yrd. Doç., Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü,
bertanakyol@yahoo.com

THE RELATIONSHIP BETWEEN LEADERSHIP BEHAVIORS OF SCHOOL PRINCIPALS AND AUTONOMOUS BEHAVIORS OF TEACHERS

Abstract

In this study, it was aimed to determine the relationship between leadership behaviors of school principals and autonomous behaviors of teachers. The population of the research designed in the screening model was composed of teachers working in primary, secondary and high schools in the center and districts of Muğla city in 2015-2016 academic year. The sample of the study was composed of 479 teachers determined by using disproportional cluster sampling technique. Leadership Styles Scale and Teacher Autonomy Scale of the school principals were used as data collection tools. In analysis of the data, descriptive statistics, t-test, ANOVA, correlation and multiple regression analyses were used. According to the results of the research, school principals showed transformational leadership behaviors more, followed by transactional and laissez-faire leadership behaviors, respectively. Teachers' general autonomy behaviors were over medium level. There were positive and negative relationships between school principals' leadership behaviors and teacher autonomy. There was a positive and low level of relationship between general teacher autonomy behaviors and transformational leadership behaviors. However, there was a negative and low relationship between general teacher autonomy behaviors and transactional leadership behaviors and laissez-faire leadership behaviors. Leadership behaviors of school principals predicted 6.3% of the change in general teacher autonomy behavior.

Keywords: Leadership behaviors, autonomy, teacher autonomy

GİRİŞ

Eğitimin başarısını belirleyen en temel faktörlerden biri öğretmendir. Öğretmenlerin kazanmış oldukları bilgi ve becerilerinin yanında, bu bilgi ve becerilerini uygularken sahip oldukları yetki ve özgürlük alanları da eğitimin başarısını etkilemektedir. Bu etkiden dolayı öğretmen özerkliği kavramının önemi gittikçe artmaktadır. Bu anlamda, OECD tarafından yapılan PISA araştırmalarında, başarıyı etkileyen faktörleri belirleyebilmek için öğretmen özerkliğini destekleme indekslerine daha sık yer verilmeye başlanmıştır (Eurydice, 2008). Öğretmen özerkliği kadar eğitimde başarıyı belirleyen diğer bir önemli faktör de okul müdürlerinin liderlik davranışlarıdır. Okul müdürünün liderlik davranışları öğretmenlerin özerklik davranışlarını etkileyebilir. Çünkü diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de standartlara, normlara ve kurallara göre belirlenmiş yönetici davranışlarından ziyade liderlik davranışları göstermenin önemine yapılan vurgu daha da artmaktadır. Özellikle de okullarda liderlik davranışları daha önemli hale gelmektedir. Çünkü okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarından öğretmenler etkilenebilmektedir (Bogler, 2001; Sparks, 2012;). Eğitim örgütlerinin her düzeyde eğitim lideri yetiştirebilmesi, eğitimin demokratikleştirilmesi ile olanaklıdır (Sarpkaya, 2004). Bu bağlamda; okul içerisinde okul müdürlerinin liderlik davranışlarına göre öğretmenlerin özerklikleri artabilir ya da azalabilir.

Öğretmenlerin serbestlik alanları ve bu serbestlik alanları içerisinde alabileceği özgürce kararlar, okulların gelişiminde, değişiminde ve başarısında etkili olabilmektedir. Öğretmenlerin bu özgürce sorumluluk alabilmelerinin bir kısmını yazılı kurallar sağlayabileceği, ancak bunun okul içerisinde tek başına yeterli olamayacağı ve okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleklerine

yönelik istek ve gönüllülüğünü, yani onların özerklik gereksinimlerini de desteklemeleri gerekmektedir (Çolak, 2016). Bu bağlamda, okul müdürlerinin, öğretmenlerin karar ve eylemlerinde tercih ve öz düzenleme yapabilmeleri için öğretmen özerkliğini destekleyici yönde liderlik davranışları göstermeleri gerektiği ön görülmektedir.

Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının neler olduğunu tam olarak anlayabilmek için önce liderlik ve beraberinde okul liderliği kavramı önemlidir. Liderliğin çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Liderlik, karar verme sürecinde yöneticinin kalbidir (Covey, 1990). Bu nedenle lider aldığı kararlarla, kalbe kan taşıyan damarları, süreci çok iyi değerlendirerek işlevsel hale getirmelidir (Kıral, 2015). Nitekim liderlik, amaçlara ulaşmak için, bilgi ve yeteneklerin toplamıdır (Eren, 1998). Liderlik de çeşitli stillere ayrılmaktadır. Liderlik stilleri genel olarak dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı olmak üzere üç boyutta değerlendirilmektedir (Akan, Yıldırım ve Yalçın, 2014).

Dönüşümcü liderlik, çalışanların kendilerinden beklenenden daha yüksek bir performans göstermelerine yardımcı olan liderlik olarak tanımlanabilir (Bass ve Avolio, 1995). Ani değişimi gerçekleştirebilen yenilikçi liderler olarak tanımlanan dönüşümcü liderlik, Yukl'a (2001) göre çalışanların yetkilendirilmesidir. Bağımsız düşünebilen, risk alabilen elemanlar yetiştirmek esastır.

Sürdürümcü liderlik, Hoy ve Miskel'e (2012) göre, örgütün yapısı ile ilgili olarak sağlam bir örgüt anatomisi kurmak ve bunun işleyişini sağlamak için de iyi çalışan planlı ve programlı bir örgüt fizyolojisi oluşturmaktır. Ayrıca örgütün yapısını korumak için de ödül ve ceza sistemini çalıştırmaktır. Bu liderlikte esas, geçmişten gelen iyi normları sürdürmektir. Bu liderliğin özünde gelenekçi yapıyı korumak vardır. Değişim ve yenilik yok denilebilir onun yerine, var olan yapıyı sürdürmek esastır (Korkmaz, 2008).

Serbest bırakıcı liderlik, örgüte bir katkısı olmayan, "bırakınız yapsınlar, bırakınız geçsinler" tipindeki bir liderliktir. Hoy ve Miskel'e (2012) göre bu tip liderler sorumluk almaktan kaçınan, ortalıklarda görünmeyen, var olan durumun sürmesini isteyen, çalışanına yardımcı olmayan sorumsuz liderlerdir.

Liderlik stilleri okul müdürlerinin okul liderleri olarak okulun işleyişinde kullanmaları gerekli olan davranışlardır. Ancak okul müdürleri okulun başarısı için hangi liderlik stillerini kullanmaktadırlar? Otoriter bir liderlik davranışı öğretmen özerkliğini kısıtlayabilmekte ve dolayısıyla da öğrenci başarısını etkileyebilmektedir. Okul müdürleri, kullandıkları güç kaynaklarına göre, özellikle yasal güç kullanan okul müdürleri, otoriter lider olabilmektedirler (Altınkurt, Yılmaz, Erol ve Salalı, 2014). Bu durum da öğrencilerin başarısında direk olmayan ancak güçlü etkiler yaratabilir. Okul liderliği, yöneticiler ile öğretmenler arasındaki iş birlikçi bir çaba olarak görülmektedir ve burada okul liderleri, değişim ve gelişim hedefi, öğretim aktiviteleri ile ilgili olarak öğretmenler ile karşılıklı ilişki içinde bulunmaktadır (Sergiovanni, 2009).

Okul liderlerinin odaklanması gereken temel görev öğrenci öğrenmesini geliştirmektir (Möller, 2008). Öğretim ortamlarında liderlik sağlamak, öğrenme ortamının gelişimine liderlik yapmak önemli hale gelmektedir. İşte okul lideri olarak okul müdürlerinin öğrenme ortamını geliştirmek için öğretmenlere destek olmaları, öğretmenlerin özerk davranışlarını artırabilmektedir (Garvin, 2007). Dolayısıyla okul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin özerklik davranışlarını etkileyebileceği söylenebilir.

Öğretmen özerkliği kavramı 1950’li yıllarda dikkat çekmeye başlamıştır. 1960’lı yıllarda İngiltere, Hollanda ve Belçika’da öğretmen özerkliklerini artıran reform çalışmaları gündeme gelmiştir (Eurydice, 2008). Bu kavramın temelleri, Porter (1963), Franklin (1988), Anderson (1987), Lightfool (1986), Rosenholtz (1987), White, (1992), Pearson ve Hall, (1993), Freidman (1999) gibi yazarların çalışmalarına dayanmaktadır. Öğretmen özerkliği kavramının önce kontrol, etki, katılım ve otorite olarak tanımları vurgulanmış (Porter, 1963), sonra öğretmenlerin kendi inisiyatifleri doğrultusunda zamanla okul kurallarının sınıf içerisinde öğretmenlerin belirlediği kurallara dönüşeceği vurgulanmıştır (Franklin, 1988, akt., Üzüm ve Karşlı, 2013).

Öğretmen özerkliği öğretmenlerin, mesleki faaliyetleri ile ilgili olarak iş ortamının düzenlenmesinde seçimler yapabilmesi, yönetim süreçlerine katılıp kararlar alabilmesidir. (Pearson ve Moomaw, 2005). Öğretmen özerkliği, Freidman’a (1999) göre öğretimin planlanması ve uygulanması olduğu söylenebilir. Bu yazara göre öğretim içeriğinin seçilmesi konusunda öğretmenlere yeterli özerklik sağlanmalıdır. Yine Freidman (1999) yönetim süreçlerine katılmak ve kararlarda söz sahibi olmak da öğretmen özerkliğini güçlendiren alanlarından birisidir demektedir. Öztürk’e (2011) göre öğretmen özerkliğinin diğer bir parametresi ise mesleki gelişimdir denilebilir. Mesleki bilgi ve beceri öğretmenin özerklik çitasını yükseltebilmektedir (Öztürk, 2011).

Alanla ilgili yapılan çalışmalarda özerkliğe sahip öğretmenlerin mesleklerine yönelik daha güdülenmiş olarak çalıştıkları sonucuna varılmıştır (Pearson ve Hall, 1993). Güdülenmiş öğretmenler mesleki davranışlarında istekli ve gönüllü olurlar. Bu istek ve gönüllülükle ilgili davranışları güdü kuramları açıklamaktadır. Güdü kuramlarından olan özbelirleme kuramı 1970’li yıllarda Ryan ve Deci tarafından geliştirilmiştir. Bu kuramda kişilik gelişimi için insanların özerklik, yetkinlik ve ilişki gereksinimlerinin karşılanması gerektiği vurgulanmaktadır (Ryan ve Deci, 2000).

Alanyazın incelendiğinde liderlik stili üzerine yapılan çalışmalar(Karip, 1998; Çetiner, 2008; Buluç, 2009a, 2009b; Cemaloğlu, 2007a, 2007b, 2007c; Dursun, 2009; Gündüz ve Kuruçayır, 2010; Korkmaz 2008; Kurt, 2009; Okçu, 2011; Rukmani, Ramesh ve Jayakrishnan, 2010; Beşiroğlu, 2013; Gençay, 2014; Koçak, 2006; Dalgıç, 2015; Karadavut, 2014; Kırıl ve Aksoy, 2014; Kırıl ve Suçiceği, 2015) ve öğretmenlerin, *öğretmen özerkliğine* ilişkin araştırmalar bulunmaktadır (Ayrıl vd., 2014; Bryk, Sebring, Kerbow, Rollow ve Easton, 1998; Çolak, 2016; Ingersoll, 1996; Karabacak, 2014; Kreis ve Young Brockopp, 2001; Liu, 2007; Luthans, 1992; Morgan, 1997; Öztürk, 2011; Pearson ve Moomaw, 2005; Smylie, 1992; Üzüm, 2014; Üzüm ve Karşlı, 2013).Yurtdışında okul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretmen özerkliği ile ilişkisini inceleyen bir araştırma olarak Sparks’ın (2012) okul müdürlerinin destekleyici davranışlarının öğretmen özerkliğini olumlu yönde etkilediğine dair çalışmasını söyleyebiliriz. Ancak okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkiyi direk araştıran bir araştırmaya Türkiye’de ulaşılamamıştır. Bu bağlamda okul müdürlerinin, ani değişikliklerde okul gelişmesi yönünde kararlar alabilen, kolaylaştırıcı, risk alabilen, sorumlulukları öğretmenlere dağıtabilen, öğretmenlerin tercihlerinde onları destekleyen liderlik davranışları öğretmenlerin daha özerk davranışlar göstermelerini cesaretlendirirken; varolan durumu sürdürmek isteyen veya okuldaki işleyişte sorumluluk almaktan kaçınan, işleyiş tamamen serbest bırakan okul müdürlerinin liderlik davranışları, öğretmenlerin fazla çaba göstermeden sadece yazılı kurallara uyan bir performansla

yetinmelerini sağlayabilir. Dolayısıyla okul müdürlerinin liderlik davranışları öğretmen özerkliği üzerinde önemli bir etkisinin olabileceği söylenebilir.

Belirtilen bu durumlar göz önüne alındığında bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin belirlenmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranmıştır.

Öğretmenlerin:

1. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Öğretmen özerkliğine ilişkin görüşleri nasıldır?
3. Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliğine ilişkin görüşleri; cinsiyet, branş ve kıdeme göre farklılık göstermekte midir?
4. Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği davranışları arasında ilişki var mıdır?
5. Okul müdürlerinin liderlik davranışları öğretmenlerin özerklik davranışlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma tarama modelindedir. Katılımcıların değişkenlere göre görüşleri belirlenmiş, karşılaştırılmış ve aradaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

Evren-Örneklem

Araştırmanın evreninde 2015-2016 öğretim yılında Muğla ilinde görev yapan 9.478 öğretmen bulunmaktadır. Örneklem büyüklüğü %95 güven düzeyi için 369 öğretmen olarak hesaplanmıştır. Örnekleme girecek öğretmenlerin belirlenmesinde ise oransız küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçeklerin geri dönüşünde eksiklikler ve özensiz doldurma olabileceği ihtimali göz önünde bulundurularak 550 öğretmenden veri toplanmıştır. Bunlardan 60 tanesi eksik ve özensiz doldurma nedeniyle çıkarılmış ve kullanılabilir durumda olan 490 adet veri üzerinden uç değerler atılınca 479 tanesi ile analizler yapılmıştır. Regresyon analizi için de çok boyutlu 21 adet uç değer (mahalonobis) atıldıktan sonra, sadece bu analiz 458 veri ile yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %21.5'i ilkokul (n=103), %26.7'si ortaokul (n=128), %27.3'ü liselerde (n=131) ve %24.4'ü (n=117) meslek liselerinde görev yapmaktadır. Katılımcıların %21.3'ü sınıf öğretmeni (n=102), %59.5'si branş öğretmeni (n=285) ve %19.2'si meslek dersi öğretmenidir (n=92). Katılımcıların %58'i kadın (n=278), %42'si erkektir (n=201). Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süreleri 1 ile 40 yıl arasında değişmektedir. Hizmet süresi 10 yılın altında olanların oranı %20.3 (n=97), 10-19 arasında olanların oranı %38.8 (186), 20 yıl ve üzerinde olanların oranı %40.9'dur (n=196).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği ve Öğretmen Özerkliği Ölçeği (ÖÖÖ) ve kullanılmıştır. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği Durdağı AKAN, İsa YILDIRIM, Sinan YALÇIN (2014) tarafından geliştirilmiş. Ölçek likert tipi 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler (1) Tamamen Katılmıyorum ve (5) Tamamen Katılıyorum arasında yanıtlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde

bulunmamaktadır. Ölçekten toplam puan alınmamaktadır. Her alt boyut ayrı değerlendirilmektedir. Ölçeğin alt boyutlarının kendi içerisinde alınan puanların artması o alt boyutla ilgili liderlik davranışının artmasını ifade etmektedir. Ölçeğin dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik olmak üzere 3 alt boyutu vardır. Söz konusu üç faktörlü yapı, toplam varyansın % 54.19'unu açıklamaktadır. Ölçme aracının yapı geçerliğini sağlamak amacıyla elde edilen veriler üzerinden Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. AFA sonucunda ölçeğin faktör yük değerleri; dönüşümcü liderlik boyutu için 0.55 ile 0.84 arasında, sürdürümcü liderlik boyutu için 0.43 ile 0.70 arasında, serbest bırakıcı liderlik boyutu için 0.64 ile 0.73 arasında değişmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile elde edilen uyum iyiliği indeksleri şöyledir: AGFI. 85, GFI.87, NFI.97, NNFI. 98, CFI. 98, RMR. 075 SRMR. 065 RMSEA. 052, χ^2/sd 2.34 değerleri ile kabul edilebilir uyum indeksleri göstermiştir. Ölçeğin madde-toplam korelasyon değerleri, .37 ile .86 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı; Dönüşümcü liderlik boyutu için 0,96, sürdürümcü liderlik boyutu için 0,85, serbest bırakıcı liderlik boyutu için 0.82, olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin güvenilirlik katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Buna göre; dönüşümcü liderlik boyutu için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.96, sürdürümcü liderlik boyutu için 0.57, serbest bırakıcı liderlik boyutu için 0.79'dur.

Öğretmen Özerkliği Ölçeği, Çolak (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek Likert tipi 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler (1) Kesinlikle katılmıyorum ve (5) Kesinlikle katılıyorum aralığında yanıtlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten toplam puan alınabilmektedir. Ölçekten alınan puanların artması, öğretmenlerin özerklik davranışlarının artmasını ifade etmektedir. Ölçeğin öğretme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği ve mesleki iletişim özerkliği olmak üzere 4 alt boyutu vardır. Söz konusu dört faktörlü yapı, toplam varyansın % 63.84'ünü açıklamaktadır. Ölçme aracının yapı geçerliğini sağlamak amacıyla elde edilen veriler üzerinden Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. AFA sonucunda ölçeğin faktör yük değerleri; Öğretme Süreci Özerkliği boyutu için 0.51 ile 0.77 arasında, Öğretim Programı Özerkliği boyutu için 0.60 ile 0.81 arasında, Mesleki Gelişim Özerkliği için 0.81 ile 0.85 arasında, Mesleki İletişim Özerkliği için .56 ile .86 arasında değişmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile elde edilen uyum iyiliği indeksleri şöyledir: $\chi^2/sd=2.23$, GFI=0.90, AGFI=0.86, RMSEA=0.06, SRMR=0.06, CFI=0.97, IFI=0.97, NFI=0.94, NNFI=0.96, PGFI=0.66. Ölçeğin madde-toplam korelasyon değerleri, .47 ile .76 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı; Öğretme Süreci Özerkliği boyutu için 0.82, Öğretim Programı Özerkliği boyutu için 0.82, Mesleki Gelişim Özerklik boyutu için 0.85, Mesleki İletişim Özerkliği boyutu için 0.78 ve ölçeğin tümü için 0.89 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin güvenilirlik katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Buna göre; Öğretme Süreci Özerkliği boyutu için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.74, Öğretim Programı Özerkliği boyutu için 0.80, Mesleki Gelişim Özerklik boyutu için 0.74, Mesleki İletişim Özerkliği boyutu için 0.73 ve ölçeğin tümü için 0.86'dir.

Verilerin Analizi

Araştırmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği görüşlerini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler, ikili karşılaştırmalarda t-testi, üç ve daha fazla boyutu olan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlı

çıkan F değerleri için, farkın kaynağını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ise Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.69-0.30 arasında olması orta; 0.29- 0.00 arasında olması ise düşük düzeyde ilişki olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2015). Ayrıca okul müdürlerinin liderlik davranışlarının alt boyutlarının, öğretmen özerkliğini yordamasına ilişkin regresyon analizi yapılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliğine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Sonra da bu görüşlerin cinsiyet, görev yapılan okul, branş ve kıdem değişkenlerine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgularına yer verilmiştir. Daha sonra da öğretmen özerkliği ile okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasındaki ilişki ve etkilerine yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını (AO=3,71, S=0.77) orta düzeyde sergiledikleri, serbest bırakıcı liderlik davranışlarını (AO=2,37, S=0.63) az derecede gösterdikleri, sürdürümcü liderlik davranışlarını da (AO=2,81, S=0.54) orta düzeye yakın derecede gösterdikleri görüşündedirler. Öğretmenler okul müdürlerinin liderlik davranışlarının alt boyutlarının sıralamasını, en çok dönüşümcü liderlik, sonra sürdürümcü liderlik, en sonra da serbest bırakıcı liderlik davranışı gösterdikleri şeklinde yapmışlardır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri *cinsiyet* değişkenine göre dönüşümcü liderlik [$t_{(479)}=4.62$; $p > 0.05$] ve serbest bırakıcı liderlik [$t_{(479)}=0.72$; $p > 0.05$] davranışlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır; ancak sürdürümcü liderlik davranışları [$t_{(479)}=0.36$; $p < 0.05$] farklılaşmaktadır. Erkek öğretmenler okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik davranışlarını (AO=2.87, S=0.56) kadın öğretmenlere (AO=2.76, S=0.52) göre daha fazla sergiledikleri görüşündedirler. Kadın öğretmenler okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını (AO=3.73, S=0.75) erkek öğretmenlere göre (AO=3.68, S=0.80) daha fazla sergiledikleri; yine kadın öğretmenler (AO=2.32, S=0.57) erkek öğretmenlere göre (AO=2.43, S=0.71).serbest bırakıcı liderlik davranışlarını okul müdürlerinin daha az sergiledikleri görüşündedirler. *Kıdem* değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik davranışları, [$F_{(2-476)}=4.38$; $p > 0.05$] farklılık göstermemiştir. Okul müdürlerinin dönüşümcü [$F_{(2-476)}=6.1$; $p < 0.05$] ve serbest bırakıcı liderlik davranışları [$F_{(2-476)}=4.38$; $p < 0.05$] farklılaşmaktadır. Kıdemi 10 yılın altında olan öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları sergilediklerine dair görüşlerinin ortalamaları, kıdemi 10 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerden daha fazladır. Kıdemi 10 yılın altında olan öğretmenlerin kıdemi 20 ve üzerinde olan öğretmenlerden okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik davranışları gösterdiklerine dair ortalamaları daha düşüktür.

Öğretmenlerin özerklik davranışları orta düzeyin üzerindedir (AO=3.95, S=0.55). Öğretmenlerin en çok özerk davrandıkları alt boyutlar sırası ile öğretme süreci özerkliği, (AO=4.15, S=0.57), mesleki iletişim özerkliği (AO= 4.15, S=0.67), öğretim programı özerkliği (AO=3.82, S=0.80) ve mesleki gelişim özerkliğidir (AO=3.56, S=0.94). Öğretmenlerin özerklik davranışları; *cinsiyet* değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. *Branş* değişkenine göre öğretmenlerin özerklik davranışları, mesleki iletişim [$F_{(2-476)}=0.26$; $p > 0.05$] ve mesleki gelişim [$F_{(2-476)}=1.63$; $p > 0.05$] özerkliği boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmamakta; öğretim programı özerkliği [$F_{(2-476)}=4.52$; $p < 0.05$] ve öğretme süreci özerkliği

[$F_{(2-476)}=3.51$; $p < 0.05$] alt boyutlarında farklılaşmaktadır. Farklılık, meslek dersi öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasındadır. Meslek dersi öğretmenleri belirtilen boyutlarda daha az özerklik davranışları sergilemektedir. Öğretmenlerin özerklik davranışları *kıdem* değişkenine göre; mesleki iletişim [$F_{(2-476)}=0.35$; $p > 0.05$] boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak öğretim süreci özerkliği [$F_{(2-476)}=8.06$; $p < 0.05$], öğretim programı [$F_{(2-476)}=5.69$; $p < 0.05$] ve mesleki gelişim [$F_{(2-476)}=4,76$; $p > 0.05$] özerkliği boyutlarında farklılaşmaktadır. Kıdemi 10 yılın altında olan öğretmenler, kıdemi 20 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerden daha özerk davranış sergilemektedirler.

Öğretmenlerin özerklik davranışlarının okul müdürlerinin liderlik davranışları açısından yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 1,2,3,4 ve 5’de verilmiştir.

Tablo 1. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının genel öğretmen özerkliği davranışları üzerindeki etkisi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	3.558	0.307	-	11.590	0.00	-	-
Dönüşümcü	0.160	0.050	0.205	3.192	0.02	0.243	0.148
Serbest bırakıcı	-0.027	0.067	-0.030	-0.403	0.687	-0.203	-0.019
Sürdürümcü	-0.052	0.059	-0.050	-0.892	0.373	-0.140	-0.042
R=0.251 =0.063	R ²	F ₍₃₋₄₅₄₎ =10.159 0.00	p=				

Tablo 1 incelendiğinde okul müdürlerinin liderlik davranışlarının alt boyutları olan dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik gibi bağımsız değişkenlerin genel öğretmen özerkliğini anlamlı bir biçimde yordadığı (R= .251; R²= .063) görülmektedir [$F_{(3-454)}= 10.159$, $p < 0.05$]. Söz konusu değişkenler, birlikte, genel öğretmen özerkliği davranışındaki değişimin %6.3’ünü açıklamaktadır. Ancak regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t değerleri incelendiğinde ise sadece dönüşümcü liderlik değişkeninin genel öğretmen özerkliğini anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir ($\beta = .20$; $t_{(457)} = 3.19$; $p < .05$). Bununla birlikte standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin genel öğretmen özerkliği davranışı üzerindeki önem sırası, dönüşümcü ($\beta = 0.20$), serbest bırakıcı liderlik ($\beta = -0.03$) ve sürdürümcü liderlik ($\beta = -0.05$) ve şeklindedir.

Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin genel öğretmen özerkliği davranışları arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelenmiştir. Genel öğretmen özerkliği ile dönüşümcü liderlik ($r = .24$), arasında pozitif ve düşük düzeyde; serbest bırakıcı liderlik ($r = -.20$) ve sürdürümcü liderlik ($r = -.14$) arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde genel öğretmen özerkliği ile sadece okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışı ($r = .14$) arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki belirlenmiştir.

Tablo 2. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretim programı özerkliği davranışları üzerindeki etkisi

Değişken	B	Standart Hata	B	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	3.332	0.460	-	7.245	0.00	-	-
Dönüşümcü	0.155	0.075	0.136	2.069	0.039	0.124	0.097
Serbest bırakıcı	0.060	0.100	0.045	0.599	0.549	-0.083	0.028
Sürdürümcü	-0.087	0.088	-0.057	-0.989	0.329	-0.078	-0.046
R=0.132 =0.018	R ²	F ₍₃₋₄₅₄₎ =2.701 p=					
		0.045					

Tablo 2 incelendiğinde okul müdürlerinin liderlik davranışlarının alt boyutları olan dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik gibi bağımsız değişkenlerin öğretim programı özerkliğini anlamlı bir biçimde yordadığı (R= .132; R²= .018) görülmektedir [F₍₃₋₄₅₄₎=2.701, p< 0.05]. Söz konusu değişkenler, birlikte, öğretim programı özerkliği davranışındaki değişimin %1.8' ini açıklamaktadır. Ancak regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t değerleri incelendiğinde ise sadece dönüşümcü liderlik değişkeninin öğretim programı özerkliğini anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir (β = .13; $t_{(457)}$ = 2.06; p< .05) Bununla birlikte standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin öğretim programı özerkliği davranışı üzerindeki önem sırası, dönüşümcü (β =0.13), serbest bırakıcı liderlik (β =0.04) ve sürdürümcü liderliktir (β =-0.05).

Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin öğretim programı özerkliği davranışları arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelenmiştir. Öğretim programı özerkliği ile dönüşümcü liderlik (r=.12), arasında pozitif ve düşük düzeyde; serbest bırakıcı liderlik (r=-.08) ve sürdürümcü liderlik (r=-.07) arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde öğretim programı özerkliği ile sadece okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışı (r=.10) arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki belirlenmiştir.

Tablo 3. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının mesleki gelişim özerkliği davranışları üzerindeki etkisi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2.852	0.538	-	5.297	0.00	-	-
Dönüşümcü	0.202	0.088	0.151	2.301	0.022	0.149	0.107
Serbest bırakıcı	0.017	0.117	0.011	0.148	0.882	-0.105	0.007
Sürdürümcü	-0.031	0.103	-0.017	-0.300	0.764	-0.65	-0.014
R=0.150 =0.022	R ²	F ₍₃₋₄₅₄₎ =3.464 p=					
		0.016					

Tablo 3 incelendiğinde okul müdürlerinin liderlik davranışlarının alt boyutları olan dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik gibi bağımsız değişkenlerin mesleki gelişim özerkliğini anlamlı bir biçimde yordadığı (R= .150; R²= .022) görülmektedir [F₍₃₋₄₅₄₎=3.464, p< 0.05]. Söz konusu değişkenler, birlikte, mesleki gelişim özerkliği davranışındaki değişimin %2.2' ini açıklamaktadır. Ancak regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t değerleri incelendiğinde ise sadece dönüşümcü liderlik değişkeninin mesleki gelişim özerkliğini anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir (β = .15; $t_{(457)}$ = 2.30; p< .05). Bununla birlikte

standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin mesleki gelişim özerkliği davranışı üzerindeki önem sırası, dönüşümcü ($\beta=0.15$), serbest bırakıcı liderlik ($\beta=0.01$) ve sürdürümcü liderliktir ($\beta=-0.01$).

Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliği davranışları arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelenmiştir. Mesleki gelişim özerkliği davranışları ile dönüşümcü liderlik davranışı arasında aynı yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ($r=0.149$) vardır. Ancak mesleki gelişim özerkliği davranışları ile sürdürümcü liderlik davranışları ($r=-0.065$) ve serbest bırakıcı liderlik davranışları ($r=-0.105$) arasında ters yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki görülmektedir. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde mesleki gelişim özerkliği ile sadece okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışı ($r=.10$) arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki belirlenmiştir.

Tablo 4. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının mesleki iletişim özerkliği davranışları üzerindeki etkisi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	3.862	0.370	-	10.428	0.00	-	-
Dönüşümcü	0.203	0.060	0.211	3.369	0.001	0.302	0.156
Serbest bırakıcı	-0.111	0.081	-0.100	-1.383	0.167	-0.283	-0.065
Sürdürümcü	-0.076	0.071	-0.059	-1.073	0.284	-0.192	-0.050

R=0.322 R²=0.104 F₍₃₋₄₅₄₎=17.500 p= 0.00

Tablo 4 incelendiğinde okul müdürlerinin liderlik davranışlarının alt boyutları olan dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik gibi bağımsız değişkenlerin mesleki iletişim özerkliğini anlamlı bir biçimde yordadığı ($R= .322$; $R^2= .104$) görülmektedir [$F_{(3-454)}= 17.500$, $p< 0.05$]. Söz konusu değişkenler, birlikte, mesleki iletişim özerkliği davranışındaki değişimin %10.4' ünü açıklamaktadır. Ancak regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t değerleri incelendiğinde ise sadece dönüşümcü liderlik değişkeninin mesleki iletişim özerkliğini anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir ($\beta= .21$; $t_{(457)} = 3.36$; $p< .05$). Bununla birlikte standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin mesleki iletişim özerkliği davranışı üzerindeki önem sırası, dönüşümcü ($\beta=0.21$), sürdürümcü liderlik ($\beta=-0.05$), serbest bırakıcı liderliktir ($\beta=-0.10$).

Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliği arasındaki ilişkilere bakıldığında mesleki iletişim özerkliği davranışları ile dönüşümcü liderlik davranışı arasında aynı yönlü ve orta düzeyde bir ilişki ($r=0.302$) vardır. Ancak mesleki iletişim özerkliği davranışları ile sürdürümcü liderlik davranışları ($r=-0.192$) ve serbest bırakıcı liderlik davranışları ($r=-0.283$) arasında ters yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki görülmektedir. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde mesleki iletişim özerkliği ile sadece okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışı ($r=.156$) arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki belirlenmiştir.

Tablo 5. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretim süreci özerkliği davranışları üzerindeki etkisi

Değişken	B	Standart Hata	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	3946	0.324	-	12.182	0.00	-	-
Dönüşümcü	0.120	0.053	0.147	2.283	0.023	0.213	0.104
Serbest bırakıcı	-0.079	0.071	-0.084	-1.124	0.261	-0.199	-0.51
Sürdürümcü	-0.022	0.062	-0.020	-0.361	0.718	-0.121	-0.016
R=0.225		F ₍₃₋₄₅₄₎ =8.074 p= 0.00					
R ² =0.051							

Tablo 4 incelendiğinde okul müdürlerinin liderlik davranışlarının alt boyutları olan dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik gibi bağımsız değişkenlerin öğretim süreci özerkliğini anlamlı bir biçimde yordadığı (R= .225; R²= .051) görülmektedir (F₍₃₋₄₅₄₎=8.074, p< 0.05). Söz konusu değişkenler, birlikte, mesleki iletişim özerkliği davranışındaki değişimin % 5.1' ini açıklamaktadır. Ancak regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t değerleri incelendiğinde ise sadece dönüşümcü liderlik değişkeninin mesleki iletişim özerkliğini anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir (β = .14; $t_{(457)} = 2.28$; p< .05). Bununla birlikte standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin mesleki iletişim özerkliği davranışı üzerindeki önem sırası, dönüşümcü (β =0.21), sürdürümcü liderlik (β =-0.05), serbest bırakıcı liderliktir (β =-0.10).

Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretim süreci özerkliği arasındaki ilişkilere bakıldığında öğretim süreci özerkliği davranışları ile dönüşümcü liderlik davranışı arasında aynı yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki (r =0.213) vardır. Ancak öğretim süreci özerkliği davranışları ile sürdürümcü liderlik davranışları (r =-0.199) ve serbest bırakıcı liderlik davranışları(r =-0.121) arasında ters yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki görülmektedir. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde öğretim süreci özerkliği ile sadece okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışı (r =.104) arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki belirlenmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada, önce okul müdürlerinin liderlik davranışları belirlenmiştir.

Katılımcıların okul müdürlerinin liderlik davranışları hakkındaki görüşleri okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını orta düzeyde sergiledikleri, serbest bırakıcı liderlik davranışlarını az derecede gösterdikleri, sürdürümcü liderlik davranışlarını da orta düzeye yakın derecede gösterdikleri şeklindedir. Öğretmenler okul müdürlerinin liderlik davranışlarının alt boyutlarının sıralamasını, en çok dönüşümcü liderlik, sonra sürdürümcü liderlik, en sonra da serbest bırakıcı liderlik davranışı gösterdikleri şeklinde yapmışlardır. Bu bulgu, alanyazındaki araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında; liderlikle ilgili araştırmalar (Karip, 1998; Cemaloğlu, 2007a; Çetiner, 2008; Buluç, 2009a, 2009b; Cemaloğlu, 2007a, 2007b, 2007c; Dursun, 2009; Gündüz ve Kuruçayır, 2010; Korkmaz 2008; Kurt, 2009; Okçu, 2011; Rukmani vd, 2010, Beşiroğlu, 2013, Gençay, 2014) bu araştırma ile benzer olarak okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını sürdürümcü liderlik davranışlarından daha fazla gerçekleştirdikleri görülmektedir. Korkmaz'ın (2008) çalışmasında da bu araştırma ile benzer olarak en düşük ortalamaya okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik davranışları

gösterdikleri gözlenmiştir. Ancak bu bulgular ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin yapılan araştırmalardan elde edilen bulgularla farklılık göstermektedir (Koçak, 2006; Dalgıç, 2015). Koçak (2006) ve Dalgıç (2015) tarafından yapılan çalışmalarda okul yöneticilerinin sürdürümcü liderliği dönüşümcü liderliğe göre daha yüksek düzeyde gerçekleştirildikleri sonucu elde edilmiştir. Okul müdürlerinin bu söz konusu farklı liderlik davranışları göstermeleri Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısından kaynaklanabileceği gibi onların eğitim inançlarından da kaynaklanabilir. Yani okul müdürlerinin varoluşçu ve ilerlemeci felsefeye yakın olabilecekleri gibi faydacı ve esasici felsefeye de daha yakın olmaları gösterilebilir (Oğuz, Altınkurt, Yılmaz ve Hatipoğlu, 2014).

Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri *cinsiyet* değişkenine göre dönüşümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik davranışlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır; ancak sürdürümcü liderlik davranışları farklılaşmaktadır. Erkek öğretmenler okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik davranışlarını kadın öğretmenlere göre daha fazla sergiledikleri görüşündedirler. Kadın öğretmenler okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını erkek öğretmenlere göre daha fazla sergiledikleri; yine kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre serbest bırakıcı liderlik davranışlarını okul müdürlerinin daha az sergiledikleri görüşündedirler. Alanyazında cinsiyet değişkenine göre farklılık bulunan ve bulunmayan araştırmalar vardır. Gençay'ın (2014) yaptığı araştırmada ise erkek öğretmenler okul müdürlerini kadın öğretmenlere göre daha dönüşümcü buldukları, yine Beşiroğlu'nun (2013) yaptığı araştırmada, bu araştırmacının aksine kadın öğretmenler okul müdürlerinin daha sürdürümcü liderlik davranışları gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Cemaloğlu'nun (2007), Çetiner'in (2008) ve Karadavut'un (2014) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin liderlik stilleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

Kıdem değişkeninde, öğretmenlere göre okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik davranışları farklılık göstermemiştir. Okul müdürlerinin dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik davranışları farklılaşmaktadır. Kıdemi 10 yılın altında olan öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları sergilediklerine dair görüşlerinin ortalamaları, kıdemi 10 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerden daha fazladır. Kıdemi 10 yılın altında olan öğretmenlerin, kıdemi 20 ve üzerinde olan öğretmenlere göre, okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik davranışları gösterdiklerine dair ortalamaları daha düşüktür. Çetiner'in araştırmada (2008) ise kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini, kıdemi 6-10 yıl arasında olanlara göre daha fazla sergiledikleri görüşündedirler. Yine Beşiroğlu'nun (2013) araştırmada da kıdemi 1-10 yıl arasında olan öğretmen grubunun, diğer kıdem gruplarına göre okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik algılama düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Kurt'un (2009) çalışmasında ise kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Katılımcıların öğretmen özerkliği davranışları orta düzeyin üzerinde bir seviyededir. Öğretmenlerin en çok özerk davrandıkları alt boyutlar sırası ile öğretme süreci özerkliği, mesleki iletişim özerkliği, öğretim programı özerkliği ve mesleki gelişim özerkliğidir. Bu bulgu, alanyazındaki araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında; Çolak da (2016) bu araştırma ile benzer şekilde ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada öğretmenlerin genel özerklik davranışlarını orta düzeyin üzerinde bulmuştur. Yine Çolak'ın (2016) çalışmasında bu araştırmadaki gibi öğretmenler, öğretmen özerkliği davranışlarının boyutları arasında en çok öğretme sürecinde özerklik davranışları sergilemekte iken; en az mesleki gelişim özerkliği sergilemektedirler. Karabacak'ın (2014) lise öğretmenleri üzerinde yaptığı

çalışmada öğretmenlerin en çok öğretimsel özerkliği uyguladıkları sonucuna varmıştır. Öğretimsel özerklikten sonra da mesleki gelişimi uygulanabilir bulmuşlardır. Üzüm' ün (2014) sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada ise öğretmen özerkliğinin uygulama şekillerine ilişkin farkındalık düzeylerinin ortalaması düşük düzeyde çıkmıştır.

Öğretmenlerin bu çalışmada orta düzeyin üzerinde yüksek düzeye yakın özerklik davranışları göstermeleri öğretim sürecinde inisiyatif almaktan kaçınmadıkları anlaşılmaktadır. Çünkü Türkiye'nin eğitimdeki merkezi yapılanması öğretmenlere çok az özerklik sağlamaktadır (OECD, 2014 Akt., Çolak, 2016). Türkiye, OECD ülkeleri arasında okullara öğretim programı, öğrencilerin değerlendirilmesi ve kaynakların kullanımı konularında en az özerklik sağlayan ülkelerden biridir (OECD, 2011Akt., Çolak, 2016). Ders kitapları ve derslerin seçiminde, programların oluşturulmasında Türkiye'de öğretmenlere söz hakkı verilmemektedir (OECD, 2010Akt., Çolak, 2016).

Öğretmenlerin özerklik davranışları; *cinsiyet* değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Alanyazında cinsiyet değişkenine göre farklılık bulunan ve bulunmayan araştırmalar vardır. Karabacak'ın (2014) yaptığı araştırmada öğretmenlerin özerklik algıları uygulanabilir bulma düzeyinde cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Bu durum bu çalışmanın öğretmen özerkliğinin tüm alt boyutları ile örtüşmektedir. Yine Çolak'ın (2016) çalışmasında da cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Üzüm'ün (2014) yaptığı araştırmada ise erkek öğretmenlerin öğretmen özerkliğinin uygulama şekillerine ilişkin farkındalık düzeyleri daha yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin öğretmen özerkliği davranışları, *Branş* değişkenine göre öğretmenlerin özerklik davranışları, mesleki iletişim ve mesleki gelişim özerkliği boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmamakta; öğretim programı özerkliği ve öğretme süreci özerkliği alt boyutlarında farklılaşmaktadır. Farklılık, meslek dersi öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasındadır. Meslek dersi öğretmenleri belirtilen boyutlarda daha az özerklik davranışları sergilemektedir. Çolak'ın (2016) çalışmasında da branş değişkenine göre farklılık bu çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir. Çolak'ın araştırmasında (2016) öğretmen özerkliği davranışları, *Branş* değişkenine göre, mesleki iletişim ve mesleki gelişim özerkliği boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmamakta; öğretim programı özerkliği ve öğretme süreci özerkliği alt boyutlarında farklılaşmaktadır. Sınıf öğretmenlerin meslek dersleri öğretmenlerine göre daha özerk olmasının nedeni, sınıf öğretmenlerinin dört yıl aynı sınıfı okutmaları sonucunda öğrencilerinin gelişimlerini daha iyi takip edebilmeleri ve onları tanıyabilmeleridir. Bunun sonucunda da sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerinin gereksinimlerine göre sınıf içerisinde özerklik bağlamında daha yaratıcı davranabildikleri söylenebilir. Meslek dersi öğretmenleri ise öğretim programlarında ve bu programlara bağlı olarak öğretme sürecinde meslek öğretme bağlamında kendilerini belli yönergelere uymak zorunda hissedebilirler.

Öğretmenlerin özerklik davranışları *kıdem* değişkenine göre; mesleki iletişim boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak öğretim süreci özerkliği, öğretim programı ve mesleki gelişim özerkliği boyutlarında farklılaşmaktadır. Kıdemi 10 yılın altında olan öğretmenler, kıdemi 20 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerden daha özerk davranış sergilemektedirler. Çolak'ın araştırmasında da (2016) bu alt boyutlardan sadece öğretim programı özerkliğinde anlamlı farklılık bu çalışmadaki gibi genç öğretmenler lehine sonuçlanmıştır. Bu ilginç bir bulgudur. Çünkü öğretmenlerin kıdemleri arttıkça deneyimleri artmakta ve programlar üzerinde daha fazla sorumluluk alıp gerekli düzenlemeler

yapabilmelidirler. Ancak Türk eğitim sisteminin kısıtlayıcı yapısı öğretmenlerin yıllar geçtikçe özerklik davranışlarını azalttığı şeklinde yorumlanabilir. Karabacak'ın (2014) ve Üzüm'ün (2014) araştırmalarında ise öğretmen özerkliği kıdem arttıkça daha da artmaktadır. Bu çalışmada genç öğretmenlerin daha fazla özerklik davranışları göstermelerinin nedeni, eğitim inançlarından varoluşçu ve ilerlemeci felsefeye daha yakın olmaları gösterilebilir (Oğuz vd., 2014). Diğer yandan Türk milli eğitim sisteminde 2005 yılında kabul edilmiş olan yapılandırıcı yaklaşım uygulaması olan öğrenci merkezli eğitimin de etkisi olabilir.

Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasında pozitif ve negatif düzeyde ilişkiler vardır. Genel öğretmen özerkliği davranışları ile dönüşümcü liderlik davranışı arasında aynı yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki vardır. Ancak genel öğretmen özerkliği davranışları ile sürdürümcü liderlik davranışları ve serbest bırakıcı liderlik davranışları arasında ters yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki görülmektedir. Bu da demektir ki dönüşümcü liderlik davranışı sergileyen okul müdürleri öğretmenlerin özerk girişimlerini düşük düzeyde de olsa desteklemektedir. Gerçekte bu durum öngörülen bir durumdur. Çünkü öğretmenlerin özerkliklerini ancak sıkı kontrol altında öğretmenini tutmayan ve değişime önem veren okul müdürleri destekleyebilirler. Böylece araştırmanın hipotezi de doğrulanmış olmaktadır. Zaten amaç da özerk davranabilen öğretmenlerin başarılarının da yüksek olacağı beklentisidir. Alanyazın incelendiğinde, bu ilişkinin önceki araştırmalar tarafından incelenmemiş bir ilişki olduğu görülmüştür. Ancak bu çalışmaya yakın bir araştırma sayılabilecek olan Çolak'ın (2016) okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacı ile yaptığı araştırmada, bu çalışmaya benzer şekilde öğretmenlerin genel özerklik davranışları ile destekleyici müdür davranışı arasında aynı yönlü ve düşük düzeyde; öğretmenlerin genel özerklik davranışları ile emredici ve kısıtlayıcı müdür davranışları arasında ters yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen özerkliği davranışı üzerinde etkisi olduğu düşünülen okul müdürlerinin liderlik davranışlarının alt boyutları olan dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik gibi bağımsız değişkenlerin öğretmen özerkliğini ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, bağımsız değişkenler birlikte genel öğretmen özerkliği davranışı ile anlamlı bir ilişki sergilemişlerdir. Bu üç yordayıcı değişken, birlikte, genel öğretmen özerkliği davranışındaki değişimin %6.3'ünü açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin genel öğretmen özerkliği davranışı üzerindeki önem sırası, dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik, sürdürümcü liderliktir. Yordayıcı değişkenlerden sadece dönüşümcü liderlik değişkeninin genel öğretmen özerkliği üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretim süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği ve mesleki gelişim özerkliği arasında düşük; mesleki iletişim özerkliği arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul müdürlerinin sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin genel özerklik davranışları ve tüm alt boyutları arasında ters yönlü düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre müdürlerin dönüşümcü liderlik davranışları, öğretmenlerin genel özerklik davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu gibi tüm alt boyutlarının da anlamlı bir yordayıcısıdır. Bu anlamda okul müdürleri öğretmenlerin öğretim süreci özerkliğini, mesleki gelişim özerkliğini, mesleki iletişim özerkliğini ve öğretim programı özerkliğini düşük düzeyde de olsa desteklemektedir. Okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik

davranışları ise öğretmenlerin hem genel öğretmen özerkliğinin hem de özerklik alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı değildir. Buna göre okul müdürlerinin sürdürücü liderlik davranışları göstermeleri öğretmenlerin özerklik sergilemelerini azaltmaktadır. Bu anlamda okul müdürlerinin sorumluluk ve risk almamaları, her zaman ödül sistemini çalıştırmamaları, değişim ve dönüşüme önem vermeyip var olan yapıyı korumak istemeleri, öğretmenlerin özerk davranış sergilemelerini azaltmaktadır. Okul müdürlerinin sürdürücü liderlik davranışları, öğretmenlerin işlerini en alt düzeyde yapmalarına, risk almamalarına ve kendilerinden beklenen davranışları göstermemelerine neden olmaktadır. Okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik davranışı göstermeleri de öğretmenlerin özerklik sergileyici davranışlarını azaltmaktadır. Buna göre okul müdürlerinin hiçbir işe karışmayıp, bırakınız yapsınlar tarzında öğretmenleri aşırı serbest bırakması da öğretmenlerin özerk davranış sergilemelerini azaltmaktadır. Bu anlamda okul müdürleri sorumluluk alıp, öğretmenlere sınıf içerisinde profesyonel rehberlik yapmalı, sınıfları kontrol amaçlı değil de rehberlik yapma bağlamında ziyaret etmeli, onları sınıflarında program ve ders kitapları üzerinde özerk davranabilmeleri için cesaretlendirmeli, teşvik etmeli ve kendilerini görünür kılp her zaman iletişime açık olmalıdırlar. Buradan şu sonuç çıkmaktadır ki okul müdürlerinin öğretmenleri sınırsız özgür bırakması da öğretmenlerin özerk davranış sergilemesini azaltmaktadır. Öğretmenler eğitim-öğretim sürecinde özerk davranış sergileyebilmeleri için okul müdürlerinden destek beklemektedirler. Kıral (2015) tarafından yapılan çalışmada da okul yöneticilerinin öğretmenleri yaptıkları faaliyetlerde destekledikleri, teknoloji kullanımı konusunda teşvik ettikleri, öğretmenlerin bilgi, beceri ve yeteneklerini kullanmaları yönünde fırsatlar sağladıkları kısacası öğretmenlerin özerk ve başarılı olması için onları güçlendirdikleri sonucuna varılmıştır. Spraks da (2012) bu bulgu ile paralel olarak okul müdürlerinin destekleyici davranışlarının, öğretmenlerin sınıf içerisinde özerk davranışlar sergilemelerini sağlamaktadır sonucuna varmıştır. Ayrıca yordayıcı değişkenlerden okul müdürlerinin dönüşücü liderlik davranışları öğretmenlerin program özerkliği üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu sonucu bulunmuştur. Zaten uygulamada da öğretmenlerin program özerkliği yoktur. Bu anlamda özerklik gösteren öğretmenler, okul müdürlerinin sergiledikleri dönüşücü liderlik davranışları desteğiyle inisiyatif alan öğretmenlerdir. Dönüşücü liderlik stili gösteren okul müdürleri ile çalışan öğretmenler öğretim programları üzerinde gerekli değişiklikleri yapabile serbestliği gösterebilmektedirler. Tabi ki bu özerklik öğretmenlerin hesap verebilirlik sınırları içerisinde olmalıdır.

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin özerklik düzeylerinin orta seviyelerin üzerinde olduğu, bu seviyenin yükseltilmesi için öğretmenlere okul içerisinde daha fazla sorumluluk verilmesinin, yasal düzenlemelerin yapılmasının yanında, okul müdürlerinin dönüşücü liderlik davranışlarını artırmalarının, öğretmenlerin özgürce karar alabilmeleri için özerklik sağlanmasının gerektiği anlaşılmaktadır. Bu özerklik, sınırsız bir özgürlük değil, okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için öğretmenlere verilecek güç ve yetki bağlamında olmalıdır. Bu güç ve yetki okulun başarısını, yani öğrenci başarısını sağlamakla sınırlı olmalıdır. Bu araştırmada aranan ilişki Türkiye’de ilk kez yapılmasından dolayı bulgularının çeşitli araştırmalarla karşılaştırılması için farklı örneklem gruplarında başka araştırmalar da yapılması ve nitel araştırmalarla da desteklenmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., Erol, E., & Salalı, E. T. (2014). Okul müdürlerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 3, 25-52.
- Anderson, L. W. (1987). The Decline of Teacher Autonomy: Teers or Cheers? *International Review of Education*, 3 (3), 357-373.
- Akan, D., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2014). Okul müdürlerinin liderlik stili ölçeği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 51.
- Anderson, J. R. (1987). Skill acquisition: Compilation of weak-method problem situations. *Psychological review*, 94(2), 192.
- Ayral, M., Özdemir, N., Türedi, A., Fındık, L., Büyükgöze, H., Demirezen, S., Özarslan, H., & Tahirbegi, Y. (2014). Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki: Pisa Örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(1), 207-218.
- Bass, B.M., Avolio, B. (1995). *MLQ-Multifactor Leadership Questionnaire*, Mind Garden, Palo Alto, California.
- Beşiroğlu, A. (2013). *Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderli stillerinin örgütsel bağlılıkla ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.
- Bryk, A. S., Sebring, P. B., Kerbow, D., Rollow, S., & Easton, J. Q. (1998). *Charting Chicago School Reform: Democratic Localism as a Lever for Change*. Westview Press, 5500 Central Avenue, Boulder, CO 80301-2877.
- Buluç, B. (2009a). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57), 5-34.
- Buluç, B. (2009b). İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. Cilt: 34, Sayı: 152 s: 71-86.
- Büyükoztürk, Ş. (2015). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Yayınları.
- Cemaloğlu, N. (2007a). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.
- Cemaloğlu, N. (2007b). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Farklı Değişkenler Acısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(1), 73- 112.
- Cemaloğlu, N. (2007c). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgüt sağlığı üzerindeki etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2).
- Çetiner, A. (2008). *İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri (Burdur ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Covey, S.R. (1990), *Principle-centered Leadership*, Fireside Books - Simon & Schuster, New York, NY.

- Çolak, İ. (2016). *Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki (Muğla ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Dalgıç, E. (2015). *Okul yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin çok boyutlu incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Dursun, Y. (2009). *Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile yöneticileri için algıladıkları dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri arasındaki ilişki* (Karabük ilköğretim okulları örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eren, E. (1998). *Stratejik yönetim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Eurydice. (2008). *Levels of autonomy and responsibilities of teachers in Europe*.http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094EN.pdf adresinden 17.02.2017 tarihine alındı.
- Franklin, H. N. (1988). Principle Consideration and its Relationship to Teacher Sense of Autonomy. (Doctoral dissertation, University of Oregon, 1998), Dissertation Abstracts International.
- Friedman, I. A. (1999). Teacher-perceived work autonomy: The concept and its measurement. *Educational and Psychological Measurement*, 59(1), 58-76.
- Garvin, N. M. (2007). *Teacher autonomy: distinguishing perceptions by school cultural characteristics* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. AAI3255863).
- Gençay, A. (2014). *Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve okul imajı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Gündüz, H. B. ve Kuruçayır, A. (2010). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve empatik eğilim düzeyleri. V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi-Eğitim Yöneticilerinin 169 Yetiştirilmesi ve Yönetici Yeterlilikleri- Bildiriler Kitabı. 01-02 Mayıs 2010 (ss.398-411). Antalya-Türkiye.*
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi* (çev. ed. S. Turan). Ankara: NobelYayın Dağıtım.
- Ingersoll, R. (1996). Teachers' decision-making power and school conflict. *Sociology of Education*69(2), 159-176.
- Karabacak, M. (2014). *Ankara ili genel liselerinde görev yapan öğretmenlerin özerklik alguları ile özyeterlilik alguları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadavut, Y. (2014). *İlk ve ortaokul yöneticilerin duygusal zekâ yeterlilikleri ve stresle başa çıkma yöntemlerinin liderlik stilleri ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yonetimi*. 16, 443-465.
- Kıral, B. (2015). *Lise Yöneticilerinin Öğretmenleri Güçlendirmesi ve Öğretmenlerin Kayıtsızlık (Sinizm) Davranışı İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kıral, E., Aksoy, V. (2014). Accomplishing Levels of Instructional Leadership Roles of Educational Supervisors According to the Perceptions of Primary and Secondary School Teachers. *9th International Balkans Education and Science Conference*, Edirne.
- Kıral, E. (2015). Yönetimde Karar ve Etik Karar Verme Sorunsalı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 73-89., ISSN: 2146-7862
- Kıral, E., Suçiçeği, A. (2015). İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Aydın İli Örneği). *IInd International Eurasian Educational Research Congress*, Ankara.
- Koçak, T. (2006). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yonetimi Dergisi*. 14(53), 78- 98.
- Kreis, K. & Young Brockopp, D. (2001). Autonomy: A component of teacher job satisfaction. *Education*, 107(1), 110-115.
- Kurt, T. (2009). *Okul müdürlerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilleri öğretmenlerin kolektif yeterliği ve öz yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Lightfoot, S. L. (1986). On Goodness of School: Themes of Empowerment. *Peabody Journal of Education*, 63(3), 9-28.
- Liu, X.S. (2007). The effect of teacher influence at school on first-year teacher attrition: A multilevel analysis of the Schools and Staffing Survey for 1999–2000. *Educational Research and Evaluation*, 13(1), 1-16.
- Luthans, F. (1992). *Organizational Behavior*, 6. Baskı. New York: McGrawHill Inc.
- Morgan, D. L. (1997). *The focus group guidebook* (Vol. 1). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Möller, J. (2008). Scandinavian approaches to school leadership. In *Improving School Leadership Conference, Copenhagen, April* (pp. 14-15).
- Oğuz A., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., & Hatipoğlu, S. (2014). Öğretmenlerin eğitim inançları ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(1), 37-76.
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Journal of Social Sciences*, 35, 82-99.

- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 37.
- Porter, L. W. (1963). Job attitudes in management: IV. Perceived deficiencies in need fulfillment as a function of size of company. *Journal of Applied Psychology*, 47(6), 386.
- Rosenholtz, S. J. (1987). Education Reform Strategies: Will They Increase Teacher Commitment? *American Journal of Education*, 95(4), 534-562.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Rukmani, K., Ramesh, M. and Jayakrishnan, J. (2010). Effect of leadership styles on organizational effectiveness. *European Journal Of Social Sciences*, 15 (3), 365-370.
- Sarpkaya, R. (2004). *Eğitimin Lider Yönetici Yetiştirme İşlevi*. M. Gürsel (Ed.). Eğitimle İlişkin Çeşitlemeler içinde (s.7-17). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Sergiovanni, T. J. (2009). *The principalship: A reflective practice approach*. Boston, MA: Pearson.
- Smylie, M. A. (1992). Teacher participation in school decision making: Assessing willingness to participate. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 53-67.
- Sparks, D. (2012). *The relationship between teacher perceptions of autonomy in the classroom and standards based accountability reform* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Maryland, College Park.
- Üzüm, P. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeylerinin yapısal ve bireysel boyutları açısından değerlendirilmesi (İzmir ili örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Üzüm P., & Karşlı, M. D. (2013). Sınıf öğretmenlerin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeyleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 79-94.
- White, P. A. (1992). Teacher empowerment under "ideal" school-site autonomy. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 69-82.
- Yukl, G. A. (2006). *Leadership in organisations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

EXTENDED ABSTRACT

Problem: One of the most significant factors determining the success of education is teachers. Together with the knowledge and skills that teachers have gained, the areas of authority and freedom that they have while applying these skills and knowledge also affect the success of education. Because of this impact, the importance of the concept of teacher autonomy is increasing gradually. Another important factor, as well as teacher autonomy, that determines the success in education is the leadership behavior of school principals. Leadership behaviors of the school principal can affect the autonomy of teachers because, as in other organizations, there is a growing emphasis on the importance of showing leadership behaviors in educational organizations rather than managerial behaviors determined in accordance with the standards, norms and rules. When the given circumstances are taken into account, the aim of this study is

to determine the relationship between leadership behaviors of school principals and teacher autonomy. The answers to the questions below are sought so as to achieve this aim.

1. What are the views of teachers in terms of school principals' leadership behaviors?
2. What are the views of teachers in terms of teacher autonomy?
3. Do the views of teachers in terms of leadership behaviors of school principals and teacher autonomy differ according to gender, branch and seniority?
4. Is there a relationship between school principals' leadership behaviors and teacher autonomy behaviors?
5. Do leadership behaviors of school principals significantly predict teacher autonomy behaviors?

Method: The research was in the survey model. The views of the participants were determined, compared and tried to be determined according to the variables. The population of the research was composed of teachers working in primary, secondary and high schools in the center and districts of Muğla city in 2015-2016 academic year. The sample of the research was composed of 479 teachers determined by using disproportional cluster sampling technique. Leadership Styles Scale and Teacher Autonomy Scale of the school principals were used as data collection tools. In analysis of the data, descriptive statistics, t-test, ANOVA, correlation and multiple regression analyses were used.

Findings, Conclusion and Suggestions: According to the results of the research, school principals showed transformational leadership behaviors more, followed by transactional and laissez-faire leadership behaviors, respectively. Teachers' general autonomy behaviors were over medium level. Among the dimensions of autonomy, the teachers exhibited teaching process autonomy dimensions the most; and professional development autonomy behavior the least. There were positive and negative relationships between school principals' leadership behaviors and teacher autonomy. There was a positive and low level of relationship between general teacher autonomy behaviors and transformational leadership behaviors. However, there was a negative and low relationship between general teacher autonomy behaviors and transactional leadership behaviors and laissez-faire leadership behaviors. Leadership behaviors of school principals predicted 6.3% of the change in general teacher autonomy behavior.

It was found that from the predictive variables, only the transformational leadership variable was a significant predictor of overall teacher autonomy and the sub dimensions of autonomy. According to these results, it was understood that the autonomy levels of teachers were above medium level and that teachers should be given more responsibility within the school in order to be able to increase this level and that autonomy should be provided for the teachers to make free decisions in order to increase the transformational leadership behaviors of school principals, together the legal regulations. This autonomy should be within the context of the power and authority to be given to teachers in order to achieve the goals of the school, not limitless freedom. This power and authority must be limited with providing the success of the school, that is, the achievement of the students. As the relationship sought in the research is conducted for the first time in Turkey, it can be suggested that in order to compare the findings with various investigations, different researches with different samples should be conducted and should be supported by qualitative researches.