

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı



OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
PATERNALİST LİDERLİĞİN ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME
ÜZERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Şeyma EKİCİ

Danışman: Prof. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

Elazığ, 2025

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Yüksek Lisans Tezi

**Okul Öncesi Öğretmen Görüşlerine Göre Paternalist Liderliğin Örgütsel
Özdeşleşme Üzerine Etkisinin İncelenmesi**

KABUL VE ONAY

Tez Yazarı: Şeyma EKİCİ

İlk Teslim Tarihi: 28.05.2025

Savunma Tarihi: 20/06/2025

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına göre hazırlanan bu tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Yönetim Kurulunun .../.../ 20.... tarih ve ... sayılı kararı ile oluşturulan jüri üyeleri tarafından değerlendirilmiş ve akademik dinleyicilere açık olarak yapılan tez savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

İmza

Danışman: Prof. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

.....

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Tuncay Yavuz ÖZDEMİR

.....

Üye: Doç. Dr. Zübeyde YARAŞ

.....

O N A Y

Bu tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../ 20.... tarih ve ... sayılı kararıyla tescillenmiştir.

Unvan Adı SOYADI
Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım “Okul Öncesi Öğretmen Görüşlerine Göre Paternalist Liderliğin Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans/doktora tezimin içindeki bütün bilgilerin doğru olduğunu, bilgilerin üretilmesi ve sunulmasında bilimsel etik kurallarına uygun davrandığımı, kullandığım bütün kaynakları atıf yaparak belirttiğimi, maddi ve manevi desteği olan tüm kurum/kuruluş ve kişileri belirttiğimi, burada sunduğum veri ve bilgileri unvan almak amacıyla daha önce hiçbir şekilde kullanmadığımı, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../ /2025

Şeyma EKİCİ

İmza

ÖN SÖZ

Eğitim kurumlarında liderlik yaklaşımları ile çalışanların kuruma olan bağlılıkları arasındaki ilişkinin anlaşılması, eğitim yönetimi alanında önemli bir ihtiyaçtır. Bu bağlamda, özellikle okul öncesi öğretmenlerinin deneyimlerinden hareketle yapılan bu araştırmanın, teorik bilgiye katkı sunmasının yanı sıra uygulamada da yöneticilere ve eğitimcilere yol gösterici olacağına inanıyorum.

Lisansüstü eğitimim süresince akademik rehberliği, bilgi birikimi ve kıymetli yönlendirmeleriyle çalışmama büyük katkı sağlayan değerli danışmanım Prof. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN'a en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Kendisinin desteği, bu sürecin sağlıklı ve verimli ilerlemesinde en önemli etkenlerden biri olmuştur.

Tez süreci benim için yalnızca akademik bir yolculuk değil, aynı zamanda hayatımda çok özel bir döneme de denk gelmiştir. Bu süreçte dünyaya gelen canım kızım Aybüke EKİCİ, bana hem ilham hem de sabır kaynağı olmuştur. Varlığıyla her anımı güzelleştirdiği için ona minnettarım. Bununla birlikte her koşulda yanımda olan, desteğini her daim hissettiren sevgili eşim, hayat arkadaşım Emre EKİCİ'ye sonsuz teşekkür ediyorum. Ve doğduğum günden bu yana sağladığı desteklerle hayatımın en büyük şansı olan canım annem Züleyha KIZILÇIBIK'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Araştırmama katkıda bulunan, görüş ve deneyimlerini içtenlikle paylaşan kıymetli meslektaşlarıma da ayrı ayrı teşekkür ederim. Onların katkıları, çalışmanın derinleşmesini ve sahaya dayalı güçlü bir içeriğe sahip olmasını sağlamıştır.

Bu çalışmanın, eğitim-öğretim süreçlerine katkı sağlamasını, eğitim camiası için yararlı bir kaynak olmasını ve gelecek araştırmalara ilham vermesini temenni ediyorum.

Şeyma EKİCİ

2025

ÖZET

Okul Öncesi Öğretmen Görüşlerine Göre Paternalist Liderliğin Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisinin İncelenmesi

Şeyma EKİCİ

Yüksek lisans Tezi

FIRAT ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

2025, Sayfa: XIV+90

Bu tez çalışması, okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak paternalist liderlik tarzlarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Paternalist liderlik yaklaşımını benimseyen okul yöneticileri çalışanların hem profesyonel hem de kişisel yönlerini aktif olarak izlemeye başladığında bunun okul kültürü içerisinde daha güçlü bir özdeşleşme duygusunu teşvik edeceği temelinde çalışmalar yürütülmüştür. Araştırmada paternalist liderliğin temel boyutları olan ahlaki liderlik, yardımsever liderlik ve otoriter liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütlerine olan bağlılıklarını ve aidiyet hislerini nasıl etkilediği ele alınmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdemleri ve okulda çalışma süreleri gibi demografik özelliklerine göre örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkileri de araştırılmıştır. Belirtilen durumları incelemek için yöntem olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında, Elazığ ili Merkez ilçede görev yapmakta olan 315 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Salant ve Dillman'ın (1994) belirlediği formülü ile hesaplanan 173 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerini toplamak amacıyla üç aşamalı bir veri setinden (Kişisel Bilgi Formu, Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği, Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği) yararlanılmıştır. Bu kapsamda Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği ve Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Veri toplama araçları, hem liderlik davranışlarını hem de örgütsel özdeşleşme düzeylerini ölçen ölçeklerden oluşmaktadır. Çalışmanın bulguları, paternalist liderliğin bazı boyutlarının (ahlaki ve yardımsever liderlik) örgütsel özdeşleşmeyi pozitif yönde etkilediğini ancak otoriter liderlik boyutunun olumsuz etkiler yaratabileceğini ortaya koymuştur. Örgütsel özdeşleşmenin alt boyutları olan uyum, özdeşleşme ve içselleştirme

boyutlarında yardımsever ve ahlaki liderlik alt boyutları ile arasında pozitif anlamlı ilişki bulunurken otoriter ve çıkarıcı liderlik alt boyutlarında negatif ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Demografik özellikler bakımından incelendiğinde paternalist liderlik davranışının cinsiyet, medeni durum, mesleği isteyerek seçme, yaş grubu, okuldaki çalışan sayısını, okulda çalışma süresi değişkenleri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir. Eğitim durumu değişkeni incelendiğinde yüksek lisans mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre yardımsever ve ahlaki liderlik boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Örgütsel özdeşleşme puanlarının demografik özelliklere göre farklılaşma durumunu incelendiğinde cinsiyet, medeni durum, mesleği isteyerek seçme, okuldaki öğretmen sayısı değişkenleri üzerinde anlamlı bir fark oluşmadığını göstermektedir. Eğitim durumu değişkeni incelendiğinde yüksek lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmenin içselleştirme alt boyutu açısından anlamlı fark olduğu görülmüştür. Ayrıca yaş grubu değişkeni incelendiğinde içselleştirme ve uyum alt boyutları üzerinde 20-30 yaş grubunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Genel anlamda araştırma sonucumuza göre paternalist liderlik davranışlarını benimseyen okul müdürlerinin liderlik ettiği okullarda öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin yüksek olduğu dolayısıyla örgütsel özdeşleşme üzerinde paternalist liderlik davranışlarının etkili olduğu gözlenmiştir.

Bu bağlamda araştırma eğitim kurumlarında benimsenen liderlik tarzlarının öğretmen davranışlarını, bağlılık düzeylerini ve motivasyonlarını nasıl şekillendirdiğini; demografik özellikler açısından ne gibi farklılıkların olduğunu anlamak için değerli bilgiler sunmaktadır. Ayrıca çalışma örgütsel özdeşleşmenin kuramsal temellerine katkıda bulunurken eğitim yöneticileri, öğretmenler için de rehber niteliğinde öneriler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi öğretmeni, Paternalist liderlik, Örgütsel özdeşleşme, Özdeşleşme, Liderlik

ABSTRACT

The Effect of Paternalistic Leadership on Organizational Identification According to Preschool Teachers' Opinions

Şeyma EKİCİ

Master Thesis

FIRAT UNIVERSITY

Institute of Educational Science

Department of Educational Sciences

Division of Educational Administration

2025 P: XIV+90

This research aims to investigate the effects of paternalistic leadership styles on organizational identification based on the perceptions of preschool teachers. The study is grounded in the premise that when school administrators who adopt a paternalistic leadership approach actively monitor both the professional and personal aspects of their employees, it fosters a stronger sense of identification within the school culture. The research examines how the core dimensions of paternalistic leadership – moral leadership, benevolent leadership, and authoritarian leadership behaviors – influence teachers' commitment and sense of belonging to their organizations. Furthermore, the study explores the impact of teachers' demographic characteristics such as age, gender, marital status, education level, professional seniority, and tenure at the school on organizational identification. To examine the aforementioned conditions, the relational survey model was employed as the research method. The study population consists of 315 preschool teachers working in the central district of Elazığ province during the 2023-2024 academic year. The research sample comprises 173 teachers, calculated using the formula determined by Salant and Dillman (1994). A three-part data set, comprising the Personal Information Form, the Paternalistic Leadership Behaviors Scale for School Principals, and the Organizational Identification Scale, was utilized for data collection. Within this framework, the Scale of School Administrators' Paternalistic Leadership Behaviors and the Organizational Identification Scale were employed as data collection instruments. These instruments consist of scales measuring both leadership behaviors and levels of organizational identification. The findings of the study revealed that certain dimensions of paternalistic leadership (moral and benevolent leadership) positively influence organizational identification, while the authoritarian leadership dimension can have negative effects. Regarding the sub-dimensions of organizational identification (compliance, identification, and internalization), a positive and significant relationship was found with the benevolent and moral leadership sub-dimensions, whereas a negative and significant relationship was observed with the authoritarian

and opportunistic leadership sub-dimensions. When examined in terms of demographic characteristics, paternalistic leadership behavior did not show a significant difference across the variables of gender, marital status, choosing the profession willingly, age group, number of employees at the school, and tenure at the school. Regarding the education level variable, a significant difference was found in the benevolent and moral leadership dimensions according to the opinions of teachers with a master's degree. The analysis of the differentiation of organizational identification scores based on demographic characteristics indicated no significant difference in the variables of gender, marital status, choosing the profession willingly, and the number of teachers at the school. Examining the education level variable revealed a significant difference in the internalization sub-dimension of organizational identification for teachers with a master's degree. Furthermore, the age group variable showed a significant difference in the internalization and compliance sub-dimensions for the 20-30 age group. In general, the research concluded that teachers in schools led by school principals who adopt paternalistic leadership behaviors have higher levels of organizational identification, thus indicating that paternalistic leadership behaviors are effective on organizational identification.

In this context, the research provides valuable insights into how leadership styles adopted in educational institutions shape teacher behaviors, commitment levels, and motivations, as well as the differences that exist in terms of demographic characteristics. Additionally, the study contributes to the theoretical foundations of organizational identification and offers guiding suggestions for educational administrators and teachers.

Keywords: Paternalistic Leadership, Organizational Identification, Preschool Teachers, Identification, Leadership

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BEYANNAME	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
KISALTMALAR VE SEMBOLLERLİSTESİ.....	xiii
EKLER LİSTESİ.....	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.Araştırmanın Önemi	4
1.4.Araştırmanın Sayıltıları (Varsayımları)	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Araştırmanın Tanımları.....	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN	7
2.1. Paternalist Liderlik.....	7
2.1.1. Lider ve Liderlik Kavramlarının Anlamı ve Önemi	7
2.1.2. Liderlik Türleri	9
2.1.3.Liderlik Kuramlarında Yeni Paradigmalar	11
2.1.4. Paternalist Liderliğin Anlamı ve Önemi	13
2.1.5. Paternalist Liderliğin Boyutları	16
2.2. Özdeşleşme ve Örgütsel Özdeşleşme	17
2.2.1. Özdeşleşme	17
2.2.2. Örgütsel Özdeşleşme	19
2.2.3. Örgütsel Özdeşleşmenin Kuramsal Temelleri	20
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	24
III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	24

3.1. Araştırmanın Modeli.....	24
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	24
3.3. Veri Toplama Araçları	26
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	26
3.3.2. Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği	26
3.3.3. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği.....	27
3.4. Araştırma Süreci	28
3.5. Verilerin Analizi	28
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	31
IV. BULGULAR VE YORUM	31
4.1. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar	31
4.1.1. Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre paternalist liderlik davranışı düzeyine ilişkin bulgu ve yorumlar	31
4.1.2. Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre örgütsel özdeşleşme düzeyine ilişkin bulgu ve yorumlar	32
4.1.3. Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre paternalist liderlik davranışları ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiye ilişkin bulgu ve yorumlar	33
4.1.4. Paternalist liderliğin örgütsel özdeşleşme üzerine yordayıcılığına ilişkin bulgu ve yorumlar	34
4.1.5. Paternalist liderlik davranışları puanlarının demografik özelliklere göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgu ve yorumlar.....	36
4.1.6. Örgütsel özdeşleşme puanlarının demografik özelliklere göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgu ve yorumlar	45
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	53
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	53
5.1. Sonuç	53
5.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	53
5.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	54
5.1.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	54
5.1.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma Paternalist liderliğin örgütsel özdeşleşme üzerine yordayıcılığı ne düzeydedir?.....	56
5.1.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	57
5.1.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	62
5.2. Öneriler	66

5.2.1. Eğitim Yöneticileri İçin Öneriler	66
5.2.2. Öğretmenler İçin Öneriler	67
5.2.3. Eğitim Politikaları ve Kurumsal Uygulamalar İçin Öneriler	67
5.2.4. Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler	68
KAYNAKLAR	69
EKLER	82
İZİN BELGELERİ	85
ÖZ GEÇMİŞ	90



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı	25
Tablo 2	Değişkenlerin Basıklık Çarpıklık Değerleri.....	29
Tablo 3	5’li Likert Ölçeğine Göre Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı	30
Tablo 4	Paternalist Liderlik Davranışları Düzeyine ilişkin Puan Ortalamaları	31
Tablo 5	Örgütsel Özdeşleşme Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları.....	32
Tablo 6	Paternalist Liderlik Davranışları ile Örgütsel Özdeşleşme Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi	33
Tablo 7	Paternalist Liderlik Davranışlarının Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisini İnceleyen Regresyon Analizi Sonucu	34
Tablo 8	Paternalist Liderlik Davranışları Alt Boyutlarının Örgütsel Özdeşleşme Toplam Puanı Üzerine Etkisini İnceleyen Regresyon Analizi Sonucu	35
Tablo 9	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin t Testi Sonuçları	36
Tablo 10	Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin t Testi Sonuçları.....	38
Tablo 11	Öğretmenlerin Mesleği İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin t Testi Sonuçları	39
Tablo 12	Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 13	Öğretmenlerin Yaş Grubu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	41
Tablo 15	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Paternalist Liderlik Davranışları Puanının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	43
Tablo 16	Çalışma Süresi Değişkenine Göre Paternalist Liderlik Davranışları Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	44
Tablo 17.	Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	45

Tablo 18	Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları.....	46
Tablo 19	Öğretmenlerin Mesleği İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	47
Tablo 20	Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları.....	48
Tablo 21	Yaş Grubu Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	49
Tablo 22	Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	50
Tablo 23	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	51
Tablo 24	Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	52

KISALTMALAR VE SEMBOLLERLİSTESİ

F	: Anova Değeri
n	: Örnekleme Sayısı
p	: Anlamlılık Derecesi
r	: Korelasyon Katsayısı
Sd	: Serberstlik Derecesi
Ss	: Standart Sapma
t	: t değeri (Bağımsız Örneklemler t-Testi İçin)
$\bar{X}$	: Ortalama Değer
α	: Güvenirlik Katsayısı
%	: Yüzde
η^2	: Eta kare
OMPLDÖ	: Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği

EKLER LİSTESİ

EK-1:	Kişisel Bilgi Formu	82
EK-2:	Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği	83
EK-3:	Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği	84
EK-4:	Araştırma İzni.....	85
EK-5:	Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Kullanım İzni.....	86
EK-6:	Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği Kullanım İzni ..	87
EK-7:	Etik Kurul Kararı.....	88
EK-8:	Benzerlik Raporu.....	89

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu ifade edilmiş daha sonra ise araştırmanın amacı, önemi, (sayıltıları /varsayımlar), sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Liderlik kavramı, 21. yüzyılın başından bu yana küresel ölçekte yaşanan dönüşümsel değişimler doğrultusunda yönetim ve davranış bilimleri alanlarında giderek daha fazla önem kazanmıştır. Toplumsal yaşamda başarılı bireyler olarak içinde bulunduğumuz toplulukları etkili biçimde yönlendirecek ve bizi ortak hedeflerimize ulaştıracak liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Telli, Ünsar, Oğuzhan, 2012). Ancak liderlik; zaman, bağlam, grup dinamikleri ve durumsal faktörler gibi değişkenlere bağlı olduğundan evrensel geçerliliğe sahip tek bir liderlik modeli geliştirmek mümkün değildir (Şişman, 2002). Bu çerçevede liderlik tarzlarının çeşitliliği ve bu tarzların farklı bağlamlarda değişen etkililik düzeyleri, liderlik araştırmalarının temel odak noktalarından birini oluşturmaktadır.

Son yıllarda liderler ile çalışanlar arasındaki ilişki, özellikle çalışanların gönüllü rol davranışlarını sergileyebilmeleri açısından daha da kritik hale gelmiştir. Yöneticilerin katı otoriter tutumlar yerine; çalışanların motivasyonunu artıran, kişisel gelişimlerini destekleyen, performanslarını yükselten ve bireysel ihtiyaçlarına duyarlılık gösteren yaklaşımlar benimsemeleri örgütsel etkililiğin sağlanmasında önemli rol oynamaktadır. Bu tür yaklaşımlar, çalışanların örgüte gönüllü katkılarda bulunma eğilimlerini artırmaktadır. Bu da özellikle okul müdürlerinin liderlik tarzları, öğretmenlerin motivasyonu, kişisel gelişimi ve okul örgütüyle özdeşleşmeleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir.

Farklı kültürden topluluklara yönelik liderlik araştırmaları, liderlik anlayışlarında kültürel farkların önemini vurgulamış ve liderlik davranışlarının kültürel değerlere göre şekillendiğini ortaya koymuştur (Law, 2012). Kültürel değerlerin liderlik tarzlarına etkisini inceleyen çalışmalar, farklı toplumlarda liderlerden beklenen davranışların değişkenlik gösterdiğini ve kültürel bağlamın liderlik uygulamalarında belirleyici olduğunu kanıtlamıştır (Paşa, 2000; Şahin ve Wright, 2004). Bu nedenle, okul

müdürlerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin okul örgütüyle özdeşleşme düzeyine olan etkisini değerlendirirken kültürel faktörlerin dikkate alınması büyük önem arz etmektedir.

Mevcut literatür, paternalist liderlik davranışlarının özellikle Doğu kültürlerinde yaygın olduğunu ortaya koymaktadır. Bu liderlik tarzını benimseyen yöneticiler, astlarına karşı adeta bir baba figürü gibi davranma eğilimindedir (Arslan, 2016). Lider ve ast arasındaki bu ilişkiyi tanımlamak amacıyla araştırmacılar, koruyuculuk ve babacanlık anlamlarına gelen "paternalist" kavramını kullanmışlardır. Kolektivist toplumlarda kabul gören bu durumun aksine bireyci kültürlerde liderin çalışanın özel yaşamına ve ailevi konularına müdahalesi genellikle arzu edilmemektedir (Köksal, 2011a).

Ayca ve Kanungo (2000) tarafından gerçekleştirilen ve 10 ülkenin dâhil edildiği araştırma sonucunda, Türkiye'nin paternalizm açısından ikinci sırada olduğu ortaya konulmuştur. Türk kültürü içinde özümsemiş halde bulunan paternalist değerler, çalışma hayatında da örgüt kültürünü şekillendiren önemli bir öğe olarak kendisini göstermektedir (Ayca, 2006; Ayca ve Kanungo, 2000; Chen, Eberly, Chiang, Farh ve Cheng, 2011; Erben ve Güneşer, 6 2008; Öner, 2012; Paşa, Kabasakal, ve Bodur, 2001; Pellegrini ve Scandura, 2006; Pellegrini ve Scandura 2008; Pellegrini, Scandura ve Jayaraman, 2010; Saylık, 2017).

Bu noktada, özellikle Türkiye gibi kolektivist özellikler gösteren toplumlarda etkili olduğu düşünülen paternalist liderlik tarzı öne çıkmaktadır. Yardımseverlik, ahlaki bütünlük, katı disiplin ve otorite gibi unsurları bir arada barındıran bu liderlik tarzı; sevgi, fedakârlık ve koruyuculuk ilkelerine dayanmaktadır (Farh ve Cheng, 2000). Paternalist lider; çalışanlara babacan bir tutumla yaklaşır onların hem iş yaşamlarıyla hem de kişisel hayatlarıyla ilgilenir, refahlarını kendi çıkarlarının önünde tutar. Bu yaklaşım, çalışanların liderlerine karşı güven geliştirmelerini ve örgütle duygusal bir bağ kurmalarını kolaylaştırır. Buna göre, paternalist liderliğin öğretmenlerin okul örgütüyle özdeşleşmesini destekleyici bir rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Örgütsel özdeşleşme; bireyin kendisini bir örgütün parçası olarak görmesi, örgütle öznel bir bağ kurması ve örgütün değerlerini benimsemesi anlamına gelmektedir (Tokgöz ve Seymen, 2013). Çalışanların bu tür bir bağ geliştirmesinde liderin tutumu, davranışları ve iletişim biçimi önemli rol oynamaktadır. Örgütsel özdeşleşme ile doğrudan bağlantılı olan ekstra rol davranışları ise çalışanların resmi görev tanımlarının ötesine geçerek

örgüte gönüllü katkılar sunmalarını ifade etmektedir. Bu tür davranışlar, genellikle yöneticilerin destekleyici ve güven veren tutumlarına karşılık olarak gelişmektedir.

Liderlerin grup veya organizasyon için fedakârlık yapmaları ve çalışanların kişisel gelişimlerine katkı sağlamaları, çalışanlar tarafından daha samimi ve içten bir ilgi olarak algılanmakta bu da liderle çalışanlar arasında güvene dayalı bir ilişkinin oluşmasına katkı sağlamaktadır. Güven duygusu ise örgütsel özdeşleşmenin önemli bir öncülüdür (Dirks ve Ferrin, 2002). Bu çerçevede paternalist liderliğin, çalışanların kurumla bağlarını güçlendiren psikolojik bir ortam oluşturduğu ve çalışanların örgütsel özdeşleşmesini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Eğitim kurumlarında öğretmenlerin iş tatmini, performansı ve verimlilikleri, kuruma olan aidiyet duygularıyla yakından ilişkilidir (Karakuş, 2019). Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler, çocukların gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenlerinin motivasyonlarının ve örgütsel özdeşleşmelerinin artırılması hem bireysel düzeyde öğretmen başarısını hem de kurumsal düzeyde okulun etkililiğini artıracaktır.

Bu bağlamda bu tez çalışması, okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda paternalist liderlik tarzının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Paternalist liderliğin, öğretmenlerin okul örgütü ile olan ilişkilerini nasıl etkilediğini ortaya koymak bu liderlik tarzının eğitim kurumlarında uygulanabilirliğini değerlendirmek açısından önemlidir. Ayrıca elde edilecek bulgular, okul yöneticilerine öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırmaya yönelik etkili stratejiler geliştirmeleri konusunda yol gösterici olabilir. Bu çalışmanın, eğitim bilimleri literatürüne katkı sağlaması ve paternalist liderlik tarzının güçlü ve zayıf yönlerinin daha net anlaşılmasına katkıda bulunması beklenmektedir.

Bunlara ek olarak paternalist liderlik ve örgütsel özdeşleşme kavramlarının birlikte incelendiği bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Bu doğrultuda “ Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre paternalist liderliğin örgütsel özdeşleşme üzerine nasıl bir etkisi vardır?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada okul öncesi öğretmen görüşlerine göre paternalist liderlik tarzı ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki ifadelerle yanıt aranmıştır:

- 1- Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre paternalist liderlik ne düzeydedir?
- 2- Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre örgütsel özdeşleşme ne düzeydedir?
- 3- Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre paternalist liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4- Paternalist liderliğin örgütsel özdeşleşme üzerine yordayıcılığı ne düzeydedir?
- 5- Paternalist liderlik düzeyi okul öncesi öğretmenlerinin; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi gibi demografik özelliklerine göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?
- 6- Örgütsel özdeşleşme düzeyleri okul öncesi öğretmenlerinin; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Eğitim örgütlerinin amacı, girdisi ve çıktısı insan olan okul örgütlerinin aracılığı ile nitelikli vatandaşlar yetiştirerek ülkenin kalkınmasını ve refah seviyesine ulaşmasını sağlamak olarak belirtilebilir. Okul örgütlerinin işlevselliği ise öğretmenler ve okul yöneticileri ile sağlandığı söylenebilir. Örgütleri ile özdeşleşen kişiler kendilerini tanımlarken örgüt ile aynı şekilde tanımlarlar ve kendi kimliklerini tanımlarken örgüt kimliğini kullanırlar, örgütlerini içselleştirirler ve örgütün başarısızlığını kendi başarısızlığı olarak görüp başarılarıyla mutlu olurlar, örgütleriyle aynı amaca sahiptirler (Kalemci Tüzün ve Çağlar, 2008).

Bu araştırma; okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerin öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri üzerindeki etkilerini inceleyerek alana önemli katkılar sunmayı amaçlamaktadır. Elde edilen bulguların, eğitim yönetimi literatürüne ve uygulamalarına ışık tutması beklenmektedir.

Araştırma sonuçlarının okul yöneticilerinin yönetsel süreçlerini daha etkili hale getirmelerine, daha sağlıklı ve verimli bir okul ortamı oluşturmalarına ve dolayısıyla

eğitim örgütlerinin daha başarılı çıktılar üretmesine yönelik eğitim planlamalarına önemli katkılar sunacağı öngörülmektedir. Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin yüksek olması, eğitim kalitesi ve verimliliği açısından kritik öneme sahiptir. Okul yöneticilerinin liderlik yaklaşımlarının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini ortaya koyarak yöneticilere liderlik becerilerini geliştirme ve okulun genel başarısını artırma konusunda destek olmaktır. Özellikle okul yöneticilerinin babacan liderlik davranışlarının öğretmenlerin okula olan bağlılıkları üzerindeki etkilerini inceleyerek daha etkili liderlik yöntemlerinin geliştirilmesine katkı sağlamak hedeflenmektedir.

Eğitim kurumlarında liderler ve öğretmenler arasındaki ilişkinin ne kadar önemli olduğu düşünüldüğünde bu araştırmanın sonuçları, eğitim sürecinin okulun hedefleri doğrultusunda ilerlemesine ve öğretmenlerin en iyi performanslarını sergilemelerine yardımcı olacak faktörlerin belirlenmesine ışık tutacaktır. Araştırma, okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının öğretmenler üzerindeki etkilerini hem olumlu hem de geliştirilmesi gereken yönleriyle ele alarak, bu konuda daha derin bir anlayış sunmayı amaçlamaktadır. Bu değerlendirme, yönetsel davranışların geliştirilmesine, okul içinde öğretmenlerle iş birliği yapılabilmesine ve okul yöneticilerinin daha etkili kararlar almasına yardımcı olacaktır.

Alan yazında Paternalist liderlik tarzı ile öğretmenlerin örgütleriyle özdeşleşmesi üzerine okul öncesi öğretmenleri üzerinde çalışma yapılmamış olması açısından da ayrıca önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4.Araştırmanın Sayıltıları (Varsayımları)

Bu araştırmada, aşağıdaki sayıltılarla hareket edilmiştir:

- Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri bu araştırmaya gönüllü ve istekli olarak katılmışlardır.
- Araştırmaya katılan bireylerin, ölçek maddelerini samimi ve dürüst bir şekilde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılı Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde bağımsız anaokulu ve anasınıflarında çalışan okul öncesi öğretmenleri

ile sınırlıdır.

- Araştırmanın bulguları, örnekleme oluşturan katılımcıların ölçeklere verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
- Sosyal bilimler araştırmalarının doğasından kaynaklanan ve deneysel kontrolün sınırlı olduğu durumlar, bu çalışma için de bir sınırlılık oluşturmaktadır.

1.6. Araştırmanın Tanımları

Liderlik: Belirli koşullar altında, bireysel veya grup hedeflerine ulaşmak amacıyla bir kişinin diğerlerinin eylemlerini etkileme ve yönlendirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 2000: 151).

Paternalist Liderlik: Çalışanlarını kendi iyilikleri için bir baba rolünde koruyup kollayan, gözeten, mesleki ve özel yaşam alanlarına dahil olan bir yöneticinin benimsediği liderlik tarzı olarak ifade edilmektedir (Schroeder, 2011:3).

Örgütsel Özdeşleşme: Çalışanların örgütle birlik olması, örgütün bir parçası olduğunu içselleştirmesi ve kendilerini örgüte ait hissetmesidir (Mael ve Ashforth, 1992: 104).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Paternalist Liderlik

2.1.1. *Lider ve Liderlik Kavramlarının Anlamı ve Önemi*

Yönetim biliminin en köklü konularından biri olan liderlik kavramı (Bass, 1990), insanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahiptir ve yüzyıllardır süregelen tartışmaların odağında yer almıştır (Şişman, 2003). Sosyal bilimler alanında en fazla ilgi çeken ve araştırılan olgulardan biri olarak kabul edilen liderlik (Brown ve Moshavi, 2005), yalnızca 20. yüzyılda dahi beş bini aşkın çalışmaya konu olmuş ve yüzlerce farklı şekilde tanımlanmıştır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Farklı bakış açılarından ele alınabilmesi ve analiz edilebilmesi (Turan, Karadağ, Bektaş ve Yalçın, 2014), liderlik kavramının her yaklaşımla birlikte farklı bir boyutunun ortaya konulmasına neden olmaktadır (Akan, Yıldırım ve Yalçın, 2014). Bu durum, her dönemde ve yapılan her yeni araştırmada liderlik üzerine farklı yorumların ve tartışmaların gelişmesine yol açmıştır. Dolayısıyla liderliğe dair üretilen her tanım, ideal liderin niteliklerine ilişkin farklı algılar ve beklentiler oluşturmuştur (Horner, 2003). Bass (1990), lidersiz bir toplumsal yapının mümkün olmadığını ifade ederken liderlik kavramının tanımını yapan araştırmacı sayısı kadar çok sayıda tanıma sahip olduğu belirtilmektedir (Bass, 1990; Stogdill, 1974). Liderlik alanında yapılan tüm bu kapsamlı çalışmalara rağmen literatürde henüz tam bir fikir birliğine varılamamış olması liderlik kavramının günümüzde dahi en az anlaşılan olgular arasında yer almasına neden olmaktadır (Burns, 1978; Luthans, 2005).

Alan yazınında yer alan bazı liderlik tanımları incelendiğinde şu ifadeler dikkat çekmektedir. ‘Paylaşılan bir amaca yönelik olarak grup faaliyetlerini yönlendirme davranışı’ (Hemphill ve Coons, 1957), ‘bireylerin belirli bir hedef doğrultusunda motive edilmesi ve harekete geçirilmesi süreci’ (Prentice, 1961), ‘bir bireyin ortak bir hedefe ulaşmak amacıyla bir grubu etkileme süreci’ şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Ayrıca (Northouse, 2015) ‘birden fazla bireyi tüm potansiyel ve yetkinlikleriyle ortak bir amaca ulaşmak için harekete geçirebilme ve belirlenen hedefe ulaşmak üzere bir araya gelmiş bir grubu etkileme süreci’ (Stogdill, 1974), ‘minimum düzeyde çatışma ve güçlü bir

işbirliği ortamında bireyleri başarıya ulaştırabilme yeteneği, bir grubun amaçlarını gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirmesi için grup üyelerini etkileme yolu ve değişimi tetikleyen bir güç' (Kotter, 1999) 'örgüt yöneticilerinin çalışanları ortak bir amaca ulaşmak için yönlendirmesi' (Munroe, 1993), 'başkalarını belirli amaçlar doğrultusunda sevk ve idare etme, ortak bir amaca ulaşmak için bir bütün olarak hareket eden bireyleri başarılı bir şekilde yönlendirebilme' (Prentice, 1961), ve 'grup davranışı üzerinde etkiye sahip olma' (Taylor, Peplau ve Sears, 2007) şeklinde tanımlamışlardır.

Bu tanımların kesiştiği alanların tutarlı kalma eğiliminde olması dikkat çekici olsa da bu tanımların genişletilmesi potansiyeli mevcuttur (Zel, 2011: 110). Liderlik kavramı özünde ortak hedefleri olan kolektif bir grubun ve bu hedeflere ulaşmayı kolaylaştırabilecek bir liderin varlığını gerektirmektedir. Lider, grup üyelerinin hiçbir zorlamaya maruz kalmadan gönüllü olarak çabalarına katkıda bulunmalarını sağlayacak gerekli uzmanlığa, becerilere ve kişisel niteliklere sahip olmalıdır (Bolat ve Seymen, 2003: 62).

Liderin sergilediği iletişim tarzı, iletişimde aktardığı mesajlar, davranış biçimi ve liderlik tarzının çalışanlar tarafından olumlu bir şekilde algılanması örgütün genel performansını ve başarısını doğrudan etkilemektedir (Özan ve Öztürk 2023,böl.1). Aynı şekilde, örgüt yöneticilerinin benimsediği liderlik tarzının örgüt üyelerinin davranışları üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır (F. Özdemir ve Demirci, 2021). Örgütsel başarı perspektifinden bakıldığında liderlik olgusunun belki de en kritik öneme sahip faktör olduğu söylenebilir (Daft ve Marcic, 2016). Diğer kurum ve örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarında da belirlenen örgütsel hedef ve amaçlara ulaşabilmek için etkili bir liderlik vazgeçilmez bir unsurdur. Yapılan çeşitli araştırmalar, eğitim örgütlerinin arzu edilen başarı düzeyine ulaşmasında etkili liderliğin hayati bir rol oynadığını açıkça ortaya koymaktadır (Bulut ve Bakan, 2005; Lakomski, 2008; Leithwood ve Jantzi, 1999; Sillins ve Mulford, 2002).

Çeşitli araştırmalar, okul yöneticilerinin liderlik rollerinin zamanla değişim gösterdiğini (Brown ve Rutherford, 1998; Dimmock, 1999; Fullan, 2002) ve okul yöneticilerinin sergilediği liderlik davranışları ile öğretmenlerin performansları arasında yakın bir ilişkinin bulunduğunu (Açıkalın, 1994) göstermektedir. Liderlik üzerine yapılan mevcut araştırmalar incelendiğinde genel olarak kabul görmüş, evrensel bir liderlik tarzına henüz ulaşılamadığı görülmektedir. Bunun temel nedeni, etkili olarak kabul edilen

liderlik tarzlarının kültürel ve toplumsal farklılıklara göre değişkenlik göstermesidir (Köksal, 2011). Liderlerin farklı koşullar ve durumlar altında örgütleri yönetme ve yönlendirme biçimleri de farklılaşmakta, bu farklılaşma ise çeşitli liderlik tarzlarının ve yaklaşımlarının ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır.

2.1.2. Liderlik Türleri

Liderlik davranışlarına ilişkin kuramsal açıklamaların yanı sıra, çeşitli sınıflandırmalar da yapılmıştır. Bu sınıflandırmalar arasında en yaygın olarak bilinenler "Otokratik Liderlik", "Demokratik-Katılımcı Liderlik" ve "Tam Serbesti Tanıyan Liderlik"tir (Tengilimoğlu, 2005: 7).

2.1.2.1. Otokratik Liderlik

Otokratik lider; yönetim otoritesi üzerinde tam kontrole sahiptir ve takipçilerinin hedefler, planlar ve politikalarla ilgili karar alma sürecine katılımını engeller. Bunun yerine takipçilere yalnızca liderin verdiği talimatlara uyma görevi verilir (Eren, 2001: 488).

Bu liderlik modeli, otokratik ve bürokratik toplumlarda yaşayan bireylerin arzularıyla uyumludur. Bireylerin geleneksel yapılara bağlı kalmaya ve eğitim, aile, sosyal etkileşimler ve yönetim de dahil olmak üzere yaşamın çeşitli yönlerinde otorite figürlerine uymaya alışkın olduğu yüksek güç mesafesiyle karakterize edilen toplumlarda, takipçiler liderlerin tüm otoritelerini kullanmalarını bekler hatta otokratik davranış sergileyen liderleri bilgili ve liderlik konumuna layık olarak algılamaktadırlar (Eren, 2000: 438). Otokratik liderliğin liderlere bağımsız kararları daha verimli ve hızlı bir şekilde alma inancı ve güvencesi ile güçlendirilmesi gibi avantajlarının yanı sıra, bu liderlik tarzı aynı zamanda aşırı derecede benmerkezci davranışların ortaya çıkmasına da yol açmaktadır. Ayrıca takipçilerin düşünce ve görüşlerini ifade etme olanağını ortadan kaldırarak motivasyonlarını, iş doyumlarını ve yaratıcılıklarını azaltır (Bakan ve Büyükmeşe, 2010: 75).

2.1.2.2. Demokratik-Katılımcı Liderlik

Demokratik katılımcı liderlik, bir grubun veya kuruluşun tüm üyelerinin aktif katılımını teşvik eden bir liderlik biçimidir. Açık iletişimi, işbirliğini ve kolektif karar almayı teşvik eder. Bu tür liderlik, farklı bakış açılarının değerini tanır ve bireyleri fikir

ve görüşlerine katkıda bulunma konusunda güçlendirir. Grubun yönünü ve sonuçlarını şekillendirmede aktif olarak yer aldıklarından, grup üyeleri arasında sahiplenme ve hesap verebilirlik duygusunu teşvik eder. Demokratik katılımcı liderliğin özelliği şeffaflık, kapsayıcılık ve ortak sorumluluk duygusudur. Herkesin sesinin duyulduğu ve saygı duyulduğu destekleyici ve güçlendirici bir ortam yaratır. Bu liderlik tarzı; grup içinde motivasyonun, yaratıcılığın ve üretkenliğin artmasına ayrıca daha güçlü bir birlik ve uyum duygusuna yol açabilir.

Demokratik-Katılımcı liderlik yaklaşımında liderler ve takipçileri arasında kolektif bir çaba söz konusu olup merkezi otorite kavramı ortadan kaldırılmaktadır. Lider, astlarının işle ilgili konularda bilgilendirilmesini sağlar ve onları düşüncelerini dile getirmeleri ve fikir önermeleri konusunda aktif olarak teşvik eder (İbicioğlu vd., 2009: 6). Lider, takipçilerine güven verir ve birlikte örgütsel amaç ve politikaları oluştururlar (Şenses, 2018: 16).

Demokratik liderler insan ilişkilerine öncelik verir ve çalışanlarını karar alma süreçlerine aktif olarak dahil ederler. Bu kapsayıcı yaklaşım, yalnızca katılımcılar arasında motivasyonu ve iş tatminini artırmakla kalmıyor, aynı zamanda onların refahına gerçek bir ilgi gösterildiğini de gösteriyor. Ancak demokratik liderliğin dezavantajlarının olduğunu kabul etmek önemlidir. Önemli bir dezavantaj, acil kararların alınması gerektiğinde potansiyel zaman kaybıdır. Ayrıca uzmanlık alanı dışındaki konularda bile herkesten görüş almak takipçiler açısından zorluk yaratabilir ve yanlış fikirlerin sunulmasına ve savunulmasına yol açabilir.

2.1.2.3.Tam Serbesti Tanıyan Liderlik

En az yönetsel otorite gerektiren ve liderin takipçilerine tam özerklik verdiği liderlik tarzıdır. Bu yaklaşım, bireylerin kendilerine sunulan parametreler dahilinde kendi hedeflerini oluşturmalarına, plan yapmalarına ve programları uygulamalarına olanak sağlamaktadır (Eren, 2001: 488). Bu nitelikteki liderler, astlarının kararların çoğunu bağımsız olarak almasına ve minimum düzeyde kontrol sergilemesine olanak tanır. Ayrıca astlarıyla gerektiği gibi iletişim kurarak etkileşimlerinde denge kurarlar (Kinter, 2016: 31). Sonuç olarak, bu liderler güç ve sorumluluktan kaçınır ve ortak hedeflerine ulaşmak için astlarına güvenirlir. Bu özgürlük temelli yaklaşımı benimseyen liderlerin öncelikli rolü, astlarına kaynak sağlamak ve işle ilgili sorunları çözmektir. Bu liderlik

tarzı özellikle geniş tecrübe ve bilgi birikimine sahip, kendi alanında uzman hizmet veren, yenilikçi fikirler üreten astlar için uygundur (Özmen, 2009: 16).

Bireylere tam özerklik tanıyan otoriter liderliğin yokluğu, grup içinde anarşiye yol açar ve herkesin amaçlanan hedefe hatta farklı hedeflere doğru yaklaşmasına yol açar. Ayrıca bu tarz, kolektif başarılarında gözle görülür bir düşüşe neden olabileceği gibi olumsuz durumların ortaya çıkmasını da arttırabilir. Bu durumlar tembellik sergileyen ve sorumluluklarından kaçmaya çalışan bireyleri örgütsel kaynakları kişisel kazanç için kullanmak ve grup içinde uyumsuzluğu kışkırtmak gibi (Eren, 2001: 490).

2.1.3.Liderlik Kuramlarında Yeni Paradigmalar

Zaman içerisinde çok sayıda araştırmacı, Özellikler Teorisi ve Davranışsal Liderlik Teorilerine yönelik eleştirilerini dile getirmiştir. Sonuç olarak her durumda en uygun, herkese uyan tek bir liderlik tarzının bulunmadığını ileri süren Durumsal Liderlik Teorileri formüle edildi. Ancak liderlik konusunda fikir birliğinin olmayışı yeni teorik çerçevelerin geliştirilmesinin önünü açmıştır (Kinter, 2016: 32). Bir sonraki bölümde etkileşimci liderlik, dönüşümcü liderlik, karizmatik liderlik, otantik liderlik, hizmetkar liderlik ve paternalist liderlik dahil olmak üzere çeşitli yeni liderlik yaklaşımlarını inceleyeceğiz.

İşlemsel liderlik, yasal otorite, bürokratik yapı ve örgütsel standartlar ilkelerine göre çalışan lider ile takipçileri arasındaki dinamikten doğar. İşlemsel lider; işyerinde yerleşik iş normlarına uyan, hedefleri gerçekleştirmek için görev odaklı çalışmaya öncelik veren ve sorumluluklarını yerine getiren astlarına ödülleri sağlayacağını ileri sürer. Tam tersine, uymama durumunda ceza verilmesini ön plana çıkaran davranışsal bir yaklaşımı benimserler (Bolat vd., 2009: 203).

Dönüşümcü Liderlik: Dönüşümcü lider takipçilerinin inançlarını, ihtiyaçlarını ve değer yargılarını değiştirme yeteneğine sahiptir. Aynı zamanda değişimin ve canlandırmanın uygulanması yoluyla örgütleri olağanüstü performansa yönlendirmekten de sorumludurlar (Koçel, 2014: 696). Bu özel liderlik modeli değişime odaklıdır ve sürecin çeşitli aşamalarında gerekli davranışları sergileyerek başarılı dönüşümü sağlar. Sonuç olarak; dönüşümcü liderlik özellikle kriz durumlarında, dinamik ve öngörülemeyen ortamlarda, geleneksel olmayan organizasyonlarda ve karmaşık yapıya sahip işletmelerde öne çıkmaktadır (Bolat ve Seymen, 2003: 65).

Liderlik söz konusu olduğunda karizmanın gücü küçümsenemez. Başkalarını büyük ölçüde etkileme yeteneğine sahip büyüleyici bir niteliktir. Karizmaya sahip liderler, başkalarını etkilemelerine ve olağanüstü sonuçlar elde etmelerine olanak tanıyan benzersiz niteliklere sahiptir. Bu liderler özgüven, ikna becerileri, yüksek enerji düzeyleri, çevre bilinci, astlarının ihtiyaçlarına karşı dikkatlilik, rehberlik etme ve ilham verme becerisi sergilerler. Karizmatik nitelikleri başkalarının davranışlarını kendi istekleri doğrultusunda şekillendirmelerine olanak sağlar (Ataman, 2001: 470; Taşkıran, 2005:93).

Otantik Liderlik: Özgünlüğün özü, kişinin kendini anlama ve gerçek benliğini etkili bir şekilde ifade etme yeteneğinde yatmaktadır. Hem liderler hem de takipçiler özgünlüğü doğuştan gelen bir özellik olarak görmekte ve takipçiler bu özelliği liderlerine atfetmektedirler (Kesken ve Ayyıldız, 2008: 736). Otantik liderlik şeffaflık, dürüstlük ve açıklık gibi özelliklerle karakterize edilir (Yeşiltaş vd., 2013: 335). Jung ve arkadaşlarına göre (1999); otantik bir liderin yalnızca ahlaki açıdan dürüst olmakla kalmayıp aynı zamanda düşünceleri, eylemleri ve başkalarının onları nasıl algıladığı konusunda öz farkındalığa da sahip olduğunu belirtmektedir. Kendi değerleri, ahlaki bakış açıları ve yeteneklerinin yanı sıra içinde faaliyet gösterdikleri bağlam hakkında da derin bir anlayışa sahiptirler. Ayrıca otantik liderler özgüven, umutluluk, iyimserlik ve zorlukların hızla üstesinden gelme becerisi sergilerler (Tütüncü ve Akgündüz, 2014: 168).

Hizmetkar liderlik kavramı, grup üyelerinin ihtiyaçlarını ön planda tutan, onların büyümelerini ve başarılarını teşvik eden bir ortam yaratan bireyler etrafında dönmektedir (Kahveci ve Aypay, 2012: 20). Hizmetkar liderler, partnerlerinin çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün tutan, ahlaki ilkelere ve güvene dayalı davranışlar sergileyen bireylerdir (Çalışkan vd., 2013: 64).

Paternalist liderlik kavramı, ataerkil ideallere dayanan bir zihniyetten kaynaklanmaktadır. Gelfand ve ark. (2007), paternalist liderliği, liderin çalışma ortamında ailevi bir atmosfer yaratan ve aynı zamanda astların hem kişisel hem de mesleki yaşamları üzerinde etki yaratan bir tarz olarak tanımlamıştır. Bu liderlik yaklaşımı hiyerarşik bir yapı içerisinde işler ve astlardan karşılıklı bağlılık bekler (Cerit, 2013: 841).

2.1.4. Paternalist Liderliğin Anlamı ve Önemi

Kökeni Latince "pater" (baba) teriminden gelen paternalizm kavramı, "başkalarına karşı babalık rolü üstlenmek" olarak özetlenebilir (Suber, 1999:632). Dworkin (1972:65) paternalizmi "bireyin refahını, değerlerini, ilgilerini, ihtiyaçlarını, iyiliğini ve mutluluğunu desteklemek için özerk seçimlerine müdahale etmek" olarak tanımlamaktadır.

Literatürde "iyiliksever diktatörlük", "meşru otorite", "baskıcı olmayan sömürü", "en tatlı ikna", "stratejik esneklik", "kadife eldiven" ve "işverenin rolünün ötesinde özen" gibi çeşitli terimlerin kullanıldığı görülmektedir. " Paternalizmi tanımlamak için kullanılmaktadır (Aycan, 2006: 445). Her kültürün kendine ait değerleri, davranış kalıpları ve sembolleri vardır ve bu nedenle paternalizm algısı ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir (Yaldız, 2017: 30). Paternalizm; Kore, Çin, Japonya ve Hindistan gibi kolektivist ve güç mesafesi yüksek kültürlerde bireyci ve eşitlikçi kültürlerle göre daha yaygındır (Erben ve Güneşer, 2008: 955; Yetim ve Yetim, 2006: 261). Özellikle Asya, Orta Doğu ve Latin Amerika kültürlerinde öne çıkıyor.

Örgütlerde ataerkil ya da patronlaştırmacı davranışların uygulanmasını ifade eden "paternalizm" konusu Batı literatüründe ve kültürler arası çalışmalarda kapsamlı bir şekilde ele alınmazken kolektivizm ve hiyerarşiyi ön planda tutan kültürlerde yaygın olarak görülmektedir (Aycan, 2001: 12). Paternalizm kavramının kökeni, devletin vatandaşlarını koruma ve destekleme sorumluluğunu üstlendiği refah ideolojisine kadar uzanabilir (Aycan vd., 2000: 197).

Paternalizm kavramı, ikili ilişkilerin dinamiklerine ve bu ilişkilerde hem astların hem de üstlerin görev ve sorumluluklarına ışık tutmaktadır. Paternalist eğilimlerin hakim olduğu toplumlarda üst ile astların bağı, ebeveyn ile çocuğu arasındaki bağa benzer. Bu ilişkide üstlerin birincil rolü; astlarını korumak, gözetmek, yönlendirmek ve rehberlik etmek, onların adına avantajlı olacağına inandıkları kararlar almaktır. Buna karşılık astın üstlerine karşı sadakat ve itaat göstermesi beklenir. Paternalizmin temeli ailelerde ve devletlerde bulunan feodal ve ataerkil yapılara kadar uzanabilir. Vatandaşını korumak ve geçindirmek devletin görevidir. Zaman ilerledikçe bu aile ve devlet ilişkilerinin iş ortamında da kendini gösterdiği ortaya çıkmıştır (Aycan ve Kanungo, 2000: 31).

Geçtiğimiz yirmi yıl boyunca paternalist liderlik araştırmalarında tutarlı bir büyüme yaşandı. Ancak yönetimdeki paternalizmin kökleri Max Weber'in ilk yazılarına kadar

uzanabilir. Weber, "Ekonomi ve Toplum" adlı kitabında paternalizm fikrini ilk kez bir yasal otorite biçimi olarak ortaya koydu. Bu çerçevede Weber, hukuki egemenliği geleneksel, karizmatik ve bürokratik olmak üzere üç farklı yaklaşıma ayırmıştır.

Geleneksel yöntem, baba ile çocuğu arasındaki güç dinamiğiyle benzerlikler taşıyor. Paternalist liderlik, kişisel sadakat ve lidere sarsılmaz itaat gibi değerler üzerine kuruludur. Weber, geleneksel paternalist otoritenin köklerinin ailenin ataerkil yapısından geldiğini ileri sürmektedir (Pellegrini ve Scandura, 2008: 568). Bu bakımdan Weber'in geleneksel tahakküme yaklaşımı paternalizm kavramıyla uyumludur. Weber'e göre paternalizm, yasal otoritenin birçok önemli biçiminden biridir ve aynı zamanda yönetim stratejilerinin bir bileşeni olarak da hizmet vermektedir (Padavic ve Earnest, 1994: 389; Köksal, 2011: 105).

Çin kültüründeki paternalist liderlik kavramı, hiyerarşik ilişkileri ve Konfüçyüsçü düşünce sistemini vurgulayan geleneksel değerlere derinden kök salmıştır. Babanın oğul üzerindeki otoritesini, ağabeyin küçük erkek kardeş üzerindeki otoritesini, eski dostun yeni arkadaş üzerindeki otoritesini ön planda tutan bu liderlik tarzı Çin toplumunda yaygın olarak uygulanmaya devam etmektedir (Zhao ve Bo, 2007:985). Silin (1976), Batılı liderlik tarzlarının Doğu ülkelerinde uygulanabilirliğini incelemek amacıyla yaptığı bir araştırmada farklı bulgular elde etmiştir. Redding (1990) ve Westwood (1997) tarafından yapılan daha sonraki araştırmalar Silin'in vardığı sonuçları doğrulamış ve Doğu toplumlarındaki liderlik anlayışının Batı perspektifinden farklı olduğunu vurgulamıştır (Çalışkan, 2015:64). Bu çalışmalarda geleneksel Doğu kültüründen kaynaklanan farklı özellikler tutarlı bir şekilde gözlenmiştir (Arslan, 2016:20).

Doğu kültüründe paternalizm ve paternalist liderlik davranışının ortaya çıkışı, Doğu toplum kültüründe yaygın olan kolektif yapıya ve yüksek güç mesafesine bağlanabilir (Köksal, 2011: 111). Paternalist liderlik; Orta Doğu, Latin Amerika ve Pasifik Asya gibi kolektivist kültürlerle sahip ülkelerin değerleriyle iyi uyum sağlar. Hindistan gibi kolektivist kültürlerde bireylerin, sadakat karşılığında koruma ve destek sağlayan örgütleriyle güçlü bağları vardır. Tersine, ABD gibi bireyci kültürler bireysel tercihlere ve başarılar öncelik verir. Sonuç olarak, ABD gibi bireyci kültürlerde paternalist liderin çalışanların kişisel yaşamlarına müdahalesi mahremiyetin ihlali olarak görülebilmektedir (Pellegrini vd., 2010: 395).

Paternalist liderlik kavramı mevcut literatürde çeşitli şekillerde tasvir edilmiştir. Gelfand, Erez ve Ayca'nın (2007: 493) göre paternalist liderlik, liderin ailevi bir rol üstlendiği, hem kişisel hem de mesleki konularda rehberlik sağladığı ve karşılığında sadakat beklediği hiyerarşik bir ilişki olarak tanımlanabilir. Öte yandan Westwood ve Chan (1992), Pellegrini ve Scandura'dan (2008: 567) alıntı yaparak paternalist liderliği, astlarına gerçek ilgi gösteren, onlara saygılı davranan, baba figürüne benzer bir liderlik tarzı olarak tanımlamaktadır.

Paternalist lider olarak bilinen liderlik tarzı, bir ebeveyninkine benzer şekilde şefkatli ve koruyucu bir figür rolünü üstlenen, astlarının refahını gözetten bir liderlik tarzı olarak nitelendirilebilir. Bu liderlik yaklaşımı, gerekli görüldüğünde hem mesleki hem de kişisel konulara müdahale etmeyi içermektedir. Buna karşılık lider, astlarına gerekli kaynakları sağlar ve onları dış eleştirilerden korur. Sonuç olarak astlar güçlü bir iş ahlakı sergiler ve lidere karşı saygı, sadakat ve hürmet gösterirler (Schroeder, 2011:3). Paternalist örgütlerde liderin ilgisi ve kontrolü işle ilgili konuların ötesine geçerek tüm astların benimsediği resmi olmayan bir iletişim ortamını teşvik eder (Erben, 2004: 353). Ayrıca paternalist bir liderin yönetimindeki astların başka yerde daha yüksek ücret veya daha iyi fırsatlar aramaması da beklenir (Erben ve Güneşer, 2008: 965).

Ayca'nın (2006: 449) da belirttiği gibi paternalist bir liderin özellikleri aşağıdaki noktalarda özetlenebilir:

- Çalışma ortamında aile ortamının geliştirilmesi: Lider, astlarına baba figürü rolünü üstlenir ve onların hem profesyonel hem de kişisel alanlarını kapsayacak şekilde besleyici bir şekilde rehberlik ve tavsiyelerde bulunur.
- Ekip üyeleriyle kişisel ve samimi bağlantılar geliştirmek: Kişisel ilişkilerin geliştirilmesi yoluyla lider, kişisel zorluklar ve ailevi konular da dahil olmak üzere her bir astının hayatı hakkında fikir sahibi olur. Lider, onların genel refahına gerçek bir ilgi gösterir ve uygun olduğunda kendilerini hayatlarının hem profesyonel hem de kişisel yönlerine aktif olarak dahil eder.
- Astlarının özel yaşamlarıyla ilgilenme: Lider, astlarının ve yakın aile üyelerinin düğün, cenaze, mezuniyet gibi önemli etkinliklerine aktif olarak katılır; gerektiğinde yardım ve destek sunar. Ayrıca lider, çalışan ile eşi arasında evlilik sorunları yaşanabilecek durumlarda arabuluculuk görevini üstlenir.

- Lider sadakati bekler: Astlarından fedakarlık gerektiren zamanlarda bile bağlılık ve bağlılık göstermeleri istenir.
- Otoriteyi/statüyü korumak: Lider, statü eşitsizliklerine önem verir ve çalışanlarının bu hiyerarşiye uygun şekilde hareket etmelerini bekler. Ayrıca, astları ve onların mesleki gidişatları için en iyi kararları vermek için gerekli bilgiye sahip olduğuna kesinlikle inanarak, üst otoritesinin herhangi bir şekilde sorgulanmasını engellemeye kararlıdır.

Otokratik bir liderin aksine paternalist bir lider benzer özellikler sergiler ancak aynı zamanda bir babanın çocukları için yapacağı gibi çalışanlarına da gerçek bir ilgi gösterir. Bu dinamik hem ilginin hem de kontrolün bir kombinasyonunu içerir. Çalışan ailesinin bir üyesi olarak lider, çoğunlukla onların katkısını almadan onlar adına karar almayı kendi üzerine alır. Bir liderde paternalist özelliklerin varlığı, ailesel sıcaklık duygusunu güçlendirdiği ve uyumlu bir çalışma ortamı yarattığı için genellikle olumlu karşılanır. Ancak bu liderlerin belirli bireylere karşı kayırmacılık gösterebileceğini ve daha sadık gördükleri kişilere ayrıcalıklı muamele gösterebileceğini kabul etmek önemlidir. Bu durum ekip üyeleri arasında eşitsiz muamele ve kayırmacılığa yol açabilmektedir (Aycan, 2001: 5).

2.1.5. Paternalist Liderliğin Boyutları

Dağlı ve Ağalday'a (2017) göre, paternalist liderlik; yardımsever, ahlaki, otoriter ve çıkarıcı liderlik olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır

Yardımsever Liderlik: Erben ve Güneşer'e (2008) göre, liderlerin çalışanların sadece iş hayatlarıyla değil; tüm yaşamlarıyla ilgilenmelerini ve onların mutluluk ve iyiliklerini her zaman gözetmelerini içerir. Bu liderler, çalışanlarının ailevi ve kişisel sorunlarına da duyarlılık gösterirler. Yardımsever paternalizmde lider, çalışanların refahını ve huzurunu artırmanın yollarını arar ve bu ilgisini davranışlarıyla gösterir. Çalışanlar ise bu liderlik tarzına sadakat ve saygıyla karşılık verirler.

Ahlaki liderlik: Liderin yüksek kişisel erdemlere, öz disipline ve özgeci bir yaklaşıma sahip olmasını ifade eder. Bu liderlik tarzı, kişisel yönetim ve öz denetimle karakterize edilir ve astların saygısını kazanmayı amaçlar. Ahlaki liderler; eylemlerinde yalnızca kendi çıkarlarını değil, aynı zamanda örgütün ve çalışanların refahını da gözetirler. Samimiyet, dürüstlük ve örnek davranışlarla öne çıkan bu liderler; çalışanları üzerinde

olumlu bir sosyal etki yaratır (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014, s. 256). Bu boyutta liderlerin öz disiplin sahibi olmaları, dürüst davranmaları, bencil olmamaları, değerlere önem vermeleri, adil olmaları ve öngörülü davranmaları vurgulanır (Erben ve Güneşer, 2008).

Otoriter liderlik: Liderin mutlak otoritesine dayanan ve bu otoritenin sorgulanmasına izin verilmeyen bir yönetim anlayışını ifade eder. Bu liderlik biçimi, kesin ve tartışılmaz bir otorite yapısı olarak tanımlanmakta olup, astlar üzerinde sıkı bir denetim kurulmasını ve koşulsuz itaatin sağlanması öngörür (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014, s. 256). Otoriter liderler, sahip oldukları otoriteyi açık biçimde ortaya koyar ve bu otoritenin çalışanlar tarafından sorgulanmasına izin vermezler. Bu liderlik tarzında, çalışanlar üzerinde denetim sağlama ve hiyerarşik düzeni koruma ön plandadır. Lider ile çalışan arasındaki ilişki, sosyal düzenin sürdürülebilirliğini esas alır ve bu ilişki yapısal olarak hiyerarşik rollerle belirlenir (Pellegrini ve Scandura, 2008).

ıkarcı Liderlik: Liderin sahip olduğu g ve statüyü kendi kişisel çıkar ve menfaatleri doğrultusunda kullanması yaygın bir durumdur. ıkarcı paternalist liderliğin temelinde, liderin kendi bireysel çıkarlarını ön planda tutma amacı yatar. Bu liderlik tarzında, lider tarafından ilgi ve cömertlik davranışları sergilenir. Ancak bu davranışların karışılığında çalışanların örgütün hedeflerine ulaşılmaması ve gerçekleştirmesinde uyum, saygı ve bağlılık göstermesi beklenir (Köksal, 2011a).

2.2. Özdeşleşme ve örgütsel özdeşleşme

2.2.1. Özdeşleşme

Özdeşleşme kavramı, sosyal bilimlerde sıklıkla tartışılan ve farklı disiplinler tarafından çeşitli şekillerde tanımlanan bir olgudur. Bu kavramın ilk olarak Freud (1922) tarafından ele alındığı ve başkalarıyla kurulan duygusal bağa odaklanarak tanımlandığı bilinmektedir (Paksoy, 2021). İnsanların sosyal etkileşim içerisine girmesiyle birlikte özdeşleşme, insan doğasıyla uyumlu ve doğal bir süreç olarak ortaya çıkar.

Kimlik belirleme, bireylerin sosyal kimliklerini oluşturmalarının ve ait oldukları grupla diğerleri arasında ayırım yapmasının temelini oluşturur. Bireylerin, mensubu oldukları toplulukların olumlu sosyal etkilerini deneyimleme arzusu evrenseldir. Bu arzu, çeşitli duyguların inanç ve tutumlara dönüşmesine yol açar ve bu da bireylerin kişisel düzeyde belirsizliği azaltmalarına yardımcı olur (Hogg, 2000).

Sosyal uygunluk davranışı aracılığıyla ortaya çıkan özdeşleşme, bireyleri değerli olarak algıladıkları kişi veya grupların değer ve normlarını benimsemeye teşvik eder. Bu süreç, takip edilen ilke ve normlara ilgi duyma yoluyla gelişir ve değer odaklı bir tutum oluşturur. Uyum sağlama güdüsü ortadan kalktığında ise birey, üyeliğini sonlandırana kadar devam edebilecek olumsuz davranışlar sergileyebilir (Kağıtçıbaşı ve Cemalciler, 2014; Güney, 2013).

Bu bağlamda özdeşleşme, bireylerin sosyal çevreleriyle uyumlanma ve kimliklerini oluşturma süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Bireylerin değerlerini ve normlarını benimsediği gruplarla özdeşleşmesi, onların davranışlarını ve tutumlarını şekillendirmekte ve sosyal kimliklerinin oluşumuna katkıda bulunmaktadır. Ancak, bu sürecin olumsuz sonuçları da gözlemlenebilir. Bireylerin uyum sağlama güdüsüyle değerlerini benimsemediği gruplara dahil olması veya bu grupların normlarına körü körüne bağlanması, olumsuz davranışlara ve sonuçlara yol açabilmektedir.

Sosyal kimlik teorisinin merceğinden bakıldığında bireyler, kendilerini ait oldukları çeşitli sosyal gruplarla aynı hizaya getirerek kendi benlik duygusunu şekillendirme yeteneğine sahiptir. Gruplara olan bu bağlılık, bireylerin kolektifin etkisiyle kişisel kimliklerini güçlendirmelerine olanak tanır. Dahası grubun parçası olmayanlar için grup etkisi süreci, bir dizi ortak değere dayalı ortak bir kimlik oluşturmaya çalışır. Kimlik belirleme eylemi, bireyleri ortak bir bayrak altında birleşmeye teşvik eder ve bilinçli karar verme yoluyla "biz" ve "diğerleri" arasındaki ayrımları çevreleyen belirsizlikleri etkili bir şekilde çözer (Islam, 2014).

Özdeşleşmenin temel yönü, bireylerin kendilik algısını geliştirme ve grup üyeliğinin etkisiyle güvenlik ihtiyaçlarını karşılama yeteneğinde yatmaktadır. Bu dinamik, belirsizlikleri azaltarak öz farkındalığı geliştirir ve öz saygıyı artırır. Buna ek olarak, özdeşleşme bireylerin çeşitli kimliklerini toplumsal ölçekte birleştirmelerine ve tutarlı bir benlik duygusu oluşturmalarına olanak tanıyan olumlu bir duygu olarak hizmet eder. Sonuç olarak bireylerin kendi varoluşlarını fark etmelerini ve iyi olma duygusunu deneyimlemelerini sağlar (Ashforth, Harrison ve Corley, 2008).

Bireylerin benlik imajının oluşumu, grup özelliklerini benimsemeleri ve bu özelliklerin kişisel kimlik duygularıyla birleşmesinden büyük ölçüde etkilenmektedir. Grup kimliğini benimsemek ve içselleştirmek bireylerin içinde bulundukları sosyal grubun tanımlayıcı özellikleriyle tanınmasına olanak tanır. Mael ve Ashforth (1989),

bireylerin sosyal gruplarıyla uyum içinde olduklarında ve olumlu bir benlik imajına sahip olduklarında kimlikleri üzerinde olumlu bir etki yarattığını ortaya koyan bir araştırma yürüttüler. Bunun tersine grupla çelişen özelliklere sahip olmak, bireylerin kimliklerinde tutarsızlık yarattığı için olumsuz olarak değerlendirilmektedir.

2.2.2. Örgütsel Özdeşleşme

Örgütsel davranış ve sosyal psikoloji alanlarında örgütsel özdeşleşme, bireyler ile çalıştıkları kurumlar arasındaki bağlantının yoğunluğunu ifade eder. Çalışanların sarsılmaz bağlılıklarıyla örgütlerine karşı geliştirdikleri bu zihniyet, "bir bütün olma" kavramıyla kavranabilir ve örgütsel hedeflerin kendi amaçları gibi özümsemesini kapsar (Ashforth ve Mael, 1989). Örgütsel özdeşleşme kavramı; bireylerin bir grup içindeki üyeliklerini değerlendirmelerini kurumlarına olan bağlılık ve bağlılık düzeylerini değerlendirmeyi içermektedir. Bu değerlendirme bağlılık düzeyleriyle yakından bağlantılıdır. Temel olarak örgütsel özdeşleşme, bireylerin kendilerini belirli bir sosyal grubun parçası olarak görme derecesidir. Bu grupların veya kuruluşların tanımlayıcı özellikleri, bireyin onlarla olan psikolojik bağlantısını hem olumlu hem de olumsuz olarak önemli ölçüde etkileyebilir.

Amaç birliğinin sağlanması örgütsel özdeşleşmede bireyler ve grup arasında psikolojik, duygusal ve bilişsel bağın kurulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Oluşturulması zor olsa da bu bağ, örgütsel hedeflerin bireysel hedefler olarak içselleştirilmesini sağlar. Sonuç olarak grup etkileşim dinamikleri içerisinde bireyler ait oldukları örgüte olumlu katkı sağlayacak donanıma sahip olurlar (Argon ve Ekinci, 2016). Örgütsel özdeşleşme; çalışanların tutum ve davranışlarını etkilemesi, üyeliğin devamlılığına ve ortak hedeflere uyum sağlanmasına katkı sağlaması nedeniyle örgütsel davranışı anlamada büyük önem taşımaktadır. Böylece özdeşleşmenin örgütsel davranış bağlamında incelenmesi, bireyler ve onların grup kimliği üzerindeki etkisini araştırmaktadır (Kalemci Tüzün ve Çağlar, 2008).

Karacabey ve İşcan'a (2007) göre örgütsel özdeşleşme, bireyin hem kendisine hem de örgüt üyeliğine ne kadar bağlı olduğunu ifade etmektedir. Örgütsel üyelik bireyin kendini tanımlamasının önemli bir yönü haline geldiğinde, bu yüksek düzeyde bir örgütsel özdeşleşmenin göstergesidir. Dutton, Dukerich ve Harquail (1994), bireyin benlik kavramının örgütsel özdeşleşme düzeyinden etkilendiğini daha da detaylandırmaktadır.

Bu özdeşleşme duygusu, bir sosyal grubun parçası olmaktan ve bir duruş sergilemekten kaynaklanan doyum ve gururu kapsar. Bu önyargının bireyin örgüt üyeliğini sürdürmenin ve örgüte yatırım yapmanın sonuçta kendisine de fayda sağlayacağına olan inancını yansıttığı sonucuna varılabilir.

Çalışanların bir grubun üyesi olarak kendilerine karşı tutumu, grup içinde işbirliğinin geliştirilmesi açısından çok önemlidir. Bu aidiyet duygusu bireylerin kimliklerini grup kimlikleri üzerinden tanımlamalarına yol açmaktadır. Grubun çıkarlarını ve hedeflerini kendi çıkarlarının üstünde tutarak bireyler güçlü bir birliktelik duygusu oluşturabilirler. Kağıtçıbaşı ve Cemalciler'e (2014) göre bu kolektif ruh, grup içinde işbirliğini sağlamaktadır. Kürü Aksoy ve Ertürk (2004) grup bütünlüğünü sağlamada örgütsel özdeşleşmenin önemini vurgulamaktadır. Bireylerin gruplarıyla bütünleşmeleri ve örgütsel özdeşleşme yoluyla birlik duygusunu deneyimlemeleri gerektiğini savunuyorlar. Bireyler kendilerini tanımlarken bir temel olarak gruba atıfta bulunduklarında, örgütsel özdeşleşmenin etkisini ortaya koymaktadırlar. Birey ve grup arasındaki bu bağ, bireyin kendini tanımlamasını şekillendiren ortak özellikleri öne çıkarır.

Örgütsel özdeşleşmenin net tanımlarını oluşturmak için çok sayıda girişimde bulunulmuştur. Bu tanımlar sürekli olarak bu kavramın bilişsel, duygusal ve psikolojik boyutlarını vurgulamaktadır. Aynı zamanda kişinin kendisini birleşik bir kolektifin parçası olarak algılamasının, belirli bir organizasyona olan bağlılığının tanınmasının ve grup üyeliğiyle ilişkili ortak değer ve inançların benimsenmesinin önemini de vurgulamaktadırlar (Riketta, 2005).

Örgütsel özdeşleşmenin sosyal kimliğin bir bileşeni olarak yer alması nedeniyle bireyler; ait oldukları grubun normları, değerleri ve ilkeleriyle kendilerini ilişkilendirme yeteneğine sahiptir. Örgütsel özdeşleşme düzeyleri, örgütlerini tanıtmaya ve eylemlerini buna göre yönetme yeteneklerini belirler. Sonuç olarak örgütsel özdeşleşme, hem örgüt hem de sosyal gruplar içinde beklenen davranışlar için belirleyici bir faktör olarak hizmet etmektedir (Davila ve Garcia, 2012).

2.2.3. Örgütsel Özdeşleşmenin Kuramsal Temelleri

Örgütsel özdeşleşmenin kuramsal temelleri sosyal kimlik teorisi ve benlik-sınıflandırma kuramları başlıkları altında incelenmiştir.

2.2.3.1. Sosyal Kimlik Kuramı

Sosyal psikoloji alanında Tajfel ve Turner (1979), geliştirdikleri bir teori aracılığıyla bireyler ve sosyal gruplar arasındaki dinamikleri araştırırlar. Bu teori; bireyin sosyal kimliğinin ait olduğu gruplardan etkilenen kimlik, birlik ve aidiyet duygusu gibi yönleri kapsayan psikolojik bir süreç olduğunu öne sürmektedir. Sosyal grup üyeliğinin önemi bireyin algı ve düşünceleriyle şekillenmekte ve bireyin sosyal kimliği, sosyal gruplaşması, sosyal karşılaştırması, en küçük grup paradigması, grup içi kayırmacılık ve sosyal yapısı bu süreçlerle şekillenmektedir (Demirtaş, 2003).

Tajfel ve Turner (1979) tarafından öne sürülen teori, bireylerin benlik algılarını ait oldukları sosyal gruplara göre oluşturduklarını öne sürmektedir. Bu tanım; bireyin duyguları, grubun birey üzerindeki etkisi, "biz" grubu ile diğer gruplar arasındaki karşılaştırmalar, grubun iç dinamikleri gibi çeşitli faktörleri kapsamaktadır. Daha geniş anlamda bireyin sosyal kimliği, kendisini ilişkili olduğu grupların merkezi rolleriyle özdeşleştirdiği ve anlamlı bulduğu duygusal bağlamdır. Bireylerin kimliklerinin bilinçli olarak farkında olmasalar bile sosyal kimlikleri ve grup algıları tarafından şekillendiğini belirtmek önemlidir (Işııkay ve Başçı, 2020).

Tajfel ve Turner, 1979 tarihli çalışmalarında sosyal kimlik teorisi kavramını ve bunun bireylerin benlik algısını şekillendirmedeki rolünü araştırdılar. Kimliğin sosyal boyutu, belirli bir gruba veya gruplara ait olma duygusu etrafında yoğunlaşır. Bir grubun parçası olmak çeşitli faydalar sağlayabilir ancak aynı zamanda bazı sınırlamaları da beraberinde getirir. Bu çerçevede sosyal grubun etkisi belirginleşir, bireylerin doğuştan gelen davranışlarını derinden etkiler ve benzersiz grup dinamiklerinin ortaya çıkmasına neden olur.

Teorinin dikkate değeri yönü, sosyal grupların bireysel davranışları nasıl şekillendirdiğinin incelenmesinde yatmaktadır. Tajfel ve Turner'a (1982; 1985) göre bireyler, benlik duygularını tanımlayan, tanımladıkları gruplardan etkilenirler. İster bir futbol takımının sıkı taraftarı olmak, ister belirli bir mesleki kuruluşa üye olmak, ister bir kurum bünyesinde çalışmak olsun, bu bağlılıklar bireylerin öz algıları ve eylemleri üzerinde düzenleyici bir etkiye sahiptir. Sonuç olarak sosyal kimlik, bireyin ayrılmaz bir parçasını oluşturur ve bir sosyal gruba üyelik yoluyla duygusal bağlılığı uyandırır. Bu kavramın iki temel özelliği bulunmaktadır (Kağıtçıbaşı, Cemalciler, 2014):

Dünyayı anlamak ve kategorize etmek için bireyler toplum içinde çeşitli sınıflandırmalar oluşturarak var olan eşitsizlikleri ayırt edip anlayabilirler.

İnsanlar çeşitli sosyal çevrelere ait olduklarında doğal olarak grup içi ve grup dışı arasında ayırım yaparlar. Ancak grup içi üyeliğe yüklenen duygusal önem ve anlam, grup dışı üyeliğinkini aşmaktadır.

Teori, yalnızca "biz = grup içi" ve "onlar = grup dışı" algıları arasındaki ayrımı ortaya koymakla kalmıyor, aynı zamanda grup içi algının kimlik ve taraf tutma eğilimi açısından önemini de vurguluyor. Bu dinamik, gruplar arasında rekabetçi ve ayrımcı bölünmelere yol açmaktadır. Bireylerin kendi gruplarını kayırma eğilimleri onların sosyal statü ve prestij algılarını etkilemektedir. Tajfel ve Turner'a (1979) göre bireylerin değerlendirmesi, grup kimliğine yapılan vurgudan ve bireysel hedeflerin grup hedefleriyle hizalanmasından etkilenmektedir. Sosyal kimlik teorisinde özdeşleşme, bireylerin kendi gruplarının başarısını veya başarısızlığını kendilerininmiş gibi algılamasıyla ortaya çıkar. Bununla birlikte, özdeşleşme düzeyi farklılık gösterebilir ve bu da farklı gruplarda farklı başarı görüşlerine yol açabilir. Örneğin bir birey, tuttuğu futbol takımının başarısını algıladığı gibi, bir kurumun başarısını da algılayabilir. Bu, kimliğin toplumsal ve grupsal doğasını göstermektedir (Yavuz, 2017).

2.2.3.2. Benlik – Sınıflandırma Kuramı

Kendini kategorize etme teorisinin incelenmesi, bireylerin kendilerini çeşitli düzeylerde ve farklı odaklarla nasıl tanımladıklarını incelemeyi içerir. Bu teori, insanların kişisel ve grup üyelikleriyle farklı düzeylerde özdeşleşme sergileyebileceklerini öne sürmektedir. Bu teorisin önemli bir yönü, bireylerin yalnızca bir organizasyonla değil; aynı zamanda organizasyon içi gruplarla, kariyerleriyle veya meslekleriyle de özdeşleşebilmeleridir; bunların tümü bir sosyal gruba üyeliklerinden kaynaklanmaktadır (Van Dick ve diğerleri, 2004: 172). Kendini kategorize etme teorisi Turner ve meslektaşları tarafından sosyal kimlik teorisine yanıt olarak geliştirildi. Bireylerin kendilerine özgü kişisel özellikleri nedeniyle kendilerini farklı düzeylerde nasıl tanımladıkları temelinde çalışır. Bu teorisin temel özellikleri şu şekilde özetlenebilir (Aliyev ve Işık, 2014):

- Bireysel düzeyde insanlar en alt düzeyde başkalarıyla karşılaştırmaya girerler.
- Bireyler belirli bir grubun parçası haline geldikçe doğal olarak kendi gruplarını başkalarıyla karşılaştırma sürecine girerler.

En üst düzeyde insanlar kendilerini diğer canlılarla karşılaştırma eyleminde bulunurlar.

Kendini kategorize etme teorisi, bireyin sosyal kimliği ile kişisel kimliği arasındaki farklılaşma etrafında döner. Bu kimliklerin sosyal ilişkiler yoluyla gelişme şekli, bireylerin kendilerini nasıl kategorize ettiklerini büyük ölçüde etkiler ve bu da onların davranışlarını etkiler. Kendini kategorize etme teorisi, her iki kimlik yaklaşımının etkileşimi yoluyla oluşturulur. Turner'a (1999) göre, benlik sınıflandırma teorisi, kişisel hedeflerin, beklentilerin, motivasyonların, bilginin, algının, gerçekliğin yorumlanmasının ve yargının devreye girdiği bireyin kendini değerlendirme sürecini içermektedir. Trepte ve Loy (2017), bireylerin sosyal ve kişisel kimliklerini karmaşık bir bilişsel süreçle değiştirebilme yeteneğine sahip olduklarını ve kendilerini bağlı hissettikleri sosyal kategorinin aidiyet duygularına göre değişebileceğini savunmaktadır. Sonuç olarak bireyler, üyelik anlamlarının açıklığına bağlı olarak hangi kategorizasyonun benimseneceğine kişisel olarak karar verebilirler.

İki teori arasında dikkate değer farklılıklar vardır. Temel farklılıklardan biri kişisel ve sosyal kimliğin nasıl kavramsallaştırıldığıdır. Sosyal kimlik teorisine göre, kimliğin bu iki yönü karşıt güçler olarak konumlanır ve bireyler bir süreklilik içinde nereye düşeceklerini seçebilmektedirler. Tersine kendini sınıflandırma teorisi, sosyal sınıflandırmanın çeşitli düzeylerde meydana gelebileceğini ve bu düzeylerdeki etkinliklerin sosyal kimliğe ilişkin davranışları etkilediğini öne sürerek bu ikilemi ortadan kaldırır. Özellikle, kendini sınıflandırma teorisi üç farklı kimlik düzeyini tanımlar: kişisel, sosyal ve insani. Kişisel kimlik, bireyin kendine özgü özelliklerinden doğar, sosyal kimlik ise ait olunan sosyal grupların etkisiyle şekillenir (Turner, 2000: 12).

Sosyal kimlik teorisi bireylerin kimliklerini şekillendirmede önemli bir faktör olarak kabul edilse de benlik sınıflandırma teorisi benlik kavramı gelişiminin önemini vurgulamaktadır. Bu teori, bireylerin kendilerini bir sosyal grup içinde sınıflandırmak için diğer grup üyelerinin farklı özelliklerini değerlendirdiğini öne sürmektedir. Bu nedenle, sosyal kimlik şüphesiz kişisel kimlik oluşumunu etkilerken benlik sınıflandırmasının rolü de göz ardı edilemez.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli

“Okul Öncesi Öğretmen Görüşlerine Göre Paternalist Liderliğin Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisi” konulu bu çalışmada ilişkisel araştırma deseni kullanılmıştır. Can’a (2018) göre, ilişkisel araştırma deseni nicel araştırma metodolojisi içinde iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin niteliğini ve bu ilişkinin sayısal değişimini ve yönünü belirlemeyi hedefleyen bir araştırma tasarımıdır. Bekman'a (2022) göre de incelenen olguların veya önermelerin geçerliliğini değerlendirme ve doğrulama imkanı sunan güçlü bir araçtır.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Elazığ il merkezinde bulunan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Alınan bilgilere göre Elazığ il merkezinde bulunan okul öncesi öğretmen sayısı 315 olarak bilinmektedir. Örneklem büyüklüğü Salant ve Dillman’nın(1994) belirlediği Şekil-1’deki formül ile hesaplanmıştır.

$$n = N t^2 p q / d^2 (N-1) + t^2 p q$$

N: Hedef Kitledeki birey sayısı

n : Örneklem alınacak birey sayısı

p : İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q : İncelenen olayın görülmeysi sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

t : Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

d : Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen $\pm$ örneklem hatasıdır (Salant ve Dillman, 1994, s. 55)

Örneklem formülü kullanılarak homojen bir yapıda olmayan bu evren için % 95 güven aralığında, $\pm$ % 5 örneklem hatası ile gerekli örneklem büyüklüğü $n = 315 (1,96)^2(0,5) (0,5) / (0,5)^2 (315-1) + (1,96)^2(0,5) (0,5) = 173$ olarak hesaplanmıştır. Basit tesadüfi örneklem yöntemi esas alınarak, Salant ve Dillman’ın (1994) örneklem

büyüklüğü hesaplama formülü ile belirlenmiştir. Araştırmada 177 öğretmene ulaşılmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	32	18,1
	Kadın	145	81,9
Yaş Grubu	20-30	71	40,1
	31-40	78	44,1
	41 Ve Üzeri	28	15,8
Medeni Durum	Evli	103	58,2
	Bekar	74	41,8
Eğitim Durumu	Lisans	134	75,7
	Yüksek Lisans	43	24,3
Öğretmen Sayısı	1-10	81	45,8
	11-20	61	34,5
	21-30	19	10,7
	30 Üzeri	16	9,0
Mesleki Kıdem	1-5	62	35,0
	6-10	47	26,6
	11-15	47	26,6
	16 Ve Üzeri	21	11,9
Çalışma Süresi	1-3	96	54,2
	4-6	55	31,1
	7 Ve Üzeri	26	14,7
Mesleği İsteyerek Seçme Durumu	Evet	151	85,3
	Hayır	26	14,7

Tablo 1, öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin dağılımlarını göstermektedir. Cinsiyet dağılımına bakıldığında, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun kadın olduğu görülmektedir (%81,9 kadın, %18,1 erkek). Yaş grubu açısından, en büyük grup %44,1 ile 31-40 yaş arası öğretmenlerdir, bunu %40,1 ile 20-30 yaş grubu takip ederken, 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin oranı %15,8 ile en düşüktür.

Medeni durum açısından katılımcıların %58,2'si evli, %41,8'i bekarıdır. Eğitim durumu incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir kısmının (%75,7) lisans mezunu olduğu %24,3'ünün ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Okuldaki öğretmen sayısı dağılımında, öğretmenlerin %45,8'i 1-10 öğretmen bulunan okullarda çalışmaktadır. Bunu %34,5 ile 11-20 öğretmenli okullar, %10,7 ile 21-30 öğretmenli okullar ve %9,0 ile 30 üzeri öğretmen bulunan okullar takip etmektedir. Mesleki kıdem açısından, öğretmenlerin %35'i 1-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahiptir. 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin oranları eşit olup %26,6'dır. 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin oranı ise %11,9'dur.

Çalışma süresi incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğu (%54,2) 1-3 yıl arasında çalışma süresine sahiptir. Bunu %31,1 ile 4-6 yıl ve %14,7 ile 7 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenler izlemektedir. Mesleği isteyerek seçme durumu açısından öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%85,3) mesleği isteyerek seçtiklerini belirtmiş, %14,7'si ise mesleği isteyerek seçmediklerini ifade etmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için üç aşamalı bir veri setinden (Kişisel Bilgi Formu, Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği, Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği) yararlanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem ve okulda çalışma süresi, mesleği isteyerek seçme gibi kişisel bilgilerini içeren soruları kapsamaktadır. Bu bilgiler, demografik verilerin analiz edilmesi ve katılımcıların özelliklerinin daha iyi anlaşılması amacıyla toplanmıştır.

3.3.2. Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği

Dağlı ve Ağalday (2017) tarafından geliştirilen "Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği" (OMPLDÖ) kullanılmıştır. Ölçek, toplamda 22 maddeden ve 4 alt faktörden (Yardımsever Liderlik, Ahlaki Liderlik, Otoriter Liderlik, Çıkarıcı Liderlik) oluşmaktadır. OMPLDÖ'nün güvenirlik katsayısı Cronbach Alfa yöntemiyle sınanmış ve 0.89 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada ise yapılan güvenirlik analizine göre, Paternalist Liderlik Davranışları Genel ölçeğinin Cronbach Alpha katsayısı 0.91 olup, yüksek düzeyde iç tutarlılık göstermektedir. Alt boyutlardan Yardımsever Liderlik

için $\alpha = 0.88$, Ahlaki Liderlik için $\alpha = 0.86$, Otoriter Liderlik için $\alpha = 0.83$ ve Çıkarıcı Liderlik için $\alpha = 0.79$ olarak bulunmuştur.

OMPLDÖ'deki maddeler faktörlere şu şekilde dağıtılmıştır: Yardımsever Liderlik 9 maddeyi (Madde 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9), Ahlaki Liderlik 7 maddeyi (Madde 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16), Otoriter Liderlik 3 maddeyi (Madde 17, 18, 19) ve Çıkarıcı Liderlik 3 maddeyi (Madde 20, 21, 22) kapsamaktadır. Ayrıca, Madde 10, 12, 15 ve 16 ters kodlanmıştır. Soruların cevap seçenekleri ve bu seçeneklere verilen değerler ise şu şekildedir: Hiç katılmıyorum (1), Az katılıyorum (2), Orta düzeyde katılıyorum (3), Çok katılıyorum (4) ve Tamamen katılıyorum (5).

3.3.3. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini ve bu durumun nasıl -şekillendiğini anlamak amacıyla Cheney'in (1982) geliştirdiği Yapısal Özdeşleşme Modeli temel alınarak oluşturulan 30 maddelik ölçek, daha sonra Çakınberk, Derin ve Demirel (2011) tarafından Türkçeye uyarlanarak "Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği" adını almıştır. Bu ölçek üzerinde gerçekleştirilen faktör analizi sonucunda, ölçek 18 maddeye düşürülmüştür. Çakınberk ve çalışma arkadaşları (2011), ölçeğin alt boyutlarını "faktör 1," "faktör 2" ve "faktör 3" şeklinde adlandırmıştır. Daha sonra, bu boyutlar Balcı ve diğerleri (2012) tarafından daha anlaşılır hale getirilmiş ve "Uyum," "Özdeşleşme" ve "İçselleştirme" olarak yeniden tanımlanmıştır. Toplam 18 maddeden oluşan bu ölçek, üç alt boyutu içermektedir: "Uyum" (faktör 1, 10 madde), "Özdeşleşme" (faktör 2, 5 madde) ve "İçselleştirme" (faktör 3, 3 madde). Ölçeğin temel amacı, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini ölçmektir. Çakınberk ve diğerleri (2011) tarafından yapılan araştırmada, bu ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.81 olarak belirlenmiştir. Bu değer, ölçeğin güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada ise yapılan analizler sonucunda, Örgütsel Özdeşleşme Genel ölçeğinin Cronbach Alpha katsayısı 0.89 olarak bulunmuş ve yüksek düzeyde iç tutarlılık göstermiştir. Alt boyutlardan Uyum için $\alpha = 0.85$, Özdeşleşme için $\alpha = 0.82$, İçselleştirme için ise $\alpha = 0.80$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, ölçek ve alt boyutlarının güvenilir bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir.

3.4. Araştırma Süreci

Veri toplama sürecine geçilmeden önce, Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan gerekli etik onay alınarak ilgili rapora eklenmiştir. Tez önerisinin kabulünü takiben, Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmada kullanılacak ölçeklerin uygulanmasına ilişkin resmi izin temin edilmiştir. İzin sürecinin tamamlanmasının ardından, ilgili okullarda görev yapan öğretmenlere ulaşılmış ve veri toplama araçlarının Google Forms platformu üzerinden doldurulması sağlanarak uygulama gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0 (SPSS INC., Chicago, IL, USA) programı kullanılarak bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde analizlerinden yararlanılmış; ölçek maddelerine ilişkin betimsel istatistikler kapsamında ise aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca, araştırma değişkenlerinin normal dağılıma uygunluğunu değerlendirmek amacıyla Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) katsayıları incelenmiştir. Nicel veri analizlerinde parametrik testlerin geçerliliği için değişkenlerin normal dağılıma uygun olması beklenir. Bu kapsamda, normal dağılım varsayımının sağlanıp sağlanmadığını test etmek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri sıklıkla kullanılmaktadır. Çarpıklık değeri dağılımın simetrikliğini; basıklık ise uç değerlerin yoğunluğunu ifade eder. Her iki istatistik de dağılımın normal olup olmadığına ilişkin dolaylı göstergeler sunar (Kim, 2013).

George ve Mallery (2010), çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2.0 sınırları içinde olması durumunda verilerin normal dağıldığının kabul edilebileceğini belirtmiştir. Hair ve arkadaşları (2014) ise çarpıklık için ± 2.0 , basıklık için ± 7.0 sınırlarının kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir. Özellikle orta ve büyük örneklemelerde bu değerler, Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk testlerine göre daha esnek ve uygulanabilir sonuçlar sunmaktadır. Sonuç olarak, bu araştırmada kullanılan ölçek puanlarının normal dağılıma uygunluğu, çarpıklık ve basıklık değerleri temel alınarak değerlendirilmiş; kabul gören sınırlar içinde kalan değerlerde verilerin parametrik analizlere uygun olduğu kabul edilmiştir.

Tablo 2*Değişkenlerin Basıklık Çarpıklık Değerleri*

	Basıklık	Çarpıklık
<i>Paternalist Liderliğe İlişkin Değerler</i>		
Paternalist Liderlik Davranışları Genel	-0,088	-0,461
Yardımsever Liderlik	-0,430	-0,478
Ahlaki Liderlik	0,027	-0,846
Otoriter Liderlik	-0,628	-0,059
Çıkarıcı Liderlik	-0,330	-0,162
<i>Örgütsel Özdeşleşmeye İlişkin Değerler</i>		
Örgütsel Özdeşleşme Genel	0,253	-0,528
Uyum	0,335	-0,641
Özdeşleşme	-0,050	-0,348
İçselleştirme	-0,610	-0,246

Tablo 2’de sunulan çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alındığında, değişkenlerin normal dağılıma uygunluk gösterip göstermediği değerlendirilmiştir. İlgili alan yazında, çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1.5 (Tabachnick ve Fidell, 2013) ve ± 2.0 (George ve Mallery, 2010) aralığında yer almasının normal dağılım varsayımını karşıladığı ifade edilmektedir. Bu doğrultuda, çalışmada yer alan değişkenlerin normal dağılım özellikleri taşıdığı belirlenmiş ve analizlerde parametrik istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir.

Araştırmada öğretmen görüşlerinin düzeylerini ortaya koyan boyutlar arasındaki ilişkiler, Pearson korelasyon katsayısı ve doğrusal regresyon analizleri aracılığıyla incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre ölçek puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve anlamlı farkın hangi gruplar arasında oluştuğunu saptamak üzere Tukey ve LSD post hoc testleri uygulanmıştır.

Verilerin değerlendirilmesinde aralıkların eşit olduğu varsayılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasına yönelik puan aralığı, (En Yüksek Değer – En Düşük Değer)/5 formülüyle 0,80 olarak hesaplanmıştır (Puan Aralığı = $(5 - 1)/5 = 4/5 = 0,80$). Bu hesaplama neticesinde elde edilen aritmetik ortalama değerlerinin değerlendirilmesine ilişkin aralıklar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

5'li Likert Ölçeğine Göre Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı

Değer Aralığı	Katılım Düzeyi
1.00-1.80	Kesinlikle katılmıyorum / Hiçbir Zaman
1.81-2.60	Katılmıyorum / Çok Nadir
2.61-3.40	Kararsızım / Bazen
3.41-4.20	Katılıyorum / Çoğu Zaman
4.21-5.00	Kesinlikle katılıyorum / Her Zaman

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, öğretmenlerin görüşlerine göre paternalist liderlik davranışları ile örgütsel özdeşleşme düzeylerinin çeşitli değişkenlere ve mesleki özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen analiz sonuçları sunulmaktadır. Araştırmada cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, yaş grubu, mesleki kıdem, çalışma süresi ve okuldaki öğretmen sayısı gibi değişkenler dikkate alınmıştır. Ayrıca, paternalist liderlik davranışlarının genel ve alt boyutları ile örgütsel özdeşleşmenin genel ve alt boyutlarına ilişkin puanlar arasındaki ilişkiler, bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemleriyle değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, bu değişkenlerin liderlik algısı ve örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkilerini ortaya koymakla birlikte, özellikle bazı gruplarda anlamlı farklılıklar ve ilişkiler dikkat çekmektedir. Bu analizler, araştırmanın ana sonuçlarının ve yorumlarının temelini oluşturmaktadır.

4.1. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde, alt amaçlara ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

4.1.1. Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre paternalist liderlik davranışı düzeyine ilişkin bulgu ve yorumlar

Tablo 4

Paternalist Liderlik Davranışları Düzeyine ilişkin Puan Ortalamaları

	N	$\bar{X}$	Ss	Min.	Maks.
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	177	3,471	0,592	1,860	4,770
Yardımsever Liderlik	177	3,457	1,003	1,000	5,000
Ahlaki Liderlik	177	3,873	0,956	1,000	5,000
Otoriter Liderlik	177	2,951	0,943	1,000	5,000
Çıkarıcı Liderlik	177	3,094	0,955	1,000	5,000

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre paternalist liderlik davranışlarına ilişkin maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde aritmetik puan ortalamalarının ($\bar{X}=3,471$) “Çoğu Zaman” düzeyinde sonuçlandığı görülmüştür.

Alt boyutlar incelendiğinde, **ahlaki liderlik** ($\bar{X}=3,873$) ve **yardımsever liderlik** ($\bar{X}=3,457$) boyutuna ilişkin görüşlerin “Çoğu Zaman” düzeyinde, **otoriter liderlik** ($\bar{X}=2,951$) ve **çıkarıcı liderlik** ($\bar{X}=3,094$) boyutuna ilişkin görüşlerin ise “Bazen” düzeyinde sonuçlandığı görülmüştür.

Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin görev yaptıkları örgütlerde ahlaki liderlik ve yardımsever liderlik davranışlarını daha baskın sergilerken çıkarıcı liderlik ve otoriter liderlik davranışlarını daha az sergiledikleri sonucuna varılabilir.

4.1.2. Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre örgütsel özdeşleşme düzeyine ilişkin bulgu ve yorumlar

Tablo 5

Örgütsel Özdeşleşme Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları

	N	$\bar{X}$	Ss	Min.	Maks.
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	177	3,456	0,884	1,000	5,000
Uyum	177	3,562	0,953	1,000	5,000
Özdeşleşme	177	3,424	0,891	1,000	5,000
İçselleştirme	177	3,160	1,053	1,000	5,000

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeye ilişkin maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde aritmetik ortalama değeri ($\bar{X}=3,456$) “Katılıyorum” düzeyinde sonuçlandığı görülmüştür.

Alt boyutlar incelendiğinde, **uyum** ($\bar{X}=3,562$) ve **özdeşleşme** ($\bar{X}=3,424$) boyutuna ilişkin görüşlerin “Katılıyorum” düzeyinde, **içselleştirme** ($\bar{X}=3,160$) boyutuna ilişkin görüşlerin ise “Kararsızım” düzeyinde sonuçlandığı görülmüştür.

Buna göre öğretmenlerin örgütleriyle uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu, özdeşleşme ve içselleştirme düzeylerinin ise görece daha düşük olduğu sonucuna varılabilir. Bu bulgular, örgütsel özdeşleşmenin farklı boyutlarının öğretmen görüşlerinde farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

4.1.3. Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre paternalist liderlik davranışları ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiye ilişkin bulgu ve yorumlar

Tablo 6

Paternalist Liderlik Davranışları ile Örgütsel Özdeşleşme Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi

		Paternalist Liderlik Davranışları Genel	Yardımsever Liderlik	Ahlaki Liderlik	Otoriter Liderlik	Çıkarıcı Liderlik
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	r	0,688**	0,700**	0,606**	-0,358**	-0,140
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,064
Uyum	r	0,700**	0,703**	0,633**	-0,373**	-0,147
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,050
Özdeşleşme	r	0,545**	0,552**	0,425**	-0,204**	-0,055
	p	0,000	0,000	0,000	0,006	0,469
İçselleştirme	r	0,589**	0,625**	0,546**	-0,391**	-0,181*
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,016

*<0,05; **<0,01; Pearson Korelasyon Analizini temsil etmektedir.

Tablo 6 incelendiğinde paternalist liderlik davranışlarının toplam puanları ile örgütsel özdeşleşme toplam puanları arasında **pozitif ve anlamlı bir ilişki** ($r=0,688$, $p<0,01$) bulunduğu görülmüştür. Bu durum, paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir.

Alt boyutlar incelendiğinde, en yüksek pozitif ilişkinin örgütsel özdeşleşme ile yardımsever liderlik alt boyutunda olduğu görülmektedir ($r=0,700$, $p<0,01$). Benzer şekilde, ahlaki liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasında da **anlamlı ve pozitif bir ilişki** vardır ($r=0,606$, $p<0,01$). Ancak otoriter liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasında negatif ve anlamlı bir ilişki ($r=-0,358$, $p<0,01$) olduğu tespit edilmiştir. Çıkarıcı liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki **negatif ve istatistiksel olarak anlamlı** değildir ($r=-0,140$, $p=0,064$).

Örgütsel özdeşleşmenin alt boyutlarına göre ilişkiler incelendiğinde; **Uyum** boyutunda, yardımsever liderlik ($r=0,703$, $p<0,01$) ve ahlaki liderlik ($r=0,633$, $p<0,01$) ile anlamlı pozitif ilişkiler, otoriter liderlik ($r=-0,373$, $p<0,01$) ile anlamlı negatif bir ilişki bulunmaktadır. **Özdeşleşme** boyutunda, yardımsever liderlik ($r=0,552$, $p<0,01$) ve ahlaki

liderlik ($r=0,425$, $p<0,01$) pozitif ilişkiler sergilerken, otoriter liderlik ($r=-0,204$, $p<0,01$) ile negatif bir ilişki görülmektedir. Çıkarıcı liderlik ile özdeşleşme arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r=-0,055$, $p=0,469$). **İçselleştirme** boyutunda ise yardımsever liderlik ($r=0,625$, $p<0,01$) ve ahlaki liderlik ($r=0,546$, $p<0,01$) pozitif ilişkiler sunarken, otoriter liderlik ($r=-0,391$, $p<0,01$) ve çıkarıcı liderlik ($r=-0,181$, $p<0,05$) ile negatif anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar, paternalist liderlik davranışlarının alt boyutlarının örgütsel özdeşleşme ve alt boyutları üzerinde farklı etkiler yarattığını göstermektedir. Yardımsever ve ahlaki liderlik davranışları genel olarak örgütsel özdeşleşme ve alt boyutlarını olumlu etkilerken, otoriter liderlik negatif bir etki yaratmaktadır. Çıkarıcı liderlik ise daha zayıf ve sınırlı etkiler göstermektedir. Bu, liderlik davranışlarının örgütsel bağlamdaki etkilerinin boyutlara göre değişebileceğini ortaya koymaktadır.

4.1.4. Paternalist liderliğin örgütsel özdeşleşme üzerine yordayıcılığına ilişkin bulgu ve yorumlar

Tablo 7

Paternalist Liderlik Davranışlarının Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisini İnceleyen Regresyon Analizi Sonucu

Bağımsız Değişken	Standart Edilmemiş Katsayılar		Standart Edilmiş Katsayılar	t	p	%95 Güven Aralığı	
	B	SE	β			Alt	Üst
Sabit	-0,111	0,288		-0,385	0,701	-0,680	0,458
Paternalist Liderlik Davranışları	1,028	0,082	0,688	12,552	0,000	0,866	1,189

*(Bağımlı Değişken=Örgütsel Özdeşleşme Genel, $R=0,688$; $R^2=0,471$; $F=157,559$; $p=0,000$; Durbin Watson Değeri=1,879)

Tablo 7'ye göre açıklayıcılık katsayısının $R^2=0,471$ olduğu görülmektedir. Bu, paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerindeki toplam varyansın %47,1'ini açıkladığını göstermektedir. Bu bağlamda Regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır ($F=157,559$, $p=0,000$).

Paternalist liderlik davranışlarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisi pozitif ve anlamlıdır ($\beta=0,688$, $t=12,552$, $p<0,001$). Standart edilmemiş katsayı ($B=1,028$) paternalist liderlik puanındaki bir birimlik artışın örgütsel özdeşleşme puanını yaklaşık

1,028 birim artırdığını göstermektedir. Ayrıca, %95 güven aralığına göre bu etki **0,866 ile 1,189** arasında değişmektedir, bu da modelin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Sabit değer (**B=-0,111, p=0,701**) anlamlı bulunmamış ve modelde bağımsız değişkenin etkisinin öncelikli olduğu görülmüştür. Durbin-Watson değeri **1,879** olup, bağımsızlık varsayımının sağlandığını ifade etmektedir.

Bu sonuçlar, algılanan paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri üzerinde güçlü ve anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, paternalist liderlik davranışlarının örgütsel bağlamda olumlu bir etki yaratabileceğini ve örgütsel bağlılığı artırabileceğini desteklemektedir.

Tablo 8

Paternalist Liderlik Davranışları Alt Boyutlarının Örgütsel Özdeşleşme Toplam Puanı Üzerine Etkisini İnceleyen Regresyon Analizi Sonucu

Bağımsız Değişken	Standart Edilmemiş Katsayılar		Standart Edilmiş Katsayılar	t	p	%95 Güven Aralığı	
	B	SE	β			Alt	Üst
Sabit	0,571	0,419		1,364	0,174	-0,256	1,398
Yardımsever Liderlik	0,561	0,084	0,637	6,666	0,000	0,395	0,728
Ahlaki Liderlik	0,154	0,092	0,167	1,680	0,095	-0,027	0,335
Otoriter Liderlik	0,115	0,073	0,122	1,563	0,120	-0,030	0,259
Çıkarıcı Liderlik	0,003	0,059	0,004	0,055	0,956	-0,114	0,120

*(Bağımlı Değişken=Örgütsel Özdeşleşme Genel, R=0,709; R²=0,491; F=43,451; p=0,000; Durbin Watson Değeri=1,917)

Tablo 8 incelendiğinde modelin açıklayıcılık katsayısı **R²=0,491** olarak hesaplanmıştır. Bu değer paternalist liderlik davranışlarının alt boyutlarının öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerindeki toplam varyansın %49,1'ini açıkladığını göstermektedir. Regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır (**F=43,451, p=0,000**).

Alt boyutların etkileri incelendiğinde: **Yardımsever liderlik** en güçlü ve anlamlı etkileyen boyut olarak öne çıkmıştır (**$\beta=0,637$, $t=6,666$, $p<0,001$**). Standart edilmemiş katsayı (**B=0,561**) yardımsever liderlik puanındaki bir birimlik artışın örgütsel özdeşleşme puanını yaklaşık **0,561 birim** artırdığını göstermektedir. Bu, yardımsever liderlik davranışlarının örgütsel özdeşleşme üzerinde önemli bir pozitif etkisi olduğunu

ifade etmektedir. **Ahlaki liderlik** pozitif bir etki göstermiştir, ancak anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır ($\beta=0,167$, $t=1,680$, $p=0,095$). Bu, ahlaki liderlik davranışlarının örgütsel özdeşleşmeye etkisinin sınırlı olduğunu göstermektedir. **Otoriter liderlik**, örgütsel özdeşleşme üzerinde zayıf ve anlamlı olmayan bir etki göstermiştir ($\beta=0,122$, $t=1,563$, $p=0,120$). Bu, otoriter liderlik davranışlarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisinin belirgin olmadığını göstermektedir. **Çıkarıcı liderlik**, örgütsel özdeşleşme üzerinde etkili değildir ($\beta=0,004$, $t=0,055$, $p=0,956$). Standart edilmemiş katsayı ($B=0,003$) ve güven aralığının (alt: -0,114, üst: 0,120) etkisiz bir ilişkiyi işaret ettiği görülmektedir.

Durbin-Watson değeri **1,917** olup, modelin bağımsızlık varsayımını karşıladığını göstermektedir. Sabit değer ($B=0,571$, $p=0,174$) anlamlı değildir ve bağımsız değişkenlerin etkilerinin daha önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Bu sonuçlar, yardımsever liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri üzerinde en belirgin ve güçlü pozitif etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ahlaki liderlik zayıf bir pozitif ilişki sunarken, otoriter ve çıkarıcı liderlik davranışlarının etkisinin sınırlı veya önemsiz olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular, liderlik davranışlarının örgütsel bağlamda farklı boyutlarda farklı etkiler yarattığını ortaya koymaktadır.

4.1.5. Paternalist liderlik davranışları puanlarının demografik özelliklere göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgu ve yorumlar

Tablo 9

Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	Erkek	32	3,611	0,531			
	Kadın	145	3,440	0,602	1,481	175	0,140
Yardımsever Liderlik	Erkek	32	3,681	0,950	1,396	175	0,164
	Kadın	145	3,408	1,011			
Ahlaki Liderlik	Erkek	32	4,063	0,789	1,238	175	0,217
	Kadın	145	3,832	0,987			
Otoriter Liderlik	Erkek	32	2,833	0,950	-0,779	175	0,437
	Kadın	145	2,977	0,943			
Çıkarıcı Liderlik	Erkek	32	3,125	0,867	0,201	175	0,841
	Kadın	145	3,087	0,977			

Tablo 9 incelendiğinde t-testi analiz sonuçlarına göre, paternalist liderlik davranışlarının toplam puanları açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=1,481$, $p=0,140$). **Erkek öğretmenlerin** toplam puan aritmetik ortalama değeri ($\bar{X}=3,611$) “*Çoğu Zaman*” düzeyinde, **kadın öğretmenlerin** ise aritmetik ortalama değeri ($\bar{X}=3,440$) “*Çoğu Zaman*” düzeyinde hesaplanmıştır. Aynı düzeyde sonuçlanmasına rağmen, erkek öğretmenler okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışını daha yüksek oranda “*Çoğu Zaman*” düzeyinde puanlamışlardır.

Alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde, **yardımsaver liderlik boyutunda** erkek öğretmenlerin aritmetik ortalama değeri ($\bar{X}=3,681$) kadın öğretmenlerin ortalama puan değerinden ($\bar{X}=3,408$) yüksek olmakla birlikte, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t=1,396$, $p=0,164$). **Ahlaki liderlik** boyutunda da erkek öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{X}=4,063$) kadın öğretmenlerin puanından ($\bar{X}=3,832$) daha yüksek görünmektedir; ancak bu fark da anlamlı bulunmamıştır ($t=1,238$, $p=0,217$). **Otoriter liderlik boyutunda** ise kadın öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{X}=2,977$) erkek öğretmenlerin puanından ($\bar{X}=2,833$) yüksek olsa da, bu farklılık anlamlı değildir ($t=-0,779$, $p=0,437$). **Çıkarıcı liderlik** boyutunda ise erkek öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{X}=3,125$) ve kadın öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{X}=3,087$) “*Çoğu Zaman*” düzeyinde görünmekle birlikte, aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0,201$, $p=0,841$).

Elde edilen bu bulgular, cinsiyet değişkeninin paternalist liderlik davranışlarının puanlamasında anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	Evli	103	3,527	0,576	1,476	175	0,142
	Bekar	74	3,394	0,608			
Yardımsever Liderlik	Evli	103	3,495	0,978	0,596	175	0,552
	Bekar	74	3,404	1,042			
Ahlaki Liderlik	Evli	103	3,910	0,965	0,599	175	0,550
	Bekar	74	3,822	0,949			
Otoriter Liderlik	Evli	103	3,058	0,871	1,796	175	0,074
	Bekar	74	2,802	1,022			
Çıkarıcı Liderlik	Evli	103	3,194	1,015	1,651	175	0,101
	Bekar	74	2,955	0,854			

Bağımsız gruplar t-testinin analiz sonuçlarına göre, paternalist liderlik davranışına ilişkin maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde **evli ve bekar** öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=1,476$, $p=0,142$). **Evli** öğretmenlerin toplam puan ortalamaları $\bar{X}=3,527$ ile “Çoğu Zaman” düzeyinde sonuçlanırken **bekar** öğretmenlerin puan ortalamaları ise $\bar{X}=3,394$ ile “Bazen” olarak hesaplanmıştır.

Alt boyutlar açısından incelendiğinde, **yardımsever liderlik** boyutunda evli öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{X}=3,495$) bekar öğretmenlerin ortalama puanından ($\bar{X}=3,404$) yüksek görünmekle birlikte, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t=0,596$, $p=0,552$). Benzer şekilde, **ahlaki liderlik** boyutunda evli öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{X}=3,910$) bekar öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X}=3,822$) yüksektir; ancak bu fark anlamlı bulunmamıştır ($t=0,599$, $p=0,550$).

Otoriter liderlik boyutunda evli öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{X}=3,058$) bekar öğretmenlerin puanından ($\bar{X}=2,802$) daha yüksek görünmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmemiştir ($t=1,796$, $p=0,074$). **Çıkarıcı liderlik** boyutunda ise evli öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{X}=3,194$) bekar öğretmenlerin puanından ($\bar{X}=2,955$) daha yüksek olmakla birlikte, bu fark anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır ($t=1,651$, $p=0,101$).

Sonuç olarak, paternalist liderlik davranışlarının genel ve alt boyutlarına ilişkin puanların medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Evli ve bekar öğretmenler, paternalist liderlik davranışlarını genel olarak benzer düzeylerde

puanlamışlardır. Bu durum, medeni durum değişkeninin paternalist liderlik görüşü üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 11

Öğretmenlerin Mesleği İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	Evet	151	3,496	0,575	1,347	175	0,180
	Hayır	26	3,327	0,677			
Yardımsever Liderlik	Evet	151	3,500	0,966	1,366	175	0,174
	Hayır	26	3,209	1,187			
Ahlaki Liderlik	Evet	151	3,913	0,922	1,333	175	0,184
	Hayır	26	3,643	1,127			
Otoriter Liderlik	Evet	151	2,921	0,928	-1,038	175	0,301
	Hayır	26	3,128	1,029			
Çıkarıcı Liderlik	Evet	151	3,086	0,944	-0,270	175	0,787
	Hayır	26	3,141	1,038			

Tablo 11 incelendiğinde bağımsız gruplar t-testinin analiz sonuçlarına göre, paternalist liderlik davranışlarına ilişkin maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde mesleği isteyerek seçen ve seçmeyen öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=1,347$, $p=0,180$). Mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X}= 3,496$ ile “Çoğu Zaman” düzeyinde sonuçlanmışken, mesleği isteyerek seçmeyenlerin düzeyi ise $\bar{X}=3,327$ “Bazen” olarak sonuçlanmıştır. Alt boyutlar açısından da benzer şekilde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarıcı liderlik boyutlarında mesleği isteyerek seçen ve seçmeyen öğretmenlerin puanları birbirine yakın olup, **hiçbir boyutta anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0,05$)**. Bu sonuçlar, mesleği isteyerek seçme durumunun paternalist liderlik görüşleri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 12

Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	Lisans	134	3,399	0,602	-2,920	175	0,004
	Yüksek Lisans	43	3,696	0,504			
Yardımsever Liderlik	Lisans	134	3,332	1,026	-3,000	175	0,003
	Yüksek Lisans	43	3,848	0,825			
Ahlaki Liderlik	Lisans	134	3,777	0,971	-2,391	175	0,018
	Yüksek Lisans	43	4,173	0,852			
Otoriter Liderlik	Lisans	134	3,012	0,962	1,535	175	0,127
	Yüksek Lisans	43	2,760	0,862			
Çıkarıcı Liderlik	Lisans	134	3,105	0,934	0,253	175	0,801
	Yüksek Lisans	43	3,062	1,029			

Tablo 12 incelendiğinde bağımsız gruplar t-testinin analiz sonuçlarına göre genel olarak, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin paternalist liderlik davranışları toplam puan ortalaması ($\bar{X}$ =3,696) lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}$ =3,399) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir (t =-2,920, p =0,004). **Yardımsever liderlik** boyutunda da yüksek lisans mezunlarının ortalaması (3,848) lisans mezunlarından ($\bar{X}$ =3,332) anlamlı derecede daha yüksektir (t =-3,000, p =0,003). **Ahlaki liderlik boyutunda** da yüksek lisans mezunları puan ortalamaları ($\bar{X}$ =4,173) lisans mezunları puan ortalamalarından ($\bar{X}$ =3,777) daha yüksek bir ortalamaya sahip olup, bu fark anlamlıdır (t =-2,391, p =0,018). **Otoriter liderlik ve çıkarıcı liderlik boyutlarında** ise iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (p >0,05). Bu sonuçlar, eğitim durumunun özellikle **yardımsever liderlik ve ahlaki liderlik** ile ilgili görüşler üzerinde etkili olduğunu; ancak **otoriter ve çıkarıcı liderlik** boyutlarında belirgin bir farklılık yaratmadığını göstermektedir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Yaş Grubu Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	20-30	71	3,386	0,630	1,679	0,190
	31-40	78	3,495	0,581		
	41 Ve Üzeri	28	3,619	0,499		
Yardımsever Liderlik	20-30	71	3,268	1,020	2,380	0,096
	31-40	78	3,544	1,027		
	41 Ve Üzeri	28	3,694	0,824		
Ahlaki Liderlik	20-30	71	3,777	0,988	0,630	0,534
	31-40	78	3,925	0,940		
	41 Ve Üzeri	28	3,975	0,932		
Otoriter Liderlik	20-30	71	3,009	0,933	0,320	0,727
	31-40	78	2,936	0,941		
	41 Ve Üzeri	28	2,845	0,996		
Çıkarıcı Liderlik	20-30	71	3,207	0,798	2,945	0,055
	31-40	78	2,906	1,107		
	41 Ve Üzeri	28	3,333	0,780		

Tablo 13 incelendiğinde paternalist liderlik davranışlarının toplam puanları açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (**F=1,679, p=0,190**). En düşük ortalama puan $\bar{X}=3,386$ “Bazen” düzeyi ile 20-30 yaş grubunda, en yüksek ortalama ise $\bar{X}=3,619$) “Çoğu Zaman” düzeyi ile 41 ve üzeri yaş grubunda görülmüştür. Alt boyutlar incelendiğinde, **yardımsever liderlik boyutunda** yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (F=2,380, p=0,096), ancak 41 ve üzeri yaş grubunun ortalama puanı ($\bar{X}=3,694$) diğer gruplardan daha yüksektir. **Ahlaki liderlik boyutunda** da yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış (F=0,630, p=0,534), tüm grupların puanları birbirine yakın değerlerde kalmıştır. **Otoriter liderlik** (F=0,320, p=0,727) ve **çıkarıcı liderlik** (F=2,945, p=0,055) boyutlarında da yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte, **çıkarıcı liderlikte** 41 ve üzeri yaş grubu $\bar{X}=3,333$ ortalama puanıyla diğer gruplardan daha yüksek bir değere sahiptir. Genel olarak, yaş grupları arasında paternalist liderlik davranışlarının algısı açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 14

Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Paternalist Liderlik Davranışları Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	1-10	81	3,472	0,590	0,487	0,692
	11-20	61	3,525	0,632		
	21-30	19	3,361	0,461		
	30 Üzeri	16	3,389	0,610		
Yardımsever Liderlik	1-10	81	3,429	1,020	0,758	0,519
	11-20	61	3,585	1,034		
	21-30	19	3,392	0,870		
	30 Üzeri	16	3,188	0,959		
Ahlaki Liderlik	1-10	81	3,845	0,991	0,545	0,652
	11-20	61	3,988	0,934		
	21-30	19	3,744	0,841		
	30 Üzeri	16	3,732	1,031		
Otoriter Liderlik	1-10	81	2,992	0,960	0,619	0,604
	11-20	61	2,858	0,975		
	21-30	19	2,877	0,911		
	30 Üzeri	16	3,188	0,779		
Çıkarıcı Liderlik	1-10	81	3,210	0,984	1,907	0,130
	11-20	61	2,934	0,975		
	21-30	19	2,860	0,870		
	30 Üzeri	16	3,396	0,702		

Tablo 14 incelendiğinde analiz sonuçlarına göre, toplam puanlar açısından öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (**F=0,487, p=0,692**). En yüksek ortalama puan $\bar{X}=3,525$ “*Çoğu Zaman*” düzeyi ile 11-20 öğretmenin çalıştığı okullarda, en düşük ortalama ise $\bar{X}=3,361$ “*Bazen*” düzeyi ile 21-30 öğretmenin çalıştığı okullarda görülmüştür. **Yardımsever liderlik** boyutunda da öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (F=0,758, p=0,519). **Ahlaki liderlik** boyutunda da benzer şekilde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=0,545, p=0,652), ancak 11-20 öğretmenin çalıştığı okulların ortalama puanı ($\bar{X}=3,988$) diğer gruplardan daha yüksek görünmektedir. **Otoriter liderlik** (F=0,619, p=0,604) ve **çıkarıcı liderlik** (F=1,907, p=0,130) boyutlarında da öğretmen sayısına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, öğretmen sayısının paternalist liderlik puanlaması üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Tablo 15

Mesleki Kıdem Değişkenini Göre Paternalist Liderlik Davranışları Puanının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	1-5	62	3,339	0,574	2,239	0,085	
	6-10	47	3,452	0,653			
	11-15	47	3,598	0,597			
	16 Ve Üzeri	21	3,619	0,402			
Yardımsever Liderlik	1-5	62	3,195	0,961	3,530	0,016	3>1 4>1
	6-10	47	3,383	1,062			
	11-15	47	3,740	1,018			
	16 Ve Üzeri	21	3,762	0,742			
Ahlaki Liderlik	1-5	62	3,730	1,035	0,841	0,473	
	6-10	47	3,903	0,914			
	11-15	47	3,948	0,980			
	16 Ve Üzeri	21	4,061	0,732			
Otoriter Liderlik	1-5	62	3,070	0,970	0,891	0,447	
	6-10	47	2,965	0,902			
	11-15	47	2,894	0,909			
	16 Ve Üzeri	21	2,698	1,032			
Çıkarıcı Liderlik	1-5	62	3,129	0,936	0,052	0,984	
	6-10	47	3,092	1,021			
	11-15	47	3,057	1,039			
	16 Ve Üzeri	21	3,079	0,690			

Tablo 15 incelendiğinde genel olarak, paternalist liderlik davranışlarının toplam puanları açısından **mesleki kıdem grupları** arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=2,239$, $p=0,085$). **Yardımsever liderlik** boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F=3,530$, $p=0,016$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=3,740$) ile 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,762$) kıdeme sahip öğretmenlerin ortalama puanlarının, 1-5 yıl ($\bar{X}=3,195$) kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. **Ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarıcı liderlik boyutlarında** ise mesleki kıdem grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu sonuçlar, mesleki kıdemin özellikle yardımsever liderlik boyutu üzerinde etkili olabileceğini, ancak diğer boyutlarda belirgin bir farklılık yaratmadığını göstermektedir.

Tablo 16

Çalışma Süresi Değişkenine Göre Paternalist Liderlik Davranışları Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	1-3	96	3,409	0,576	2,192	0,115
	4-6	55	3,481	0,619		
	7 Ve Üzeri	26	3,680	0,562		
Yardımsever Liderlik	1-3	96	3,346	1,015	1,680	0,189
	4-6	55	3,521	1,012		
	7 Ve Üzeri	26	3,731	0,909		
Ahlaki Liderlik	1-3	96	3,808	0,991	1,096	0,336
	4-6	55	3,870	0,941		
	7 Ve Üzeri	26	4,121	0,842		
Otoriter Liderlik	1-3	96	3,028	0,988	0,863	0,424
	4-6	55	2,818	0,920		
	7 Ve Üzeri	26	2,949	0,809		
Çıkarıcı Liderlik	1-3	96	3,045	1,038	0,403	0,669
	4-6	55	3,115	0,878		
	7 Ve Üzeri	26	3,231	0,799		

Tablo 16 incelendiğinde toplam puanlar açısından çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F=2,192$, $p=0,115$). En düşük ortalama puan $\bar{X}=3,409$ “Bazen” düzeyi ile 1-3 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerde, en yüksek ortalama ise $\bar{X}=3,680$ “Çoğu Zaman” düzeyi ile 7 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlerde görülmüştür. **Yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarıcı liderlik boyutlarında** da çalışma süresine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu bulgular, çalışma süresinin paternalist liderlik davranışları algısı üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

4.1.6. Örgütsel özdeşleşme puanlarının demografik özelliklere göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgu ve yorumlar

Tablo 17.

Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	Erkek	32	3,674	0,821	1,542	175	0,125
	Kadın	145	3,408	0,893			
Uyum	Erkek	32	3,800	0,920	1,571	175	0,118
	Kadın	145	3,509	0,955			
Özdeşleşme	Erkek	32	3,600	0,795	1,239	175	0,217
	Kadın	145	3,385	0,908			
İçselleştirme	Erkek	32	3,375	0,883	1,278	175	0,203
	Kadın	145	3,113	1,084			

Tablo 17 incelendiğinde analiz sonuçlarına göre, örgütsel özdeşleşme toplam puanları açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=1,542$, $p=0,125$). Erkek öğretmenlerin toplam puan ortalaması $\bar{X}=3,674$ “Katılıyorum” düzeyinde sonuçlanmışken kadın öğretmenlerin ise $\bar{X}=3,408$ “Katılıyorum” düzeyinde hesaplanmıştır. Alt boyutlar açısından incelendiğinde, **uyum** ($t=1,571$, $p=0,118$), **özdeşleşme** ($t=1,239$, $p=0,217$) ve **içselleştirme** ($t=1,278$, $p=0,203$) boyutlarında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar, cinsiyet değişkeninin örgütsel özdeşleşme ve alt boyutları üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Tablo 18

Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	P
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	Evli	103	3,518	0,816	1,101	175	0,272
	Bekar	74	3,370	0,970			
Uyum	Evli	103	3,628	0,890	1,098	175	0,274
	Bekar	74	3,469	1,033			
Özdeşleşme	Evli	103	3,491	0,845	1,192	175	0,235
	Bekar	74	3,330	0,949			
İçselleştirme	Evli	103	3,197	1,007	0,555	175	0,579
	Bekar	74	3,108	1,119			

Tablo 18 incelendiğinde bağımsız gruplar t-testinin analiz sonuçlarına göre örgütsel özdeşleşme puanları açısından **evli ve bekar** öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (**t=1,101, p=0,272**). Evli öğretmenlerin ortalaması $\bar{X}=3,518$ “*Katılıyorum*” düzeyinde sonuçlanmışken bekar öğretmenlerin ise $\bar{X}=3,370$ “*Kararsızım*” düzeyinde sonuçlanmıştır. Alt boyutlar açısından da **uyum** (t=1,098, p=0,274), **özdeşleşme** (t=1,192, p=0,235) ve **içselleştirme** (t=0,555, p=0,579) boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu bulgular, medeni durumun örgütsel özdeşleşme algısı üzerinde etkili bir değişken olmadığını göstermektedir.

Tablo 19

Öğretmenlerin Mesleği İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	Evet	151	3,484	0,852	1,009	175	0,314
	Hayır	26	3,295	1,055			
Uyum	Evet	151	3,591	0,919	1,003	175	0,317
	Hayır	26	3,389	1,133			
Özdeşleşme	Evet	151	3,437	0,863	0,480	175	0,632
	Hayır	26	3,346	1,052			
İçselleştirme	Evet	151	3,205	1,041	1,381	175	0,169
	Hayır	26	2,897	1,103			

Tablo 19 incelendiğinde bağımsız gruplar t-testinin analiz sonuçlarına örgütsel özdeşleşme toplam puanları açısından **mesleği isteyerek seçen ve seçmeyen öğretmenler** arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (**t=1,009, p=0,314**). Mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin ortalaması $\bar{X}=3,484$ “Katılıyorum” düzeyinde sonuçlanmışken seçmeyen öğretmenlerin ortalaması ise $\bar{X}=3,295$ “Kararsızım” düzeyinde sonuçlanmıştır. Alt boyutlar açısından da **uyum** (t=1,003, p=0,317), **özdeşleşme** (t=0,480, p=0,632) ve **içselleştirme** (t=1,381, p=0,169) boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar, mesleği isteyerek seçme durumunun örgütsel özdeşleşme algısı üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 20

Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	Lisans	134	3,397	0,909	-1,591	175	0,113
	Yüksek Lisans	43	3,642	0,782			
Uyum	Lisans	134	3,513	0,975	-1,207	175	0,229
	Yüksek Lisans	43	3,714	0,874			
Özdeşleşme	Lisans	134	3,372	0,920	-1,377	175	0,170
	Yüksek Lisans	43	3,586	0,779			
İçselleştirme	Lisans	134	3,052	1,092	-2,439	175	0,007
	Yüksek Lisans	43	3,496	0,846			

Tablo 20 incelendiğinde bağımsız gruplar t-testinin analiz sonuçlarına göre örgütsel özdeşleşme puanları açısından lisans ve yüksek lisans mezunları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1,591$, $p=0,113$). Lisans mezunlarının toplam puan ortalaması $\bar{X}=3,397$ “Kararsızım” düzeyinde sonuçlanmışken yüksek lisans mezunlarının ise $\bar{X}=3,642$ “Katılıyorum” düzeyinde sonuçlanmıştır. Alt boyutlar açısından da **uyum** ($t=-1,207$, $p=0,229$) ve **özdeşleşme** ($t=-1,377$, $p=0,170$) boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak **içselleştirme boyutunda** yüksek lisans mezunları ($\bar{X}=3,496$) lisans mezunlarından ($\bar{X}=3,052$) anlamlı derecede daha yüksek puan almıştır ($t=-2,439$, $p=0,007$). Bu sonuçlar, eğitim durumunun özellikle içselleştirme boyutunda etkili olabileceğini göstermektedir.

Tablo 21

Yaş Grubu Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	20-30	71	3,255	0,947			
	31-40	78	3,513	0,778	4,398	0,014	3>1
	41 Ve Üzeri	28	3,810	0,894			
Uyum	20-30	71	3,375	1,015			
	31-40	78	3,600	0,845	3,612	0,029	3>1
	41 Ve Üzeri	28	3,929	0,988			
Özdeşleşme	20-30	71	3,242	0,992			
	31-40	78	3,497	0,766	2,951	0,055	
	41 Ve Üzeri	28	3,679	0,880			
İçselleştirme	20-30	71	2,878	1,090			
	31-40	78	3,248	0,972	5,935	0,003	2>1
	41 Ve Üzeri	28	3,631	0,995			3>1

Tablo 21 incelendiğinde genel olarak, yaş grupları arasında örgütsel özdeşleşme puanları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=4,398$, $p=0,014$). Özellikle 41 ve üzeri yaş grubunun ortalaması ($\bar{X}=3,810$) 20-30 yaş grubunun ortalamasından ($\bar{X}=3,255$) anlamlı derecede yüksektir. **Uyum** boyutunda da yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmuş ($F=3,612$, $p=0,029$) ve 41 ve üzeri yaş grubunun ortalaması ($\bar{X}=3,929$) 20-30 yaş grubunun ortalamasından ($\bar{X}=3,375$) yüksek çıkmıştır. **Özdeşleşme boyutunda** anlamlılık sınırında bir fark görülmüştür ($F=2,951$, $p=0,055$). **İçselleştirme boyutunda** ise yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş ($F=5,935$, $p=0,003$); 31-40 yaş ve 41 ve üzeri yaş gruplarının ortalama puanları ($\bar{X}=3,248$ ve $\bar{X}=3,631$) 20-30 yaş grubundan ($\bar{X}=2,878$) anlamlı derecede yüksek olmuştur. Bu bulgular, yaşın özellikle içselleştirme ve uyum boyutlarında etkili bir değişken olduğunu göstermektedir.

Tablo 22

Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	1-10	81	3,378	1,001	1,625	0,185
	11-20	61	3,628	0,754		
	21-30	19	3,491	0,699		
	30 Üzeri	16	3,156	0,841		
Uyum	1-10	81	3,467	1,085	2,030	0,111
	11-20	61	3,774	0,805		
	21-30	19	3,579	0,730		
	30 Üzeri	16	3,213	0,876		
Özdeşleşme	1-10	81	3,405	0,967	0,503	0,680
	11-20	61	3,518	0,846		
	21-30	19	3,358	0,717		
	30 Üzeri	16	3,238	0,871		
İçselleştirme	1-10	81	3,037	1,138	1,812	0,147
	11-20	61	3,328	0,934		
	21-30	19	3,421	1,005		
	30 Üzeri	16	2,833	1,004		

Tablo 22 incelendiğinde genel olarak, örgütsel özdeşleşme puanları açısından öğretmen sayısına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1,625$, $p=0,185$). 11-20 öğretmenin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,628$) en yüksek, 30 ve üzeri öğretmenin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,156$) ise en düşük olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlar açısından incelendiğinde, **uyum** ($F=2,030$, $p=0,111$), **özdeşleşme** ($F=0,503$, $p=0,680$) ve **içselleştirme** ($F=1,812$, $p=0,147$) boyutlarında da öğretmen sayısına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar, öğretmen sayısının örgütsel özdeşleşme algısı üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Tablo 23

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	1-5	62	3,246	0,953	3,850	0,011	3>1
	6-10	47	3,344	0,865			4>1
	11-15	47	3,677	0,809			4>2
	16 Ve Üzeri	21	3,833	0,667			4>2
Uyum	1-5	62	3,376	0,992	3,450	0,018	3>1
	6-10	47	3,400	0,968			4>1
	11-15	47	3,800	0,874			3>2
	16 Ve Üzeri	21	3,938	0,790			4>2
Özdeşleşme	1-5	62	3,213	1,018	3,149	0,026	3>1
	6-10	47	3,345	0,842			4>1
	11-15	47	3,655	0,767			4>1
	16 Ve Üzeri	21	3,705	0,686			
İçselleştirme	1-5	62	2,871	1,152	3,865	0,010	3>1
	6-10	47	3,156	0,965			4>1
	11-15	47	3,305	0,990			4>2
	16 Ve Üzeri	21	3,698	0,836			

Tablo 23 incelendiğinde genel olarak, örgütsel özdeşleşme puanları açısından mesleki kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($F=3,850$, $p=0,011$). 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3,677$) ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3,833$) ortalama puanları, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden ($\bar{X}=3,246$) anlamlı derecede yüksektir. **Uyum boyutunda** da benzer şekilde anlamlı farklılıklar bulunmuş ($F=3,450$, $p=0,018$); özellikle 11-15 yıl ($\bar{X}=3,800$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,938$) kıdeme sahip öğretmenlerin ortalama puanlarının 1-5 yıl ($\bar{X}=3,376$) kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür. **Özdeşleşme boyutunda** da mesleki kıdem grupları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F=3,149$, $p=0,026$); 11-15 yıl ($\bar{X}=3,655$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,705$) kıdeme sahip öğretmenler, 1-5 yıl ($\bar{X}=3,213$) kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek puan almıştır. **İçselleştirme boyutunda** da anlamlı farklılıklar tespit edilmiş ($F=3,865$, $p=0,010$); özellikle 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}=3,698$) hem 1-5 yıl ($\bar{X}=2,871$) hem de 6-10 yıl ($\bar{X}=3,156$) kıdeme

sahip öğretmenlerden daha yüksek puan almıştır. Bu sonuçlar, mesleki kıdemin örgütsel özdeşleşme ve alt boyutları üzerinde etkili bir değişken olduğunu göstermektedir.

Tablo 24

Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark
Toplam Puan Üzerinden Değerlendirme	1-3	96	3,288	0,882			
	4-6	55	3,586	0,955	4,545	0,012	2>1
	7 Ve Üzeri	26	3,806	0,548			3>1
Uyum	1-3	96	3,389	0,941			
	4-6	55	3,675	1,021	4,428	0,013	3>1
	7 Ve Üzeri	26	3,962	0,682			
Özdeşleşme	1-3	96	3,300	0,911			
	4-6	55	3,502	0,959	2,577	0,079	
	7 Ve Üzeri	26	3,715	0,531			
İçselleştirme	1-3	96	2,931	1,084			
	4-6	55	3,430	1,024	5,223	0,006	2>1
	7 Ve Üzeri	26	3,436	0,799			3>1

Tablo 24 incelendiğinde genel olarak, örgütsel özdeşleşme puanları açısından çalışma süresi grupları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F=4,545$, $p=0,012$). Özellikle 7 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3,806$) ve 4-6 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3,586$) ortalama puanlarının, 1-3 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerden ($\bar{X}=3,288$) anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. **Uyum boyutunda** da anlamlı farklılıklar bulunmuş ($F=4,428$, $p=0,013$); özellikle 7 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,962$) çalışma süresine sahip öğretmenlerin ortalama puanları, 1-3 yıl ($\bar{X}=3,389$), çalışma süresine sahip öğretmenlerden anlamlı şekilde daha yüksektir. **Özdeşleşme boyutunda** anlamlılık sınırında bir fark tespit edilmiştir ($F=2,577$, $p=0,079$). **İçselleştirme boyutunda** ise çalışma süresine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiş ($F=5,223$, $p=0,006$); özellikle 4-6 yıl ($\bar{X}=3,440$), ve 7 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,436$), çalışma süresine sahip öğretmenlerin puanlarının, 1-3 yıl ($\bar{X}=2,931$), çalışma süresine sahip öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgular, çalışma süresinin özellikle örgütsel özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında etkili bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerin görüşlerine göre paternalist liderlik tarzlarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışları ile örgütsel özdeşleşme düzeyi arasındaki ilişki değerlendirilmiş ve tartışılmıştır.

5.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma bulgularına göre, öğretmenler okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarını “*Çoğu Zaman*” düzeyinde değerlendirmişlerdir. Paternalist liderliğin alt boyutları incelendiğinde, öğretmenlerin ahlaki liderlik ve yardımsever liderlik davranışlarını en yüksek düzey olan “*Çoğu Zaman*” düzeyinde değerlendirirken, otoriter liderlik ve çıkarıcı liderlik boyutlarını ise “*Bazen*” düzeyinde değerlendirmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin daha çok etik değerlere ve destekleyici bir yönetim anlayışına önem verdiklerini, otoriter ve çıkarıcı liderlik davranışlarını ise benimseme eğiliminde olmadıklarını göstermektedir.

Elde edilen bulgular, alan yazınında yer alan önceki araştırmalarla büyük ölçüde örtüşmektedir. Nitekim Ağalday’ın (2017) *İlkokul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişki* başlıklı araştırmasında, paternalist liderliğin alt boyutlarından ahlaki liderliğin en yüksek ortalamaya sahip olduğu, buna karşın otoriter liderlik boyutunun en düşük ortalama da kaldığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Arslan (2016) tarafından gerçekleştirilen *Okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki* başlıklı çalışmada da ahlaki liderliğin öğretmen algılarında da en baskın liderlik biçimi olarak öne çıktığı, otoriter liderlik davranışlarının ise en düşük düzeyde değerlendirildiği ifade edilmiştir. Aktaş’ın (2019) öğretmen görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirdiği *Okul müdürlerinin paternalistik liderlik davranışları ile politik taktikleri arasındaki ilişkiler* başlıklı çalışmada ise okul

yöneticilerinin en yüksek puanı ahlaki liderlik alt boyutunda, en düşük puanları ise otoriter ve çıkarıcı liderlik boyutlarında aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, farklı örneklemelerle yapılan araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşılmış olmasının, paternalist liderlik anlayışı içinde özellikle ahlaki liderliğin belirleyici bir bileşen olarak öne çıktığını göstermektedir.

5.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme toplam puanları incelendiğinde, örgütsel özdeşleşme görüşlerine ilişkin sonuçların **“Katılıyorum”** düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlara baktığımızda, uyum ve özdeşleşme boyutunda görüşlerine ilişkin sonuçların ise **“Katılıyorum”** düzeyinde, içselleştirme boyutu görüşlerine ilişkin sonuçların da **“Kararsızım”** düzeyinde olduğu görülmüştür.

Alan yazınla karşılaştırıldığında, bu bulgu Polat’ın (2022) *Eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi* başlıklı araştırması, Koptagel Çeltekin (2021) *Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki* başlıklı araştırma ile Argon ve Ekinci (2016) tarafından gerçekleştirilen *İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri* başlıklı araştırma bulguları ile benzer sonuçlandığı görülmüştür. Ancak benzer bir araştırmayı yürüten, Erel’in (2020) *Örgütsel özdeşleşmenin duygusal emek üzerindeki etkisinin incelenmesi* başlıklı araştırması ve Yaşa’nın (2018) *Liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel özdeşleşme ile örgütsel muhalefet arasındaki ilişki* başlıklı araştırmalarında içselleştirme boyutunda kurumda çalışma süresi, yaş ve kıdem gibi değişkenlerin özdeşleşme düzeyini etkilediği yönündeki bulgular yer almaktadır. Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinde bireysel ve kurumsal faktörlerin belirleyici olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin örgütle uyum ve aidiyet düzeylerinin güçlü olduğu ancak örgütsel değerlerin içselleştirilmesi bağlamında destekleyici liderlik yaklaşımlarına ve kurumsal iklimin güçlendirilmesine ihtiyaç duyulduğu değerlendirilmektedir.

5.1.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Üçüncü alt amaca ulaşmak için okul öncesi öğretmen görüşlerine göre paternalist liderlik davranışları ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki incelenmiştir. Korelasyon

analizleri doğrultusunda elde edilen bulgular, paternalist liderliğin; yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik boyutlarının öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri üzerinde anlamlı ve güçlü etkiler yarattığını ortaya koymuştur.

Korelasyon analizi sonuçlarına göre, paternalist liderlik davranışlarına toplam puan olarak baktığımızda örgütsel özdeşleşme ile pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Alt boyutlar bazında değerlendirildiğinde, yardımsever liderlik örgütsel özdeşleşme ile en güçlü ilişkiye sahip boyut olarak öne çıkmıştır ($r=0,700$, $p<0,01$). Bu bulgu, yöneticilerin öğretmenlere destekleyici, anlayışlı ve yardımsever bir yaklaşım sergilemesinin, öğretmenlerin okullarıyla özdeşleşme düzeylerini artırdığını gösterdiği söylenebilir. Ahlaki liderlik ile de örgütsel özdeşleşme arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur ($r=0,606$, $p<0,01$), bu da yöneticilerin etik ve adalet temelli davranışlarının öğretmenlerin kurumsal bağlılıklarını güçlendirdiğini ortaya koymaktadır.

Öte yandan, otoriter liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasında negatif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=-0,358$, $p<0,01$). Bu durum, yöneticilerin baskıcı, katı ve tek taraflı yönetim anlayışının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını azaltabileceğini göstermektedir. Çıkarıcı liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($r=-0,140$, $p=0,064$), bu da çıkarıcı liderlik davranışlarının örgütsel aidiyet üzerinde belirgin bir etki yaratmadığını işaret etmektedir.

Elde edilen bulgular alan yazındaki benzer çalışmalarla örtüşmektedir. Göncü vd. (2014) tarafından yürütülen *Effects of paternalistic and transformational leadership on follower outcomes* başlıklı araştırmada paternalist liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Sonuç olarak, paternalist liderliğin özellikle yardımsever ve ahlaki boyutları, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini artırıcı nitelikte olup, okul öncesi kurumlarında etkili liderlik yaklaşımlarının bu çerçevede ele alınması önerilmektedir.

5.1.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma Paternalist liderliğin örgütsel özdeşleşme üzerine yordayıcılığı ne düzeydedir?

Öğretmen görüşlerine göre paternalist liderliğin örgütsel özdeşleşme üzerine yordayıcılık düzeyi incelendiğinde, bu liderlik tarzının öğretmenlerin özdeşleşme düzeylerini anlamlı biçimde açıkladığı belirlenmiştir. Paternalist liderlik ile ilgili araştırma sonuçları, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerindeki toplam varyansın %47,1'ini açıkladığını göstermektedir. Araştırmaya göre yardımsever liderlik en güçlü etkiye sahip boyut olarak öne çıkmıştır. Bu da destekleyici ve güven veren liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütleriyle olan aidiyet duygularını artırdığını göstermektedir. Ahlaki liderlik ise anlamlı bir etki göstermemiştir ancak pozitif yönlü bir eğilim sergilemiştir. Otoriter liderlik ve çıkarıcı liderlik ise örgütsel özdeşleşme üzerinde anlamlı bir etki göstermemiştir.

Bu sonuçlar, eğitim kurumlarında liderlik tarzlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve aidiyet hisleri üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. Özellikle yardımsever liderlik boyutu öğretmenlerin örgütleriyle özdeşleşme düzeylerini artırdığı, otoriter ve çıkarıcı liderlik boyutlarının ise örgütsel bağlılığı zayıflatabileceği görülmüştür. Bu bağlamda, eğitim yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonlarını ve bağlılıklarını güçlendirmek için destekleyici ve etik liderlik tarzlarını benimsemeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bulgular, literatürde yer alan çeşitli araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Nitekim Yaman (2011) *Yöneticilerin paternalist (babacan) lider davranışlarının çalışanların örgütsel özdeşleşmelerine, iş performanslarına ve işten ayrılma niyetlerine etkisi* başlıklı araştırma ile Fettahlıoğlu ve arkadaşları'nın (2018) *Paternalist liderlik tarzının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisi* başlıklı araştırmalarında da paternalist liderliğin örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı düzeyde artırdığı belirlenmiştir. Cüce'nin (2022) *Örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde yöneticilere duyulan güvenin aracı etkisi* başlıklı araştırma bulguları da babacan liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin güçlü olduğunu ve bu ilişkinin ekstra rol davranışları üzerinde dolaylı etkiler yarattığını ortaya koymuştur.

Sonuç olarak, araştırma bulguları paternalist liderliğin özellikle yardımsever liderlik boyutu aracılığıyla okul öncesi öğretmenlerinin örgütle özdeşleşmesini artırdığını

göstermektedir. Ahlaki liderliğin de bu süreçte anlamlı bir katkı sunabileceğini göstermektedir. Buna karşın, otoriter ve çıkarıcı liderlik yaklaşımlarının özdeşleşme üzerinde sınırlı ya da olumsuz etkiler yarattığı anlaşılmaktadır. Bu çerçevede, eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerin örgütsel aidiyetlerini güçlendirmek amacıyla güven temelli, destekleyici ve etik liderlik yaklaşımlarını benimsemeleri gerektiği söylenebilir. Bu tür liderlik anlayışları sadece bireysel bağlılığı değil aynı zamanda kurumsal bütünleşmeyi de olumlu yönde etkileyebilecek potansiyele sahiptir.

5.1.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre paternalist liderlik davranışlarının demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma bulguları, cinsiyet, medeni durum, mesleği isteyerek seçme durumu, yaş grubu, öğretmen sayısı, mesleki kıdem, eğitim durumu ve çalışma süresi değişkenleri açısından paternalist liderlik görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Cinsiyet değişkenine ilişkin sonuçlar incelendiğinde erkek ve kadın öğretmenler, paternalist liderlik davranışlarını “**Çoğu Zaman**” düzeyinde değerlendirmişlerdir. Paternalist liderlik davranışlarına ait toplam puanları ve alt boyutlara ilişkin puanlar açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte paternalist liderlik toplam puanıyla birlikte yardımsever liderlik, ahlaki liderlik ve çıkarıcı liderlik alt boyutlarında erkek öğretmenlerin ortalama puanlarının kadın öğretmenlerin ortalama puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Otoriter liderlik alt boyutunda ise kadın öğretmenlerin ortalama puanlarının erkek öğretmenlerin ortalama puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Bu alanda yapılan benzer araştırmalar incelediğinde cinsiyet değişkenine ilişkin paternalist liderlik görüşlerinde farklı bulgular karşımıza çıkmaktadır. Dağlı ve Ağalday (2018) tarafından yürütülen *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının incelenmesi* başlıklı araştırmada, okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiş; bu bağlamda özellikle "yardımsever liderlik" alt boyutunda ve paternalist liderliğin toplam puanında anlamlı düzeyde farklılıklar belirlenmiştir. Benzer şekilde, Tümkaya ve Demirden'in (2023) *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışları*

arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı araştırmalarında da yardımsever liderlik alt boyutuna ilişkin puanların cinsiyet değişkeni puanına göre anlamlı biçimde değiştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Üzman (2022) *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine etkisi* başlıklı araştırmasında da okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarının, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini ortaya koymuş; kadın ve erkek öğretmenlerin bu liderlik biçimine ilişkin puan ortalamalarının birbirinden ayrıştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öte yandan, bazı araştırmalar cinsiyetin paternalist liderliğe ilişkin görüşler üzerindeki etkisinin sınırlı düzeyde olduğunu ileri sürmektedir. Mert ve Özgenel (2020) tarafından gerçekleştirilen *A relational research on paternalist leadership behaviors perceived by teachers and teachers' performance* başlıklı araştırmada, cinsiyet değişkeninin paternalist liderlik algısı üzerinde belirleyici bir unsur olmadığı belirtilmiş ancak erkek öğretmenlerin yardımsever liderlik davranışlarını daha olumlu değerlendirdiği bulgusuna yer verilmiştir. Bu bulguları destekler nitelikte olarak, Cesur Karşu (2015) tarafından yapılan *Paternalist liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi: Sakarya Üniversitesi örneği* başlıklı araştırmada da paternalist liderlik eğilimi ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu çalışmalar paternalist liderlik düzeylerinin cinsiyet değişkeni ile ilişkili olduğunu ancak bu ilişkinin sınırlı ya da değişken olduğunu ortaya koymaktadır.

Medeni durum değişkeni incelendiğinde paternalist liderlik davranışlarının toplam puanları ve alt boyutlara ilişkin puanlar açısından evli ve bekar öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte paternalist liderlik toplam puanı ile yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarıcı liderlik alt boyutlarında evli öğretmenlerin ortalama puanlarının bekar öğretmenlerin ortalama puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Literatürü incelediğimizde medeni durum değişkenine ilişkin farklı bulgular karşımıza çıkmaktadır. Apur ve Yenel'in (2023) gerçekleştirdikleri *Federasyon Çalışanlarının Genel Sekreterlere Yönelik Paternalist Liderlik Algılarının Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi* başlıklı araştırmada, bireylerin paternalist liderlik algılarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde, Ugurluoğlu ve arkadaşlarının (2017) yürüttükleri *Sağlık çalışanlarının paternalistik liderlik algılarını etkileyen*

etmenler başlıklı çalışmada da paternalist liderliğe ilişkin algılar ile medeni durum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca, Cesur Karşu'nun (2015) *Paternalist liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi: Sakarya Üniversitesi örneği* başlıklı araştırması ve Aktaş'ın (2019) *Okul müdürlerinin paternalistik liderlik davranışları ile politik taktikleri arasındaki ilişkiler* başlıklı yürütmüş oldukları araştırmalarında da medeni durum değişkeni ile bireylerin paternalist liderlik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bununla birlikte, literatürde bazı araştırmalar, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen sonuçlar ortaya koymaktadır. Dağlı ve Ağalday (2018) tarafından yürütülen *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının incelenmesi* başlıklı çalışmada ise, medeni durumun paternalist liderliğin tüm alt boyutları üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu ve evli bireylerin bu liderlik tarzını daha olumlu değerlendirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Tunçel'in (2023) gerçekleştirdiği *Okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* başlıklı araştırmada da, okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin medeni duruma göre anlamlı düzeyde farklılaştığı rapor edilmiştir.

Mesleki kıdem değişkeni incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri, toplam puan düzeyinde ve ahlaki liderlik, otoriter liderlik ile çıkarıcı liderlik alt boyutlarında kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak yardımsever liderlik alt boyutunda anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($F=3,530$, $p=0,016$). Özellikle 11–15 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, 1–5 yıl kıdem grubunda yer alan meslektaşlarına kıyasla yöneticilerinin yardımsever liderlik davranışlarını daha yüksek düzeyde puanladıkları belirlenmiştir. Bu bulgu, mesleki deneyim düzeyi arttıkça, öğretmenlerin yöneticilerinin destekleyici ve yardımsever tutumlarına daha fazla önem verdiklerini düşündürmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin kıdem süresi arttıkça paternalist liderliğin bazı boyutlarını daha duyarlı biçimde değerlendirdiklerini ortaya koyan Cerit vd. (2011) tarafından yürütülen *Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları sergilemelerini istemeye yönelik görüşlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi* başlıklı araştırma, Sarı'nın (2021) *Okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki* başlıklı araştırması ve Delice'nin (2020) *Yöneticilerin paternalist liderlik özellikleri ile okulların etkililiği arasındaki ilişki* başlıklı

araştırmalarındaki bulgularla benzer sonuçlara ulaşıldığını göstermektedir. Söz konusu çalışmalar, özellikle ahlaki liderlik ve yardımseverlik boyutlarında deneyimli öğretmenlerin olumlu algılar geliştirdiğini göstermektedir. Buna karşılık, bazı araştırmalarda mesleki kıdemin paternalist liderlik algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı da ifade edilmektedir (Üzman, 2022; Aktaş, 2019; Nal, 2018; Ağalday, 2017). Bu durum, kıdemin etkisinin bağlamsal koşullar, kurumsal iklim ve bireysel deneyimlere göre değişkenlik gösterebileceğine işaret etmektedir. Sonuç olarak, öğretmenlerin yöneticilerinin yardımsever liderlik davranışlarına ilişkin algıları, mesleki kıdem süresiyle birlikte farklılaşmakta; bu da liderlik algılarının yalnızca yapısal değil, deneyimsel temellere de dayandığını göstermektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin öğretmenlerin deneyim düzeylerini dikkate alan liderlik biçimleri sergilemeleri, örgütsel ilişkilerde güven ve bağlılığı güçlendirebilir.

Okulda çalışma süresi değişkeni incelendiğinde toplam puan değerlendirildiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmen görüşlerine göre en düşük ortalama puan 1-3 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerde, en yüksek puan ortalaması ise 7 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlerde görülmüştür. Paternalist liderliğin alt boyutlarında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durumda bulgular çalışma süresinin paternalist liderlik davranışları üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir. Literatür incelendiğinde, bu bulgumuzun önceki çalışmalarla hem örtüşen hem de ayrışan yönleri olduğu görülmektedir. Örneğin, Aktaş (2019) *Okul müdürlerinin paternalistik liderlik davranışları ile politik taktikleri arasındaki ilişkiler* başlıklı araştırmasında, görev süresi ile paternalist liderlik algısı arasında anlamlı bir fark bulmuş ve uzun süreli çalışanların daha yüksek algılara sahip olduğunu belirtmiştir. Arslan da (2016) *Okul müdürlerinin paternalistik liderlik davranışları ile politik taktikleri arasındaki ilişkiler* başlıklı araştırmasında aynı kurumda çalışma süresinin ahlaki liderlik algısında anlamlı bir farklılık yarattığını ve daha kısa süreli çalışanların daha yüksek ahlaki liderlik algılarına sahip olduklarını belirtmiştir. Öte yandan araştırma bulgularımızla benzer olarak Hatipoğlu (2019) *Paternalist liderlik tarzının çalışan görev performansı ve duygusal bağlılık üzerindeki etkisi* başlıklı araştırmasında, görev süresi ile paternalist liderlik arasında anlamlı bir ilişki tespit edememiştir. Bu bulgu çalışma süresinin paternalist liderliğin özellikle ahlaki boyutunda farklı etkiler yaratabileceğini ortaya koymaktadır.

Mesleği isteyerek seçme değişkeni incelendiğinde mesleği isteyerek seçen öğretmenler ile mesleği isteyerek seçmeyen öğretmenler arasında da paternalist liderlik görüşleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yaş grubu değişkeni incelendiğinde paternalist liderlik genel puan ortalamaları ile alt boyutlara ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Literatür incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Üzman (2022) *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine etkisi* başlıklı araştırması ve Nal (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda, okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin algılar ile çalışanların yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir. Söz konusu bulgular, paternalist liderlik algısının yaş faktörüne bağlı olarak anlamlı biçimde değişmediğine işaret etmektedir.

Okuldaki öğretmen sayısı değişkeni açısından, öğretmenlerin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerine göre toplam puan açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. En yüksek puan ortalaması 11-20 öğretmenin çalıştığı okullarda “*Çoğu Zaman*” düzeyi ile en düşük puan ortalaması ise 21-30 öğretmenin çalıştığı okullarda “*Bazen*” düzeyinde görülmüştür. Alt boyutlar incelendiğinde benzer şekilde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte Ahlaki liderlik alt boyutunda diğer alt boyutlardan ortalama puanın daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatür incelendiğinde araştırma bulguları ile benzer şekilde Dağlı ve Ağalday (2018) ve Arslan’ın (2016) yapmış olduğu araştırmada da paternalist liderliğin öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Arslan (2016) araştırmasında ortalama puanlar değerlendirildiğinde 1-30 arasında öğretmen bulunan okullarda 31 ve üzeri öğretmen sayısı olan okullarda çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarından daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Eğitim durumu açısından, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin paternalist liderlik görüşleri, özellikle yardımsever ve ahlaki liderlik boyutlarında “*Çoğu Zaman*” cevabını verirken lisans mezunları “*Bazen*” cevabını vermişlerdir. Bu bulgu, daha yüksek akademik düzeye sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin yardımsever ve etik değerlere dayalı liderlik davranışlarını daha fazla içselleştirdiğini göstermektedir.

Sonuç olarak, okul öncesi öğretmenlerinin paternalist liderlik görüşleri demografik ve mesleki değişken açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Ancak, eğitim düzeyi ve mesleki kıdem faktörleri, özellikle yardımsever ve ahlaki liderlik boyutlarında belirgin bir etki yaratmaktadır. Bu bulgular, eğitim düzeyi ve mesleki kıdemin yöneticilerin liderlik tarzlarına yönelik yorumlamalar üzerinde belirleyici olabileceğini göstermektedir.

5.1.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma bulguları incelendiğinde, cinsiyet, medeni durum, mesleği isteyerek seçme durumu ve öğretmen sayısı değişkenleri açısından örgütsel özdeşleşme düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Erkek öğretmenlerin toplam puan ortalaması “*Katılıyorum*” düzeyinde sonuçlanmışken, kadın öğretmenlerin de toplam puan ortalaması “*Katılıyorum*” düzeyinde hesaplanmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından, örgütsel özdeşleşme ve alt boyutlarında da anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç, alanyazında benzer yönde bulgular sunan çalışmalarla örtüşmektedir. Örneğin, Yaykırın’ın (2020: 150) yürüttüğü *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* başlıklı çalışmada, öğretmenlerin cinsiyetleri ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Benzer şekilde, Koptagel Çeltik’in (2021: 79) çalışmasında da kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin birbirine yakın olduğu, cinsiyet değişkeninin bu bağlamda belirleyici bir faktör olarak öne çıkmadığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte, mevcut araştırmanın bulgularından farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar da literatürde yer almaktadır. Demir’in (2021: 88) gerçekleştirdiği çalışmada, erkek öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öte yandan, Özdemirli’nin (2023: 61) çalışmasında ise bu durumun tersine bir tablo çizildiği ve kadın öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, cinsiyet değişkeninin örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisinin farklı sonuçlandığı görülmüştür.

Araştırma bulguları doğrultusunda, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuç, alan yazınındaki bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Nitekim Karakuş (2019: 73) ve Olukçu’nun (2018: 53) gerçekleştirdiği çalışmalarda da öğretmenlerin

örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, evli ya da bekâr olma durumlarına göre anlamlı şekilde değişmediği rapor edilmiştir. Bu bulgular, medeni durumun örgütsel özdeşleşme üzerinde belirleyici bir unsur olmayabileceğine işaret etmektedir. Ancak literatürde, mevcut bulgulardan farklı yönlerde sonuçlara ulaşan çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin, Demir (2021: 89) örgütsel özdeşleşmeye ilişkin araştırmasında, evli öğretmenlerin özdeşleşme düzeylerinin bekâr öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, bazı araştırmalar evlilik gibi bireyin yaşamında önemli yer tutan sosyal rollerin, kurumsal aidiyet ve bağlılık üzerinde etkili olabileceğini öne sürmektedir.

Elde edilen bulgular, örgütsel özdeşleşme ile bireysel demografik özellikler arasındaki ilişkinin mutlak ve tek yönlü bir biçimde değerlendirilemeyeceğini göstermektedir. Özdeşleşme süreci; bireyin kişisel değerleri, kurumsal yapı, yöneticilerle kurduğu ilişkiler ve çalışma ortamının niteliği gibi çok boyutlu etmenlerden etkilenmektedir. Bu bağlamda, medeni durumun örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisinin bağlamsal olarak değişkenlik gösterebileceği ve bu ilişkinin değerlendirilmesinde çoklu değişkenlerin birlikte ele alınması gerektiği söylenebilir.

Benzer şekilde, mesleği isteyerek seçen ve seçmeyen öğretmenler arasında da örgütsel özdeşleşme açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı da örgütsel özdeşleşme düzeylerini etkileyen belirgin bir faktör olarak ortaya çıkmamıştır.

Bununla birlikte, eğitim durumu, yaş grubu, mesleki kıdem ve çalışma süresi değişkenleri açısından bazı anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Eğitim düzeyi açısından, yüksek lisans mezunu öğretmenler içselleştirme boyutunda “*Katlıyorum*” düzeyinde cevap verirken, lisans mezunları “*Kararsızım*” düzeyinde cevap vermişlerdir. Bu bulgu, daha yüksek akademik düzeye sahip öğretmenlerin örgütsel kimliği daha fazla içselleştirdiğini göstermektedir. Nitekim bu bulgular, literatürde yer alan bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Örneğin, Yaykiran (2020: 155) ve Özdemir’in (2023: 64) araştırmalarında da öğrenim durumu değişkeninin örgütsel özdeşleşme üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı; özellikle önlisans mezunu öğretmenlerin daha yüksek düzeyde örgütsel özdeşleşme sergiledikleri belirlenmiştir. Bu durum, daha düşük eğitim düzeyine sahip bireylerin kuruma olan bağlılıklarının daha güçlü olabileceğini ya da beklenti düzeylerinin daha düşük olmasının, mevcut kurumsal yapıyla daha kolay özdeşleşmelerine olanak tanıdığını gösterdiği söylenebilir. Ancak bu

sonucun aksini ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur. Demir'in (2021: 89) gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde, Koptagel Çeltik'in (2021: 80) *Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki* başlıklı araştırmasında da öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre örgütsel özdeşleşmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir değişkenlik gözlemlenmemiştir.

Yaş grubu açısından, genel örgütsel özdeşleşme ve alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme görüşlerine ilişkin toplam puan ortalaması **“Katılıyorum”** düzeyinde hesaplanırken, 20-30 yaş arası öğretmenlerin toplam puan ortalaması **“Kararsızım”** düzeyinde hesaplanmıştır. Özellikle uyum ve içselleştirme boyutlarında yaş ilerledikçe örgütsel özdeşleşme düzeylerinin arttığı gözlemlenmiştir.

Mesleki kıdem açısından, örgütsel özdeşleşme toplam puanı ve alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler **“Katılıyorum”** düzeyinde cevap verirken, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler **“Kararsızım”** düzeyinde cevap vermişlerdir. Bu farklılık özellikle uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında belirgin şekilde ortaya çıkmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin mesleki kıdem süresi arttıkça örgütsel özdeşleşme düzeylerinin de yükseldiğini ortaya koymuştur. Bu durum, mesleki deneyimin kuruma bağlılık ve aidiyet duygusunu pekiştirdiği yönündeki görüşlerle örtüşmektedir. Nitekim Demir (2021: 93) ile Özdemirli'nin (2023: 63) yürüttükleri araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmış; kıdemi yüksek olan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, mesleki yaşantısının başında olan meslektaşlarına kıyasla daha yüksek olduğu rapor edilmiştir. Bu durum, zaman içinde gelişen kurumsal bağların, bireylerin örgütle özdeşleşmelerini güçlendirdiğini düşündürmektedir. Bununla birlikte, literatürde araştırma bulgularımızdan farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Yaykiran (2020: 153) ve Koptagel Çeltik'in (2021: 83) araştırmalarında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Çalışma süresi açısından, örgütsel özdeşleşme ve alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 7 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlerin örgütsel

özdeşleşme toplam puan ortalaması **“Katılıyorum”** düzeyinde hesaplanırken, 1-3 yıl arasında çalışan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme toplam puan ortalaması **“Kararsızım”** düzeyinde hesaplanmıştır. Özellikle uyum ve içselleştirme boyutlarında bu farklılık belirgin olup, daha uzun süredir çalışan öğretmenlerin örgütlerine daha fazla aidiyet hissettikleri görülmektedir. Bu durum, kurumda geçirilen zamanla birlikte bireyin kurumsal değerlere daha fazla bağlandığı, kurumsal aidiyet duygusunun güçlendiği ve dolayısıyla özdeşleşmenin arttığı yönündeki kuramsal beklentileri desteklemektedir. Bu bulgu, alanyazında benzer yönde sonuçlar sunan araştırmalarla da örtüşmektedir. Özdemirli’nin (2023: 66) yürüttüğü *Öğretmenlerin duygusal emeği ile örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki* başlıklı çalışmada, görev yaptığı kurumda 7 yıl ve üzeri süredir çalışan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, 1-3 yıl ile 4-6 yıl arasında çalışan öğretmenlere kıyasla anlamlı biçimde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte mevcut araştırmanın sonuçlarıyla çelişen bulgulara sahip çalışmalar da literatürde yer almaktadır. Örneğin Yaykırın’ın (2020: 158)). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. başlıklı araştırmasında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, çalıştıkları kurumdaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ifade edilmiştir. Benzer şekilde, Koptagel Çeltekin’in (2021: 81) gerçekleştirdiği *Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki* başlıklı çalışmada da öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, bulundukları okuldaki kıdem sürelerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir biçimde değişmediği tespit edilmiştir. Bu farklılıklar, örgütsel özdeşleşmenin sadece hizmet süresi gibi bireysel deneyimlere bağlı olarak şekillenmediğini, kurum kültürü, yönetim anlayışı, liderlik tarzı ve bireyin kişisel değerleri gibi daha karmaşık ve çok boyutlu etmenlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, örgütsel özdeşleşme düzeyi cinsiyet, medeni durum, mesleği isteyerek seçme durumu ve öğretmen sayısı gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak, eğitim düzeyi, yaş, mesleki kıdem ve çalışma süresi, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini önemli ölçüde etkilemektedir. Özellikle deneyim kazandıkça ve meslekte daha uzun süre kaldıkça öğretmenlerin kurumsal aidiyetlerinin güçlendiği görülmektedir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda paternalist liderlik ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiyi güçlendirmek, öğretmenlerin kurumsal aidiyetlerini artırmak ve eğitim yöneticileri için daha etkili liderlik stratejileri geliştirmek amacıyla aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

5.2.1. Eğitim Yöneticileri İçin Öneriler

Destekleyici Liderlik Yaklaşımlarının Güçlendirilmesi:

- Araştırma bulguları, yardımsever ve ahlaki liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini artırdığını göstermektedir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı daha destekleyici, anlayışlı ve etik değerlere dayalı bir liderlik sergilemeleri teşvik edilmelidir.

Otoriter ve Çıkarıcı Liderlikten Kaçınılması:

- Eğitim yöneticilerinin otoriter liderlik tarzı örgütsel özdeşleşmeyi olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Eğitim yöneticileri, katı disiplin anlayışı yerine öğretmenlerin katılımını destekleyen ve onları motive eden bir liderlik yaklaşımı benimsemelidir.

Mesleki Deneyimi Düşük Öğretmenler İçin Destek Programları:

- Bulgular, mesleki kıdemi düşük öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, yeni başlayan öğretmenlerin okula uyumlarını artırmak için rehberlik ve destek programları oluşturulabilir.

Eğitim Durumuna Göre Liderlik Yaklaşımlarının Şekillendirilmesi:

- Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel kimliği daha fazla içselleştirdiği görülmüştür. Eğitim yöneticileri, akademik olarak daha donanımlı öğretmenlerin beklentilerini dikkate alarak, liderlik stratejilerini çeşitlendirebilir.

5.2.2. Öğretmenler İçin Öneriler

Okul Kültürü ve Liderlik İlişkisi Üzerine Farkındalık Artırma:

- Öğretmenler, okul yöneticilerinin liderlik tarzlarını daha iyi analiz ederek iletişim ve iş birliği süreçlerini geliştirebilirler.

Örgütsel Bağlılığı Artırıcı Faaliyetlere Katılım:

- Öğretmenler; kurumlarıyla daha güçlü bağlar kurmak için mesleki gelişim programlarına, okul içi sosyal etkinliklere ve ekip çalışmasına aktif olarak katılabilirler.

Mesleki Dayanışma ve Mentörlük:

- Kıdemli öğretmenler, mesleğe yeni başlayan öğretmenlere rehberlik ederek onların okula ve mesleğe uyum süreçlerini kolaylaştırabilir.

5.2.3. Eğitim Politikaları ve Kurumsal Uygulamalar İçin Öneriler

Liderlik Eğitimi Programlarının Yaygınlaştırılması:

- Okul yöneticileri için paternalist liderlik yaklaşımlarının etkili şekilde uygulanmasına yönelik eğitim programları düzenlenebilir.

Örgütsel Özdeşleşmeyi Destekleyen Politikaların Geliştirilmesi:

- Öğretmenlerin kurumsal aidiyetini artırmak için çalışma koşulları, ödüllendirme sistemleri ve sosyal destek mekanizmaları güçlendirilebilir.

Mesleki Kıdem ve Çalışma Süresine Göre Kariyer Planlaması:

- Meslekte uzun süre kalan öğretmenlerin kuruma daha fazla bağlandığı göz önüne alınarak kıdeme dayalı kariyer planlamaları yapılabilir ve deneyimli öğretmenler için teşvik edici programlar geliştirilebilir.

➤

5.2.4. Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler

Farklı Eğitim Kademelerinde alışmalar Yapılması:

- Bu araştırma okul öncesi öğretmenleriyle sınırlı olduğundan ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde benzer araştırmalar yapılarak liderlik tarzlarının eğitim kademelerine göre nasıl değiştiği incelenebilir.

Nitel Araştırmalarla Desteklenmesi:

- Bu araştırma nicel bir araştırma olup öğretmenlerin liderlik görüşlerinin ve örgütsel özdeşleşme deneyimlerinin daha derinlemesine anlaşılması için nitel araştırmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri ile İlişkili Araştırmalar:

- Paternalist liderlik ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş, motivasyon ve iş tatmini arasındaki ilişkiler araştırılarak, daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.

Bu öneriler doğrultusunda, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin liderlik süreçlerine dair farkındalıklarının artırılması ve örgütsel özdeşleşmeyi destekleyen politikaların hayata geçirilmesi, eğitim kurumlarında daha verimli bir çalışma ortamı oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (1994). *Çağdaş örgütlerde insan kaynağının personel yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Ağalday, B. (2017). *İlkokul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Akan, D., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2014). *Okul müdürleri liderlik stili ölçeğinin geliştirilmesi*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13(51), 392-415.
- Aksoy, K. S., ve Ertürk, A. (2004). *Örgütsel adalet algılarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkileri*. Research Journal of Business and Management, 1(3), 261-272.
- Aktaş, T. (2019). *Okul müdürlerinin paternalistik liderlik davranışları ile politik taktikleri arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Alabak, M. (2016). *Paternalistic leadership in Turkey: Its relationship with organizational identification, work-group identification, supervisor identification and organizational citizenship behaviors*(Master's thesis). Bilkent Üniversitesi: Ankara.
- Aliyev, Y., ve Işık, M. (2014). *Örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki*: Bir araştırma. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(37), 131-149.
- Apur, U., ve Yenel, F. (2023). *Federasyon Çalışanlarının Genel Sekreterlere Yönelik Paternalist Liderlik Algılarının Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi*. *Journal of Global Sport and Education Research*, 6(1), 89-98. <https://doi.org/10.55142/jogser.1273001>
- Argon, T. ve Ekinci S. (2016). *İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(1), 1-19.

- Arslan, Ö. (2016). *Okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Ataman, G. (2001). *İşletme yönetimi: Temel kavramlar, yeni yaklaşımlar*. Türkmen Kitabevi.
- Aycan, Z. (2001). Paternalizm: Yönetim ve liderlik anlayışına ilişkin üç görgül çalışma. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 11-31.
- Aycan, Z. (2006). Paternalism towards conceptual refinement and operationalization. İçinde U. Kim, K. S. Yang, ve K. K. Hwang (Eds.), *Indigenous and cultural psychology understanding people in context* (ss. 445-466). Springer Science+Business Media Inc.
- Aycan, Z., Kanungo, R. N., Mendonca, M., Yu, K., Deller, J., Stahl, G., ve Kurshid, A. (2000). Impact of culture on human resource management practices: A 10-country comparison. *Applied Psychology: An International Review*, 49(1), 192-221. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00010>
- Aydın, Y. (2015). *Liderlik tarzları ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkide örgüt kültürünün rolü: Bursa serbest bölgesinde faaliyet gösteren firmalar üzerine bir araştırma (Doktora tezi)*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydınoglu, N. (2020). *Yöneticilerin otantik ve paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyon, iş tatmini ve örgüt bağlılığına etkilerinin incelenmesi (Ankara özel okullar örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bakan, İ., ve Büyükbeşe, T. (2010). *Liderlik "türleri" ve "güç kaynakları"na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması: Eğitim kurumu yöneticilerinin görüşlerine dayalı bir alan araştırması*. KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 12(19), 73-84.
- Bass, B. M. (1990). Bass ve Stogdill's handbook of leadership: Theory, research ve managerial applications. New York: The Free Press.

- Bekman, M. (2022). Halkla ilişkiler uygulamalarında nicel araştırma yöntemi: İlişkisel tarama modeli. *Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 6(16), 238-258.
- Bolat, O. İ., Bolat, T., ve Seymen, O. A. (2009). *Güçlendirici lider davranışları ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin sosyal mübadele kuramından hareketle incelenmesi*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(21), 215-239.
- Bolat, T., ve Seymen, O. A. (2003). Örgütlerde iş etiğinin yerleştirilmesinde dönüştürücü liderlik tarzının etkileri üzerine bir değerlendirme. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(9), 59-85.
- Brown, M. ve Rutherford, D. (1998). Changing roles and raising standards: New challenges for heads of department. *School Leadership and Management*, 18, 75-88.
- Brown, F. W. ve Moshavi, D. (2005). Transformational leadership and emotional intelligence: A potential pathway for an increased understanding of interpersonal influence. *Journal of Organizational Behavior*, 26(7), 867-871.
- Bulut, Y. ve Bakan, İ. (2005). Yönetici ve yöneticilik üzerine Kahramanmaraş kentinde bir araştırma. *SÜ İİBF ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 9, 63-89.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- B. E., Harrison, S. H., ve Corley, K. G. (2008). A broader conceptualization of organizational identification: Which aspects really matter? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(2), 171-191.
- Cerit, Y., Özdemir, T. ve Akgün, N. (2011). Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları sergilemelerini istemeye yönelik görüşlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 87-99.
- Cerit, Y. (2013). Paternalist liderlik ile öğretmenlere yönelik yıldırma davranışları arasındaki ilişki. *Educational Sciences: Theory ve Practice*, 13(2), 839-851.

- Cesur Karşı, D. (2015). *Paternalist liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi: Sakarya Üniversitesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Cheng, B. S., Chou, L. F., Wu, T. Y., Huang, M. P. and Farh, J. L. (2004). Paternalistic Leadership And Subordinate Responses: Establishing A Leadership Model İn Chinese Organizations. *Asian Journal Of Social Psychology*, 7(1), 89-117.
- Cheng, M. Y., ve Wang, L. (2015). The mediating effect of ethical climate on there lationship between paternalistic leadership and team identification: A team- level analysis in the Chinese context. *Journal of businessethics*, 12(9), 639- 654.
- Cüce, H. (2022). *Örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde yöneticilere duyulan güvenin aracı etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Çalışkan, N. (2015). Ulusal kültürün örgüt kültürü ve paternalist liderlik algısı üzerindeki etkisi (Yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Daft, R. L. ve Marcic, D. (2016). *Understanding management*. Boston: Cengage Learning.
- Dağlı, A., ve Ağalday, B. (2017). Developing a headmasters' paternalistic leadership behaviours scale in Turkey. *Journal of Education and Practice*, 8(30), 190-200.
- Dağlı, A., ve Ağalday, B. (2018). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 518-534. <https://doi.org/10.17755/esosder.341663>
- Davila, M. C., ve Garcia, G. J. (2012). Organizational identification and commitment: Correlates of sense of belonging and affective commitment. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(1), 244-255.
- Dedahanov, A. T., Bozorov, F., ve Sung, S. (2019). Paternalistic leadership and innovative behavior: Psychological empowerment as a mediator. *Sustainability*, 11(6), 1-14. <https://doi.org/10.3390/su11061770>

- Delice, A. (2020). *Yöneticilerin paternalist liderlik özellikleri ile okulların etkililiği arasındaki ilişki (Kahramanmaraş ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Demir, Ş. (2022). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Alanya.
- Demirtaş, H. A. (2003). Sosyal kimlik kuramı, temel kavram ve varsayımlar. *İletişim Araştırmaları*, 1(1), 123-144.
- Dimmock, C. (1999). The management of dilemmas in school restructuring: A case analysis. *School Leadership and Management*, 19, 97-113.
- Dimmock, C., ve Walker, A. (2000). Introduction-justifying a cross-cultural comparative approach to school leadership and management. *School Leadership and Management*, 20, 137-141.
- Dutton, J. E., Dukerich, J. M., ve Harquail, C. V. (1994). Organizational images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39(2), 239-263.
- Dworkin, G. (1972). Paternalism. *The Monist*, 56(1), 64–84.
- Edwards, M. R. (2005). Organizational identification: A conceptual and operational review. *International Journal of Management Reviews*, 7(4), 207-230.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., ve Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500–507. 1
- Erben, G. S. (2004). Toplumsal kültür aile kültürü etkileşimi bağlamında paternalizm boyutuyla işletme kültürü: Türkiye örneği. İçinde T. Koçel (Ed.), *1. Aile İşletmeleri Kongresi Bildirileri, 17-18 Nisan 2004* (ss. 345-356). İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Erben, G. S., ve Güneşer, A. B. (2008). The relationship between paternalist leadership and organizational commitment: Investigating the role of climate regarding ethics. *Journal of Business Ethics*, 82(4), 955-968.

- Erel, A. N. (2020). *Örgütsel özdeşleşmenin duygusal emek üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (6. Baskı). Beta Yayıncılık.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon* (5. Baskı). Beta Yayıncılık.
- Ertürk, M. (2000). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon* (3. Baskı). Beta Yayıncılık.
- Farh, J. L., ve Cheng, B. S. (2000). A cultural analysis of paternalistic leadership in Chinese organizations. İçinde J. T. Li, A. S. Tsui, ve E. Weldon (Eds.), *Management and organizations in the Chinese context* (ss. 84-127).
- Fettahlioğlu, Ö., Akdoğan, Z., ve Özay, E. (2022). Paternalist liderlik tarzının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisi. *journal of social, humanities and administrative sciences*, 4(9), 36-51.
- Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership*, 8, 16-22.
- Gelfand, M. J., Erez, M., ve Aycan, Z. (2007). Cross-cultural organizational behavior. *Annual Review of Psychology*, 58, 479-514.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference* (10th ed.). Pearson.
- Göncü, A., Aycan, Z., ve Johnson, R. E. (2014). Effects of paternalistic and transformational leadership on follower outcomes. *The International Journal of Management and Business*, 5(1), 36-58.
- Güney, S. (2000). *Davranış bilimleri* (2. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate Data Analysis* (7th ed.). Pearson Education.
- Hatipoğlu, Z., Akduman, G., ve Demir, B. (2019). Paternalist liderlik tarzının çalışan görev performansı ve duygusal bağlılık üzerindeki etkisi [The effect of paternalistic leadership style on employee task performance and emotional commitment]. *Journal of Business Research*, 11(1), 279-292.

- Hemphill, J. K. ve Coons, A. E. (1957). Development of the leader behavior description questionnaire. In R. M. Stodgill ve A. E. Coons (Eds.), *Leader behavior: Its description and measurement*. Columbus, Ohio: Bureau of Business Research.
- Hogg, M. A., ve Terry, D. J. (2000). Social identity and self-categorization processes in organizational contexts. *Academy of Management Review*, 25(1), 121-140.
- Horner, M. (2003). Leadership theory reviewed. Effective educational leadership. In N. Bennett, M. Crawford ve M. Cartwright (Eds.), *Paul Chapman Publishing*, 27-43.
- Islam, N. G. (2014). Social identity theory. *Encyclopedia of Critical Psychology*. https://www.academia.edu/27023396/Social_Identity_Theory
- Işıkkay, T., ve Başcı, A. (2020). Sosyal kimlik kuramı açısından tüketici – marka özdeşleşmesi ve bir araştırma. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 42(1), 63-90.
- İbicioğlu, H., Özmen, H. İ., ve Taş, S. (2009). Liderlik davranışı ve toplumsal norm ilişkisi: Ampirik bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1-23.
- Jung, D. I., ve Avolio, B. J. (1999). Effects of leadership style and followers' cultural orientation on performance in group and individual task condition. *Academy of Management Journal*, 42(2), 208-218.
- Kağıtçıbaşı, Ç., ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. Evrim.
- Kahveci, H., ve Aypay, A. (2012). Hizmetkâr örgütlerde örgütsel liderlik değerlendirme ölçeği: Türk kültürüne uyarlama, dil geçerliği ve faktör yapısının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 19-42.
- Kalemci, T. İ., ve Çağlar, İ. (2008). Örgütsel özdeşleşme kavramı ve iletişim etkinliği ilişkisi. *Journal of Yaşar University*, 3(9), 1011-1027.
- Karacabey, C. N., ve İşcan, Ö. F. (2007). Örgütsel özdeşleşme, örgütsel imaj ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: Bir uygulama. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(2), 231-241.

- Karakuş, K. H. (2019). *Okul yöneticilerinin koçluk rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kesken, J., ve Ayyıldız, N. A. (2008). Liderlik yaklaşımlarında yeni perspektifler: Pozitif ve otantik liderlik. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 8(2), 729-754.
- Kim, H. Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, 38(1), 52–54. <https://doi.org/10.5395/rde.2013.38.1.52>
- Kinter, O. (2016). *Örtük liderlik kuramı çerçevesinde güç mesafesi ile dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçel, T. (2014). *İşletme yöneticiliği*. Beta Yayıncılık.
- Koptagel Çelteç, M. (2021). *Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Kotter, J. P. (1999). What Effective General Managers Really Do? *Harvard Business Review*, 145-159.
- Köksal, O. (2011a). Bir kültürel liderlik paradoksu: Paternalizm. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 101-122.
- Köksal, O. (2011b). Bir kültürel liderlik paradoksu: Paternalizm. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 101-122.
- Lakowski, G. (2008). Functionally adequate but casually idle: W(h)ither distributed leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 159-171.
- Law, W. (2012). Educational leadership and culture in China: Dichotomies between Chinese and Anglo-American leadership traditions? *International Journal of Educational Development*, 32, 273-282.
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (1999). The relative effects of principal and teacher sources on student engagement with school. *Educational Administration Quarterly*, 35, 679- 706.

- Luthans, F. (2005). Organizational behavior. Singapore: McGraw Hill.
- Mael, F. A., ve Ashforth, B. E. (1989). Social identity theory and the organization. *The Academy of Management Review*, 14(1), 20-37.
- Mael, F. A., ve Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13(2), 103-123.
- Mert, P., ve Özgenel, M. (2020). A relational research on paternalist leadership behaviors perceived by teachers and teachers' performance. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(2), 41-60. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1263472>
- Munroe, M. (1993). Becoming a leader: Everyone can do it. Bakersfield: Pneuma Life.
- Northouse, P. G. (2015). Leadership: Theory and practice. Los Angeles: Sage.
- Olukçu, E. (2018). *Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisi (Çorum ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Özan, M. B ve Öztürk E. (2023). Eğitim örgütlerinin yönetiminde kalite kültürü ve liderlik. Z. Yaraş ve S. Gündüzalp (Ed.), *Kalite kültürü temelinde çevikleşen örgütlerde liderlik* (s.1-24). Nobel Bilimsel Eserler.
- Özdemir, F. ve Demirci, İ. (2021). Paternalist liderlik modelinin örgütsel sinizm üzerindeki etkisi: Adana ilinde yer alan yiyecek-içecek işletmeleri üzerine bir araştırma. *Turizm Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 19-32.
- Özdemir, F. (2022). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özdemirli, H. (2023). *Öğretmenlerin duygusal emeği ile örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özmen, İ. (2009). *Liderlik davranışlarını etkileyen toplumsal normların analizi* (Doktora tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Padavic, I., ve Earnest, W. R. (1994). Paternalism as a component of managerial strategy. *Social Science Journal*, 31(4), 389-405.
- Paksoy, D. (2021). *Öğretmenlerin eğitime inanmaları ile örgütsel özdeşleşme algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kahramanmaraş ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Paşa, S. F. (2000). Leadership influence in a high power distance and collectivist culture. *Leadership ve Organization Development Journal*, 21(8), 414-426.
- Pellegrini, E. K., Scandura, T. A., ve Jayaraman, V. (2010). Cross-cultural generalizability of paternalistic leadership: An expansion of leader-member exchange theory. *Group ve Organization Management*, 35(4), 391-420.
- Pellegrini, E. K., ve Scandura, T. A. (2008). Paternalistic leadership: A review and agenda for future research. *Journal of Management*, 34(3), 566-593.
- Polat, S. (2022). *Eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Redding, S. G. (1990). *The spirit of Chinese capitalism*. Walter de Gruyter.
- Riketta, M. (2005). Organizational identification: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 358-384. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.05.005>
- Prentice, W.C. (1961). Understanding leadership. *Harvard Business Review*, 82(1), 102-109.
- Sarı, T. (2021). *Okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Schroeder, J. L. (2011). *The impact of paternalism and organizational collectivism in multinational and family-owned firms in Turkey* (Doktora tezi). University of South Florida.
- Shahin, A. I., ve Wright, P. L. (2004). Leadership in the context of culture: An Egyptian perspective. *The Leadership ve Organization Development Journal*, 25(6), 499-511.

- Silin, R. H. (1976). *Leadership and values: The organization of large-scale Taiwanese enterprises*. Harvard University Press.
- Sillins, H. ve Mulford, B. (2002). Leadership and school results. In K. Leithwood ve P. Hallinger (Eds.), *Second International handbook of educational leadership and administration*. (pp. 561-612). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Suber, P. (1999). Paternalism. İçinde C. B. Gray (Ed.), *Philosophy of law: An encyclopedia* (Cilt II, ss. 632-635). Garland Pub. Co.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. USA: Free Press.
- Şendoğdu, A. A., ve Erdirençelebi, M. (2014). Paternalist liderlik ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 27, 253-274.
- Şenses, B. (2018). Örgütsel sinizm: Liderin davranış tarzına göre ortaya çıkan bir tutum. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), 13-28.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2003). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem
- Tabak, A., Sıgır, Ü., Arlı, Ö., ve Coşar, S. (2010). Otantik liderlik ölçeğinin uyarlama çalışması. İçinde 18. *Yönetim ve Organizasyon Kongresi Kongre Bildiriler Kitabı* (ss. 699-706).
- Tajfel, H., ve Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. İçinde W. G. Austin ve S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (ss. 33-47). Brooks/Cole.
- Taşkıran, E. (2005). *Otel işletmelerinde liderlik ve yöneticilerin liderlik yönelimleri: İstanbul'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taylor, E. T., Peplau L. A. ve Sears, D. O. (2007). *Sosyal psikoloji*, (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge.

- Telli, E., Ünsar, A. S., ve Oğuzhan, A. (2012). Liderlik davranış tarzlarının çalışanların örgütsel tükenmişlik ve işten ayrılma eğilimleri üzerine etkisi: Konuyla ilgili bir uygulama. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 2(2), 135-150.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(4), 1-16.
- Tokgöz, E., ve Seymen, O. A. (2013). Örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki: Bir devlet hastanesinde araştırma. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Hakemli Dergisi*, 10(39), 61-76.
- Turan, S., Karadağ, E., Bektaş, F. ve Yalçın, M. (2014). Türkiye’de eğitim yönetiminde bilgi üretimi: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 2003-2013 yayınlarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 93-119.
- Trepte, S., ve Loy, L. S. (2017). Social identity theory and self-categorization theory. İçinde P. Rössler, C. A. Hoffner, ve L. van Zoonen (Eds.), *The international encyclopedia of media effects* (ss. 1832-1845). John Wiley ve Sons.
- Tunçel, H. (2023). *Okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Turner, J. C. (1999). Some current issues in research on social identity and self-categorization theories. İçinde N. Ellemers, R. Spears, ve B. Doosje (Eds.), *Social identity: Context, commitment, content* (ss. 6-35). Blackwell Publishers.
- Tümkaya, S., ve Demirden, K. (2023). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(3), 1199-1216. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.1282073>
- Tütüncü, Ö., ve Akgündüz, Y. (2012). Seyahat acentelerinde örgüt kültürü ve liderlik arasındaki ilişki: Kuşadası bölgesinde bir araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 23(1), 59-72.

- Uğurluoğlu, Ö., Aldoğan, E., Ürek, D., Bilgin, I., ve Özatkan, Y. (2017). Sağlık çalışanlarının paternalistik liderlik algılarını etkileyen etmenler. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19, 1-7.
- Üzman, R. (2022). *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Van Dick, R., Wagner, U., Stellmacher, J., ve Christ, O. (2004). The utility of a differentiated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 25(2), 173–191.
- Van Knippenberg, D., ve Van Schie, E. C. (2000). Foci and correlates of organizational identification. *Journal of Applied Psychology*, 85(2), 205-215.
- Yaman, T. (2011). *Yöneticilerin paternalist (babacan) lider davranışlarının çalışanların örgütsel özdeşleşmelerine, iş performanslarına ve işten ayrılma niyetlerine etkisi: Özel sektörde uygulama*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yaşa, R. (2018). *Liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel özdeşleşme ile örgütsel muhalefet arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Yaykırın, Z. (2020). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Zhu, W., He, H., Treviño, L. K., Chao, M. M., ve Wang, W. (2015). Ethical leadership and follower voice and performance: The role of follower identifications and entity morality beliefs. *The Leadership Quarterly*, 26(5), 702-718.
- Westwood, R. I. (1997). Harmony and patriarchy: The cultural basis for paternalistic headship among the overseas Chinese. *Organization Studies*,

EKLER

EK-1:Kişisel Bilgi Formu

Sayın Katılımcılar,

Bu çalışma; “Okul Öncesi Öğretmen Görüşlerine Göre Paternalist Liderliğin Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisi” konulu tez çalışmasının uygulama kısmı ile ilgilidir. Yapılan araştırma tamamıyla akademik nitelikli olup çalışmadan elde edilecek bilgiler bilimsel amaca yönelik olarak kullanılacak ve alınan cevaplar kesinlikle gizli tutulacaktır.

Çalışmaya yapacağınız değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Lütfen aşağıda yer alan kişisel bilgilerinizi belirtiniz.

Cinsiyetiniz?

() Kadın () Erkek

Yaş Grubunuz?

() 20-30 () 31-40 () 41-50 () 50 üzeri

Medeni Durumunuz?

() Evli () Bekâr

Eğitim Durumunuz?

() Lisans

() Yüksek Lisans

() Doktora

Okuldaki Öğretmen Sayısı?

() 1-10

() 11-20

() 21-30

() 30 Üzeri

Mesleki Kıdeminiz?

() 1-5

() 6-10

() 11-15

() 16 ve üzeri

Okulda Çalışma Süreniz?

() 1-3 Yıl

() 4-6 Yıl

() 7-9 Yıl

() 10 Yıl Ve Üzeri

Mesleği isteyerek mi seçtiniz?

() Evet

() Hayır

EK-2: OKUL MÜDÜRLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ

Açıklama: Her cümlenin başına “Okul müdürüm” ifadesinin konulduğunu göz önünde bulundurarak size uygun olan seçeneklerden birisine “X” işareti koyunuz.

	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
Öğretmenlere bir “ebeveyn” gibi yaklaşarak onlara kol kanat gerer.	1	2	3	4	5
Öğretmenlerin özel hayatlarındaki sorunlarıyla ilgilenir.	1	2	3	4	5
Okulda bir aile iklimi oluşturmak için çabalar.	1	2	3	4	5
Öğretmenlerle uyum içinde çalışır.	1	2	3	4	5
Dostluğu önemser.	1	2	3	4	5
Öğretmenlere karşı hoşgörülüdür.	1	2	3	4	5
Öğretmenlerin sevinçlerini paylaşır.	1	2	3	4	5
Öğretmenlerle bire bir ilgilenir.	1	2	3	4	5
Öğretmenlerin inisiyatif almalarını destekler.	1	2	3	4	5
Öğretmenlerin sağlığına özen göstermez.	1	2	3	4	5
Ödül verirken adil davranır.	1	2	3	4	5
Öğretmenlerin mesleki gelişimine önem vermez.	1	2	3	4	5
Okul dışından gelen haksız eleştirilere karşı öğretmenlerini korur.	1	2	3	4	5
Farklı görüşteki öğretmen gruplarıyla uyumlu ilişkiler sürdürür.	1	2	3	4	5
Otoritesini kendisine menfaat sağlamak için kullanır.	1	2	3	4	5
Öğretmenlerin başarılarını kendine mal eder.	1	2	3	4	5
Okul ile ilgili her konunun kendi kontrolü altında olmasını ister.	1	2	3	4	5
Öğretmenlerle iletişimde mesafeli davranır.	1	2	3	4	5
Kararlarına, öğretmenlerin kayıtsız şartsız itaat etmelerini ister.	1	2	3	4	5
Öğretmenler ile kurduğu yakın bir iletişimin sonucu olarak onlardan bağlılık bekler.	1	2	3	4	5
Güvendiği öğretmenlerden kendisini desteklemelerini bekler.	1	2	3	4	5
Muhalefeti etkisiz hale getirmek için özel stratejiler kullanır.	1	2	3	4	5

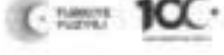
EK-3: ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ÖLÇEĞİ

Aşağıda verilen her bir ifadeye Katılma Derecenizi lütfen en uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

	(1) Hiç Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Kararsızım	(4) Katılıyorum	(5) Kesinlikle Katılıyorum
1.Ebeveynler, çocuklarının diğer okullar yerine bu okulda olmasını tercih ederler.	1	2	3	4	5
2. Bu okulun öğrencileri, bu okulda olmaktan gurur duyarlar.	1	2	3	4	5
3. Bu okulun, diğer okullara göre ayırt edici farklılığının olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
4. Bu okul, öğrencilerin “eğitim aldığı yer” olmaktan çok daha fazlasıdır.	1	2	3	4	5
5. Başkalarınca bu okul, eğitimde mükemmelliğin bir örneği olarak görülür.	1	2	3	4	5
6. Diğer okullarla karşılaştırdığımda, bana göre bu okul, eğitimde mükemmelliğin bir örneğidir.	1	2	3	4	5
7. Beni bu okula çeken çok şey var.	1	2	3	4	5
8. Bu okulun başarılarından gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5
9. Okulum hakkında konuştuğumda “onlar” kelimesinden ziyade “biz” kelimesini kullanırım.	1	2	3	4	5
10. Çalıştığım yer olan bu okulu, insanlara söylemekten gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5
11. Okulumun başarısı, benim başarımdır.	1	2	3	4	5
12. Kendimi, okulun sahibi gibi hissederim.	1	2	3	4	5
13. Birisi okulum hakkında övgüde bulunduğunda, kişisel bir iltifat olarak algıları.	1	2	3	4	5
14. Okulun değerleri, benim değerlerimden farklıysa kendimi okuluma ait değilmiş gibi hissederim.	1	2	3	4	5
15. Birisi okulumu eleştirdiğinde beni eleştirmiş gibi onu savunmaya başlarım.	1	2	3	4	5
16. Bu okulda işe başladığımda, benim kişisel değerlerim ve okulun değerleri çok benzerdi.	1	2	3	4	5
17. Bu okula bağlılığım, benim ve okulun değerlerinin benzerliğine dayanır.	1	2	3	4	5
18. Diğer okullara göre bu okulu tercih etmemin sebebi, bu okulun değer yargılarının oturmuş olmasıdır.	1	2	3	4	5

İZİN BELGELERİ

EK-4: Araştırma İzni

	T.C. ELAZIĞ VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü	
Sayı : E-79137283-44-98581832		11/03/2024
Konu : Anketler- Şeyma EKİCİ		
VALİLİK MAKAMINA		
İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi.		
b) Fırat Üniversitesinin 05.03.2024 tarih ve E-80802877-044-453505 sayılı yazısı.		
Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi yüksek lisans programı öğrencisi Şeyma EKİCİ'nin, Prof. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN danışmanlığında yürüteceği, "Okul Öncesi Öğretmen Görüşlerine Göre Paternalist Liderliğin Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri toplamak için izin isteği ilgi (b) yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir. Konu ile ilgili olarak ilgi (a) genelge çerçevesinde Müdürlüğümüz bünyesinde oluşturulmuş Bilimsel Araştırma İzin Değerlendirme Komisyonu 08/03/2024 tarihinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesi Ar-Ge Biriminde toplanarak başvuruyu hakkında gerekli incelemeyi yapmıştır. Söz konusu uygulamanın Müdürlüğümüze bağlı İl Merkezinde bulunan anaokul ve ilkokullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden gerekli verilerin temin edilmesine yönelik ders saatleri dışında gönüllülük esasına dayalı olarak, okul idaresinin de izni doğrultusunda çalışmaların, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde 15/04/2024-24/05/2024 tarihleri arasında uygulamaya dahil edilen konularla sınırlı kalma şartıyla gerçekleştirilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.		
Mehmet YİĞİT Millî Eğitim Müdürü		
OLUR Armağan YAZICI Vali a. Vali Yardımcısı		
Adres: https://www.elazig.gov.tr/meh-elyaz Telefon No: https://www.elazig.gov.tr/meh-elyaz E-Posta: meh@elazig.gov.tr Kayıt Adresi: https://www.elazig.gov.tr/meh-elyaz Belge Doğrulama Adresi: https://www.elazig.gov.tr/meh-elyaz İletişim Adresi: https://www.elazig.gov.tr/meh-elyaz QR Kodu: 		

EK-5: Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Kullanım İzni

02.04.2024 00:04

Gmail - Ölçek Kullanım İzni



Ölçek Kullanım İzni

2 ileti

1 Mart 2024 22:56

Hocam merhabalar ben Şeyma EKİCİ,
Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Eğitim Yönetimi Alanında Prof. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN hocamın danışmanlığında Tezli Yüksek Lisans yapıyorum. 'Okul öncesi öğretmen görüşlerine göre paternalist liderliğin örgütsel özdeşleşme üzerine etkisinin incelenmesi' adlı tez çalışmamda 18 Maddelik Örgütsel Özdeşleşme Ölçeğini kullanmak için izninizi istiyorum.
Ölçeğin kullanımı için cevabınızı bekliyorum, saygılar sunarım.

2 Mart 2024 00:03

Merhaba Şeyma. Bahsi geçen ölçeği kullanabilirsin. Kolaylıklar diliyorum

1 Mart 2024 Cuma 22:57 tarihinde

[Alınılan mesaj gizlendi]

EK-6:Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği Kullanım İzni

16.12.2024 2:3:12

Gmail - Ölçek Kullanım İzni



Ölçek Kullanım İzni

2 ileti

1 Mart 2024 12:36

Hocam merhabalar, ben Şeyma EKİCİ. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Alanında Prof. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN danışmanlığında Tezli Yüksek Lisans yapıyorum. Tez konum olan Okul Öncesi Öğretmen Görüşlerine Göre Paternalist Liderliğin Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisi adlı çalışmam için "Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği" ölçeğinizi izninizle kullanmak istiyorum.

Abidin DAĞLI
Alıcı: Emre EKİ

1 Mart 2024 14:25

Sn. Şeyma EKİCİ,
Tarafımızdan geliştirilen "Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği"ni çalışmalarınızda memnuniyetle kullanabilirsiniz. Hocamıza da selamlar. İyi çalışmalar diliyorum. Sevgilerimle.

Doç. Dr. Abidin DAĞLI

Assoc. Prof. Dr. Abidin DAĞLI

Dicle University

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=cc0423915c&view=pt&search=ali&permthid=thread-a:r198129050302302693&siml=msg-a:r75572124945...>

1/2

EK-7: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 05.01.2024-21124



T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
KARARLARI



Oturum Tarihi
04.01.2024

Oturum Saati
10:00

Oturum Sayısı
2024/01

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu 04.01.2024 tarihinde saat 10:00'da Kurul Başkanı Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ başkanlığında, aşağıda imzaları bulunan kurul üyelerinin katılımlarıyla toplanarak gündemdeki konuları görüşmüş ve aşağıdaki kararları almıştır.

Karar 16: Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Prof. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN'ın sorumlu araştırmacı olduğu ve yüksek lisans öğrencisi Şeyma EKİCİ'ye ait, "**Okul Öncesi Öğretmen Görüşlerine Göre Paternalist Liderliğin Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisinin İncelenmesi**" başlıklı çalışma etik Kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oy birliğiyle karar verilmiştir.

Kurul Üyeleri:

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ
Prof. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU
Prof. Dr. Süleyman İLHAN
Prof. Dr. Kenan PEKER(Görevli)
Prof. Dr. İrfan EMRE
Prof. Dr. Taner YILDIRIM
Prof. Dr. Rıfat BİLGİN
Doç. Dr. Haki PEŞMAN
Doç. Dr. Yunus Emre KARAKAYA
Doç. Dr. Ayşe Ülkü KAN
Doç. Dr. Serkan BİÇER

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU
Prof. Dr. Rıfat BİLGİN
Prof. Dr. İrfan EMRE
Doç. Dr. Yunus Emre KARAKAYA
Doç. Dr. Serkan BİÇER

Prof. Dr. Süleyman İLHAN
Prof. Dr. Taner YILDIRIM
Doç. Dr. Haki PEŞMAN
Doç. Dr. Ayşe Ülkü KAN

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak sorgulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5392&eD=BSR85911H6&eS=21124> adresinden yapılabilir.



EK-8: Benzerlik Raporu



FEN
BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ
1983

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
LİSANSÜSTÜ TEZ BENZERLİK RAPORU

FORM
20

I - ÖĞRENCİ BİLGİLERİ						
Adı ve Soyadı	Şeyma EKİCİ					
Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi					
Programı	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Doktora					
II - TEZ BİLGİLERİ						
Tez Başlığı (Enstitü Tescilli)	Okul Öncesi Öğretmen Görüşlerine Göre Paternalist Liderliğin Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisinin İncelenmesi					
Danışman	Prof. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN					
II. Danışman						
III - ENSTİTÜ BENZERLİK RAPORU						
Yukarıda bilgileri verilen öğrencimizin tezi, CD ortamında MSWORD ve PDF formatında vermiş olduğu kopyaları kullanılarak aşağıda belirtilen filtreler uygulanmak suretiyle TURNİTİN intihal tespit programında analiz edilmiştir: 1. Kaynaklar bölümü hariç 2. Özet ve Abstract dâhil, diğer ön bölümler hariç 3. Alıntılar dâhil 4. Benzerlik oranı %1 ve üzeri ise dâhil İntihal tespit programının üretmiş olduğu rapora göre ilgili tezin benzerlik oranı <table><tr><td>Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (77)</td><td>% 21</td></tr><tr><td>Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (75)</td><td>% 22</td></tr></table> değerlerine sahip olup Enstitümüzce uygulanan kabul edilebilir üst sınır %25'dir.			Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (77)	% 21	Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (75)	% 22
Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (77)	% 21					
Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (75)	% 22					
Kontrol Personeli Esengül KILIÇ	Tez, veri tabanına saklanmıştır. ☒ Saklanmamıştır. ☐	26/06/2025				
Sınav Jüri Üyesi (Unvanı, Adı ve Soyadı)	<u>Düşünce:</u>	İmza				
AÇIKLAMA						
1. Form öğrenci tarafından bilgisayar ortamında doldurulur ve üst yazı ekinde savunma sınavı jüri üyelerine gönderilir. 2. Her bir jüri üyesi bu raporu dikkate alarak Tez Bireysel Değerlendirme Formu'nda ve bu formda ilgili alanları doldurmalıdır.						
Firat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 23119 - Elazığ / TÜRKİYE	http://ebe.firat.edu.tr/	Telefon : +90 424 237 0086 Fax: +90 424 237 0087 e-posta: egtbilens@firat.edu.tr				

ÖZ GEÇMİŞ

Şeyma EKİCİ Lise öğrenimini Anadolu Öğretmen Lisesinde tamamladıktan sonra 2014 yılında lisans öğrenimine Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde devam etti. 5 yıldır Okul Öncesi Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

