

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL MÜDÜRLERİNİN GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖZ-YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

VEDAT ER

DANIŞMAN
PROF. DR. MUSTAFA BAYRAKCI

HAZİRAN 2024

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL MÜDÜRLERİNİN GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖZ-YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

VEDAT ER

DANIŞMAN
PROF. DR. MUSTAFA BAYRAKCI

HAZİRAN 2024

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Vedat ER

BABASININ KÜÇÜK ARKADAŞI YUSUF EYMEN ER



EVİMİZE NEŞE KATMAYA GELEN YAVRUM ALİ KARAN ER'E

ÖN SÖZ

Çalışmalarım sırasında bilgisi ve tecrübesiyle desteklerini her zaman yanımda hissettiğim kıymetli danışmanım Prof. Dr. Mustafa BAYRAKCI'ya süreç boyunca yaptığı fedakarlıklara müteşekkir olduğum sevgili eşim, ahretliğim Gökçe YAMAN ER'e, yoğun çalışmalarım nedeniyle ihmal etmekten hep üzüntü duyduğum canımdan öte canlarım, evlatlarım Yusuf Eymen ER ve Ali Karan ER'e, bizi yetiştirirken bir dediğimizi iki etmeyen, her daim yanımda olan Canım Babam Seyit Hüseyin ER, Canım Annem Nazire ER'e, tez sürecinde dünyaya gelen minik yeğenim Asil Aras ERDEN'e, biricik kız kardeşim Elif ERDEN'e, erkek kardeşim Ali ER'e, ailemizde sanki her zaman varmış gibi davranan Mehmet Ali ERDEN'e ve Gaziantep'in yiğit kahramanı Ahmet DÖNMEZ'e, tez aşamasında yardımını esirgemeyen Fatma SAVAŞ'a, beni hem akademik anlamda hem manevi anlamda destekleyen Mürşid-i Azîzim, Pîrim, değerli abim Cengiz BAYKARA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖZ-YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Vedat ER, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Mustafa BAYRAKCI

Sakarya Üniversitesi, 2024

Bu araştırmada “Okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” amaçlanmıştır.

Araştırma “ilişkisel tarama modeli” kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemine ise bu evren içinden kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen 390 (204 kadın+186 erkek) birey oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak; “Kişisel Bilgi Formu”, “Güçlendirici liderlik ölçeği” ve “Öğretmen öz yeterlik ölçeği” kullanılmıştır. İstatistiksel analizlerde verilerin normal dağılım göstermesinden dolayı; bağımsız gruplar t-testi, varyans analizi (ANOVA), Pearson korelasyon analizleri kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde katılımcıların güçlendirici liderlik puanlarında; yaş, eğitim kademesi, medeni durum, kıdem yılı ve okulun bulunduğu yer değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilirken; buna karşın cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Katılımcıların öz yeterlilik puanlarında; cinsiyet, yaş, eğitim kademesi, medeni durum, kıdem yılı, eğitim düzeyi ve okulun bulunduğu yer değişkenlerine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeyleri ile öz yeterlilik düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öz yeterliğe ait toplam varyansın %17’sinin güçlendirici liderlik ile açıklandığı ifade edilebilir.

Sonuç olarak; Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeyleri arttıkça öz yeterlik düzeylerinin arttığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Güçlendirici Liderlik, Öz Yeterlik, Öğretmen, Okul, Milli Eğitim.

ABSTRACT

RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL PRINCIPALS' EMPOWERING LEADERSHIP BEHAVIORS AND TEACHERS' SELF-EFFICACY

Vedat ER, Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa BAYRAKCI

Sakarya University, 2024

In this study, it was aimed to "examine the relationship between school principals' empowering leadership behaviours and teachers' self-efficacy".

The research was conducted using "relational survey model". The population of the study consists of teachers in primary and secondary education institutions affiliated to Sakarya Provincial Directorate of National Education. The sample consists of 390 (204 female + 186 male) healthy individuals selected by convenience sampling method from this population. "Personal Information Form", "Empowering Leadership Scale" and "Teacher Self-Efficacy Scale" were used as data collection tools. In statistical analyses; independent groups t-test, analysis of variance (ANOVA), Pearson correlation analyses were used. When the research findings were analysed, it was found that there was a significant difference in the empowering leadership scores of the participants according to the variables of age, educational level, marital status, seniority and school location; however, there was no significant difference according to the variables of gender and educational level. A significant difference was found in the self-efficacy scores of the participants according to the variables of gender, age, educational level, marital status, years of seniority, educational level and location of the school. A positive, moderately significant relationship was found between the participants' empowering leadership levels and self-efficacy levels. It can be stated that 17% of the total variance of self-efficacy is explained by empowering leadership. As a result; it can be said that as the participants' empowering leadership levels increase, their self-efficacy levels increase.

Keywords: Education, Empowering Leadership, Self-efficacy, Teacher, School, National Education.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
SİMGE VE KISALTMALAR.....	xii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problem cümlesi	2
1.2. Alt Problemler	2
1.3. Araştırmanın amacı ve önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II.....	6
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Liderlik	6
2.1.1. Liderlik Özellikleri	7
2.1.2. Lider-Yönetici Farkı	9
2.1.3. Liderliğin Güç Kaynakları.....	15
2.1.3.1. Zorlayıcı Güç	16
2.1.3.2. Ödüllendirme Gücü	17
2.1.3.3. Yasal Güç	18

2.1.3.4. Uzmanlık Gücü.....	19
2.1.3.5. Özdeşlik (Benzeşim/Karizmatik) Gücü.....	20
2.1.4. Liderlik Kuramları.....	20
2.1.4.1. Özellikler Kuramı.....	21
2.1.4.2. Davranışçı Kuram.....	21
2.1.4.3. Duruma Bağımlılık Kuramları	25
2.1.4.4. Yeni Yaklaşımlar.....	27
2.2. Öz-Yeterlik Kavramının Tanımı ve Önemi.....	36
2.3. Öğretmen Öz-Yeterliği.....	37
2.4. Öz yeterliği Yüksek ve Düşük Bireylerin Özellikleri	40
2.5. Güçlendirici Liderlik ve Öz- yeterlik Arasındaki İlişki.....	41
2.6. İlgili araştırmalar	42
2.6.1. Güçlendirici Liderlik Çalışmalarına Yönelik İlgili Araştırmalar	42
2.6.2. Öğretmen Öz Yeterlilik Çalışmalarına Yönelik Araştırmalar	44
BÖLÜM III.....	46
YÖNTEM	46
3.1. Araştırma Modeli.....	46
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	46
3.3. Veri Toplama Araçları.....	48
3.3.1. Kişisel bilgi formu	48
3.3.2. Güçlendirici liderlik ölçeği.....	48
3.3.3. Öğretmen öz yeterlik ölçeği	49
3.4. Verilerin Toplanması.....	50
3.5. Verilerin Analizi	50
BÖLÜM IV	52
BULGULAR	52

BÖLÜM V	67
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	67
5.1. Tartışma	67
5.2. Sonuç	81
5.3. Öneriler	81
5.3.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler	81
5.3.2. İleride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler	82
KAYNAKLAR	83
EKLER	95

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Peker ve Aytürk'e göre yönetici ve lider arasındaki fark	12
Tablo 2 Özden'e göre yönetici ve lider arasındaki fark	13
Tablo 3 Katılımcıların demografik özellikleri.....	47
Tablo 4 Güçlendirici liderlik ölçeğine ait sonuçlar	49
Tablo 5 Öz yeterlik ölçeğine ait sonuçlar.....	49
Tablo 6 Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin cinsiyete değişkenine göre karşılaştırma sonuçları	52
Tablo 7 Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin yaş değişkenine göre karşılaştırma sonuçları	52
Tablo 8 Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim kademesi değişkenine göre karşılaştırma sonuçları.....	54
Tablo 9 Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırma sonuçları.....	55
Tablo 10 Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre karşılaştırma sonuçları	56
Tablo 11 Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırma sonuçları.....	57
Tablo 12 Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre karşılaştırma sonuçları.....	58
Tablo 13 Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete değişkenine göre karşılaştırma sonuçları	58
Tablo 14 Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin yaş değişkenine göre karşılaştırma sonuçları.....	59
Tablo 15 Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin eğitim kademesi değişkenine göre karşılaştırma sonuçları	60
Tablo 16 Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırma sonuçları	61
Tablo 17 Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre karşılaştırma sonuçları	62

Tablo 18 Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırma sonuçları	64
Tablo 19 Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre karşılaştırma sonuçları.....	64
Tablo 20 Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeyleri ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki sonuçları	65
Tablo 21 Öz yeterliğin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları	66



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Lider özellikli yönetici	10
Şekil 2. Liderlik davranışının belirlenmesi faktörleri	22
Şekil 3. Yönetim Tarzı Matriksi	23
Şekil 4. Liderlik davranış grupları.....	25
Şekil 5. 5 Aşamalı pekiştirme süreçleri	31
Şekil 6. Algılanan öz yeterliğin ve diğer sosyal bilişsel faktörlerin motivasyon ve performansı belirleyen etki yolları	39



SİMGE VE KISALTMALAR

İKY: İlköğretim Kurumları Yönetmeliği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

ÖYGM: Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Liderlik, bir örgütün başarı kazanmasında büyük bir rol oynamaktadır. Son zamanlarda, güçlendirici liderliğin örgütlerde giderek büyük bir önem kazandığı görülmektedir. Güçlendirici liderler, takımlarına kendine güven, sorumluluk, gruba ait olma, başarabilme duygusu aşılayarak ve onları güdülemeyi sağlayarak çalışanlarından yüksek düzeyde verimlerini ortaya çıkarmalarında büyük rol üstlenmektedir. Güçlendirici liderlik kavramı, bireyin kendini yönetmeye teşvik eden ve bunun yanında güçsüzlük duygusunu en aza indiren hatta tamamen ortadan kaldırmaya yönelik olması sebebiyle oldukça önemlidir. Güçlendirici liderler çalışanların karar alma sürecine katılımını teşvik ederek destekler. Bu süreç, çalışanlara hali hazırda bulunan çalışma durumları üzerinde daha büyük bir kontrol duygusu ve kendi davranışlarının iş sonuçlarında fark yaratabileceğine dair güven verme potansiyeline sahiptir ve böylece çalışanların etki duygusunu teşvik eder. Dolayısıyla güçlendirici liderliğin astların psikolojik güçlenmeye ilişkin algılarını etkilediği ileri sürülebilir (Zhang ve Bartol, 2010). Bu doğrultuda güçlü bir örgüt inşası için güçlü bir lider şarttır.

Çalışanların güçlendirildiği bir sistem oluşturmada güçlendirici liderin üzerine düşen en büyük görev gücü diğer bireyler arasında yaymaktır. Güçlendirici liderin bu görevi yerine getirebilmesi için bireyler arasında güvenli bir bağ kurar, amacını onlara belirtir, bu amaca ulaşabileceklerine ikna ederek onları güdüler ve onlara bu sorumluluğu taşıyabilmeleri için eğitir. Lider vasfına uygun olarak yetişen bireyler artık güven duygusu ile harekete geçerler. Bu bağlamda güven duygusuna bağlı olarak öz yeterlik düzeyleri artan bireylerin hedefe daha sağlam adımlarla ilerlemesi kaçınılmazdır.

Öz-yeterlik, farklı alanlarda son dönemde yapılan araştırmalarda sıklıkla kullanılan kavramlardan biridir. İnsan, kendisi hakkında düşünebilme ve kendisi hakkında hüküm verebilme yeteneğine sahiptir. Zamanla kazandıkları bilgi, deneyim ve deneyimleri kullanarak kendileri hakkındaki düşüncelerini kaydederek. Performanslarına göre bu yansımaların uygunluğuna karar verirler. Bu kararların tümü, bireyin herhangi bir işi başarılı bir şekilde yerine getirme kapasitesine ilişkin görüşünü geliştirir (Yavuzer ve Koç, 2002). Öz-yeterlik kavramı, bireyin potansiyel durumlarla başa çıkmak için gerekli önlemleri alma

becerisine ilişkin kişisel değerlendirmelerini ifade eder. Bandura bu kavramdan ilk kez 1977'de bahsetmiştir. Bu teoriye göre, insanlar pasif bir şekilde kendi kontrolleri dışında gelişen olaylarla değil, eyleme geçerek ve kendi inisiyatiflerini kullanarak kendilerini organize ederek kendilerini şekillendirirler. Öz-yeterlik, bireylerin ulaşmak istedikleri hedefleri belirlemelerine ve faaliyet gösterdikleri ortamı kontrol etmelerine olanak sağlayan bir araçtır (Hazır Bıkmaz, 2004). Bireyin yeteneklerine ilişkin görüşünü yansıtan öz-yeterlik, kariyer gelişimi üzerinde de etkiye sahiptir. Öz-yeterlik sayesinde bireyler mevcut konumlarını ve işgal etmek istedikleri konumu değerlendirme fırsatına sahip olacaklardır. Bu durum öz-yeterlik araştırmalarının önemini artıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlik açısından bir değerlendirme yapıldığında ise öz yeterlilik diğer mesleklere oranla daha önemli bir yer arz etmektedir. Bunun sebebi ise öğretmenlerin öz yeterliliklerinin öğrencilerin gelişimlerine sadece dolaylı olarak değil doğrudan yansımadır.

1.1. Araştırmanın problem cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi; “Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişki var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur.

1.2. Alt problemler

Araştırmanın amacı ve problem cümlesi çerçevesinde yanıt aranan alt problemlere aşağıda yer verilmiştir.

1. Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları yaşa göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları eğitim kademesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları MEB’de çalışma süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları okulun bulunduğu yere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Katılımcıların öz yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
9. Katılımcıların öz yeterlikleri yaşa göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
10. Katılımcıların öz yeterlikleri eğitim kademesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
11. Katılımcıların öz yeterlikleri medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
12. Katılımcıların öz yeterlikleri MEB’de çalışma süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
13. Katılımcıların öz yeterlikleri eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
14. Katılımcıların öz yeterlikleri okulun bulunduğu yere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
15. Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları ile öz yeterlikleri arasında ilişki var mıdır?
16. Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları öz yeterliklerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın amacı ve önemi

Bu araştırmada amaç güçlendirici liderlik ve öz yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Kurum veya kuruluşlar, insanın iş birliği ihtiyacından dolayı ortaya çıkar, bireylerin kendi güçlerini aşan ve ortak idealleri gerçekleştirebilmek için iş birliği yaparlar. Birbirleriyle nasıl iletişim kuracağını bilen insanlar, bir amaca ve ortak bir hedefe ulaşılmasına katkıda bulunma eğilimindedir. Bireyler ve kurumlar, hedeflerine ulaşmak için birbirlerinin

yeteneklerinden yararlanırlar. Kurum ve çalışan arasındaki ilişkisinin en önemli kısmını meydana getiren bu kısım, çalışan bireylerin mevcut yeteneklerinden üst düzeyde fayda sağlamak isteyen örgütler için çok büyük bir önem arz etmektedir. Bireysel ilişkilerinin oldukça aktif, yoğun ve etkileşimli bir şekilde meydana geldiği, bulunduğu devrin ihtiyaçlarına göre kendisini devamlı bir şekilde aktif olarak yenilemesi, tekrardan kaçınması ve kendini her zaman çağa uygun olarak geliştirmesi gerektiği düşünülen okulların ve okul yöneticilerinin de, kurum amaçlarını aktif bir şekilde gerçekleştirebilmek için kurum içerisinde görev yapan öğretmenlerin okula karşı tutum ve davranışlarının bilincinde olarak okulun yönetim süreçlerinde ihtiyaç duyulan gerekli düzenlemelere gitmesi önem arz etmektedir. Kurum çatısı içerisinde görev yapan bireylerin öz yeterlik algılarını etkileyen birçok iç- dış etken olmakla beraber söz konusu etkenlerden biri de liderliktir. Kurumların performanslarından maksimum kazanç elde edilmesi liderlik ve öz yeterliğin doğru yönlendirilmesi ile sağlanması beklenmektedir. Kurumların daha yüksek performans sağlama süreçleri ancak ilgili literatürdeki yapılan çalışmaların sonuçlarının değerlendirilmesi, yorumlanması ve elde edilen sonuçlara göre bir plan çerçevesinde yürütülmesi ile sağlanabilecektir. Bu çalışmaların güncel olması değişim ve ilerlemenin hangi parametreler tarafından etkilendiğinin ortaya konması yönü ile de araştırmacılara yol gösterecektir. Yapılan çalışma bu yönlerden ilgili literatüre katkılar sağlaması, yapılan yeni araştırmalar için ise yol gösterici bir özellik barındırması nedeni ile önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu bölümde “Okul Müdürlerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki” çalışmasında yer alan varsayımlara yer verilmiştir.

- Araştırmaya katılan katılımcıların araştırma sorularını içtenlikle cevaplandırırları
- Araştırmaya katılan katılımcıların araştırma evrenini iyi düzeyde temsil ettiği,
- Araştırmaya katılan katılımcıların gönüllü olarak katıldıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu bölümde “Okul Müdürlerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki” çalışmasında yer alan sınırlılıklara yer verilmiştir.

- Araştırma kullanılan ölçme araçları ile,
- Araştırma kullanılan istatistiksel teknikler ile
- Araştırma Sakarya ilinde MEB’de görev yapmakta olan öğretmenlerden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde “Okul Müdürlerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki” çalışmasında yer alan tanımlara yer verilmiştir.

Güçlendirici Liderlik: Liderlerin ekip üyelerini destekleyerek, güven ve motivasyonlarını artırarak performanslarını artırmalarına yardımcı olan bir liderlik tarzıdır (Pelenk, 2020, s.311).

Öz Yeterlik: Kişinin herhangi bir konuda bireylerin performans ortaya koymak için öz düzenleme düzeylerini kullanabileceğine -kendi davranışları üzerindeki kontrol yeteneği-dair düşüncesine; gerekli faaliyetleri düzenleyerek hayata aktarabileceğine, başarıyla yapma donanımına sahip olup olmadığına dair bireyin kendi yargısına öz yeterlik denir (Bandura, 1982).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Liderlik

Liderlik çok ötelere denir ve üzerinde çalışılan bir kavramdır. Liderlik ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Liderlik kavramı farklı bilim adamlarınca çeşitli şekillerde tanımlanmıştır (Bozlağan, 2005, ss. 21-22). Sadece İngilizcede ‘liderlik’ sözcüğü için 350’den fazla tanıma yer verilmiştir (Baba, 2007, s.44). Koçel (2015, s. 668)’e göre “Bir kişinin belirli koşullar altında belirli bireysel veya kolektif hedeflere ulaşmak için diğerlerinin eylemlerini etkilediği ve yönlendirdiği bir süreçtir” olarak tanımlanabilir. Özden (2008, s. 89)’ e göre “Belirsizliğe ve tehlikeye rağmen, büyük değişimlerin yarattığı yeni fırsatları yakalayan, bu fırsatlardan yararlanarak yeni açılımlar gerçekleştirebilen kişidir” şeklinde tanımlanmaktadır. Bozlağan (2005, s. 23)’a göre “etkileyici hedefler belirlemek ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli sistemleri kurup geliştirmek için liderlerin sergilemesi gereken bir dizi tutum ve davranıştır” şeklinde tanımlanmaktadır. İmrek (2004, s. 23)’e göre “İnsanları hayal ettikleri hedeflere ulaşmaları için etkileyerek birleştirme sanatıdır” şeklinde tanımlanmaktadır. Thompson (2002, s. 125)’a göre “bireye bir kişi veya grubu önemli ölçüde etkileyebilme ayrıcalığı kazandıran bireysel özelliklerin bileşimidir.” Şeklinde tanımlanmaktadır. Son yıllarda her geçen zaman içerisinde liderlikle alakalı yeni yeni bazı kavramlara bağlı olarak devamlı bir şekilde yeni liderlik tanımlamaları yapılmaktadır. En genel bir ifadeyle liderlik, belli amaç ve hedefler doğrultusunda başka insanları bu hedef ve amaçlara yönlendirme ve sevk edip iletebilme gücü olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2004, s. 3).

Günümüzde bir organizasyonun başarısı yöneticilerin kendilerini geliştirmelerine, liderlik becerileri kazanmalarına ve bu özellikleri ile çalışanlarını etkilemelerine bağlıdır. Günümüzde çalışanlar artık kendisini kumanda eden yöneticiler yerine örnek olan, onlara ilham veren ve yüreklendiren liderler istemektedir (Barutçugil, 2006, s. 291). Liderlik, grup eylemlerini yönlendirme ve grup hedeflerine ulaşmak için başkalarını etkileme sürecidir. Lider, astlarını belirlenen hedeflere doğru yönlendirir. Hizmetlere ve organizasyonlara kişilik kazandırır (Budak, Budak ve Akat, 1994 s. 217).

Okulda var olan yönetim anlayışı okulda yer alan yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve okulda bulunan personelin tutumları ile beraber okulun yer aldığı çevrenin sosyo-ekonomik durumu okulun fiziksel özellikleri vb. durumlar tarafından etkilenmektedir (Aydın, 2010, s. 24). Okul liderinin en önemli görevlerinden biri de okuldaki potansiyelin çizilen vizyon ışığında yönlendirmesini sağlamaktır (Özden, 2008, s. 98). Bu tanımları arttırmak mümkündür. Ancak görüldüğü gibi tanımlarının hepsinin ortak noktası genel anlamda aynıdır. Ortak nokta konumundaki özellikler; belli bir amacı içermesi, bir grup bireyin olması ve bu grubu hedeflere yönlendirecek bir liderin olmasıdır.

Bu istikamette liderlik; bir grup bireyi, belli hedefler etrafında birleştirip ve bu amaçlara ulaşabilmek için grup üyelerini harekete geçirme, etkileyebilme bilgisi ve becerilerinin bütünüdür şeklinde tanımlanabilir (Zel, 2011, s. 110).

2.1.1. Liderlik özellikleri

Liderlerin başarılı olabilmeleri için içinde yer aldıkları sistemlere geniş bir bakış açısı ile bakıp ona göre değerlendirmeleri gerekmektedir (Özden, 2008, s. 99). Günümüzde lider, tek kişi değildir. Lider, belli bir ekibi olan bir grubun oyuncusudur. Bir koordinatördür. Bu sebepten ötürü lider olan kişi ekibiyle beraber hareket eder ve ekibiyle beraber ortak kararlar alır (Peker, 2000, s. 48). İyi bir lider, kendini yansıtacak bir göreve, karşılaştığı değişkenlere ve yol gösterdiği gruba bağlı olarak, otoriter olan ile katılımcı olan biçimlerinin arasındaki bir yere yerleştirecek şekilde değişikliğe uğratar (Baba, 2007, s. 127). İyi ve etkili bir lider sözleri ve hareketleri ile uyum içinde olmak zorunadır (Baba, 2007, s. 48). İyi bir lider, çalışanlarının içtenlikle ellerinden geleni en iyi bir biçimde yapmaları için onları motive edebilen onları yönlendiren kişidir. Liderlik, çevresindeki insanların, liderlerinin yapılmasını istediği şeyleri yapmalarını sağlar (Thompson, 1998, s. 127).

Eğitim üzerine yapılan çalışmalarda üstünde durulan önemli noktalardan biri de okul yöneticisinin öğretim liderliği vazifesidir (Özden, 2008 s. 115). Bu görevi yerine getirilmesi sürecinde liderin tercihi geniş müdür odaları yerine sınıflar, okul bahçesi, okul koridorları olmalıdır (Özden, 2008 s. 117).

Liderler grup tutumlarını, davranışlarını ve fikirlerini gruptaki diğer insanlardan daha fazla etkileme eğilimindedir. Bu sebepten ötürü herhangi bir zamanda grubun iklimini değerlendirmede daha avantajlıdır. Grubun istek, ihtiyaç ve kuralları konusunda grup

üyelerinden daha duyarlı bir şekilde hareket etmeye gayret gösterir (Aydın,2000, s. 283). Özden (2008, s. 118)'e göre öğretim liderinin özellikleri; farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasını teşvik eden, gelişiminin önünü açan, danışılma ve fikir alınma kabiliyetlerini kendinde barındıran, istişare yapan, öğrenci gelişimi noktasında öncü fikirleri sunan, gözlemlleme kabiliyetleri barındıran, eğitimin tüm kaynaklarını aktif kullanılmasını sağlayan, okulun varlık nedeninin farkında olan, kendi kendini değerlendirebilen, meslektaşları ile başarılı bir diyalog süreci yöneten, eğitim ile ilgili konuları tartışma kabiliyetine sahip olan birey şeklinde tanımlanmıştır.

İmrek (2004, s. 273)'e göre öğretim liderinin özelliklerini; ileri görüşlü olan ve davranışlarını buna göre şekillendiren, hayalleri gerçek kılmaya çalışan, açık bir görüşe sahip olan, olumsuzluk yerine olumluluk üzerinden kararlar almaya çalışan, kararlı olan, farklılıkların ve değişimlerin farkında olan, ahlaki değerlere sahip, geniş bir çerçevede değerlendirme yetisine sahip olan, farklı fikirler sunan, örnek olan, çevresini destekleyici olan, karizma sahibi olan, dikkatli ve imkanları en üst düzeyde kullanan bireyler olarak tanımlamıştır.

Peker (2000, s. 56)'e göre liderlerin genel nitelikleri ve özelliklerini; karizmatik ve vizyon sahibi olan, eğitim için gerekli özellikler ile donanmış olan, yaratıcı özelliklere sahip olan, yenilikçi yaklaşımlara açık olan, eğitim şevkine sahip, iletişim becerilerinde donanımlı, ahlaklı, pozitif düşüncelere sahip olan, başarı hedefine sahip azimli olan, toplum tarafından örnek alınan, güven veren, alan bilgisi ile beraber genel kültür noktasında da yeterli olan, problem çözme kabiliyetlerine sahip, kendi kendini değerlendirip ona göre davranışlar belirleyen, zamanını verimli kullanan bireyler olarak tanımlamıştır.

Barutçugil (2006, ss. 293-294)'e göre başarılı bir liderin özelliklerini; şu şekilde özetlenebilir: ilham alınan, vizyoner olan, farkındalığı yüksek bir hedef doğrultusunda çevresini yönetme kabiliyetine sahip olan, alanında uzman olan, ekip bilince olan, farkındalığı yüksek olan, koordinasyon sağlama yeteneği gelişmiş olan, süreçleri doğru yöneten, elindeki malzemeleri en uygun şekilde kullanan, riskten çekinmeyen, inisiyatif sahibi olan, kararları alma ve yönetme süreçlerinde cesur olan ve cesareti aşıl原因an bireyler olarak tanımlamaktadır.

Bolat (2009)'a göre liderin özelliklerini; çevresin etkileme, yönetme gücüne sahip olan, hedefleri olan, motivasyon yeteneği yüksek, kitleleri kendinin peşinde sürükleyebilen, otorite sahibi olan, toplum tarafından kabul görünen, ekip olma süreçlerinin farkında olan,

problemler ile baş edebilen, aksiyoner, dava sahibi olan bireyler olarak tanımlamaktadır. Özden, İmrek, Peker, Barutçugil ve Bolat tarafından yapılan tanımlamalar liderlerin açık görüşlü, problem çözme kabiliyetine sahip, üstün bir ahlak sahibi, çevresini harekete geçirebilen, inandırıcı özellikleri olan, hedefleri olan, kararlı, otoriter olma ortak görüşlerinde birleştikleri söylenebilir. Yapılan açıklamalar ile liderliğin farklı noktalardan bakış açıları ile yorumlandığı görülmektedir. Bu yorumlar bir liderlik bakışından çok birden farklı liderlik bakışı ve liderde bulunması gereken ortak ve farklı özelliklerin olduğu bu durumunda kişinin konumu ile ilgili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2.1.2. Lider-yönetici farkı

Yönetimin ne olduğuna dair birçok tanım olmasına rağmen, yönetimin üzerinde az çok üzerinde anlaşmaya varılmış bir tanıma vardır “ işletmeciliğin ilk ve genel işlevinin adıdır ve başkaları vasıtasıyla iş görmektedir” şeklinde yapılan tanıma olmuştur. Bu nedenle yönetimin ancak birden çok bireyin olduğu durumlarda ortaya çıkan ve ekonomik faaliyetten bu yönüyle ayrılan bir grup faaliyeti olduğu genel olarak kabul görmektedir (Halis, Çoban, Şafak ve Şahin, 2007, s. 19). Yönetim konusundaki çeşitli tanımlara rağmen geniş anlamda; Hedeflerin etkin ve verimli kullanılması için bir grup insanın işbirliği ve koordinasyonunu sağlamaya yönelik tüm faaliyetleri içerir. Kısacası yönetim evrensel bir süreçtir, insanlığın varlığı kadar eski bir sanat ve gelişmekte olan bir bilimdir (Karaman, 1999, s. 15).

Yönetim ile ilgili yukarıdaki şekilde tanımlamalar yapılmıştır. Bunlara bağlı olarak yönetici kavramının çeşitli tanımlar aşağıda belirtilmiştir.

Yönetici; belirli bir gaye için bir araya gelen bireyleri yararlı ve etkili bir şekilde uyumlu bir şekilde yönetmek ve bu amaca ulaşmak için işbirliği yapmak zorunda olan kişidir (Erdoğan, 2000, s. 27). Yönetici, okulun hedeflerini gerçekleştirmek maksadıyla insan ve madde kaynaklarına bir yön vermek ve onları kontrol etmekle görevlidir. Bunu başarabilmek için yönetici okul içi ve okul dışı öğelerinin koordinasyonunu ve işbirliğini sağlamalıdır. Okul ortamını etkileyen olayları ve olguları okulun hedeflerine uygun bir şekilde düzenleyebilmesi yöneticinin algılayabilme yeteneğine bağlıdır (Öztürk,2002, s. 62).

İlgar (2005, s. 13)’a göre yönetici “Belirli bir süre içinde belirli bir hedefe ulaşmak için insan, para, kaynak, araç ve gereç gibi üretim araçlarını bir araya getiren, birleştiren ve

uyumlaştıran kişi” şeklinde tanımlamaktadır. Yönetici kavramı TDK (2023)’ye göre “Yönetme işi, çekip çevirme, idare.” şeklinde tanımlanmaktadır.

Belli hedeflere ulaşmak için kurulan örgütlerin bu hedeflere başarılı bir şekilde ulaşabilmesi için insan ve insan dışı kaynakları en uygun ve etkin şekilde, yerinde ve zamanında koordine eden kişidir (İlgar, 2005, s. 36). Yönetim kavramında olduğu gibi yönetici kavramı için de ortak bir tanım bulunmamaktadır. Yapılan tanımlar dikkate alınarak yöneticiyi “Belirli amaç ve hedeflere ulaşmak için mevcut kaynakları ve ekipmanı akılcıca planlayan, organize eden, koordine eden, yönlendiren ve kontrol eden kişi” şeklinde tanımlanabiliriz (Koç, Topaloğlu, 2012, s. 31).

Yönetici ve lider kavramı birbirine karıştırılan kavramlardır. Birçok kez birbirinin eş anlamlısı olarak kullanılır. Ancak bu iki kavram birbirinden farklıdır (Bozlağan, 2005, s. 25). Liderliğin mi yoksa yöneticiliğin mi daha önemli olduğuna yönelik çeşitli tartışmalar yapılmıştır. Yönetme gücünün bir örgüt liderinin elinde çok fayda veren ve güçlü bir araç haline geldiğini takdir etmemiz gerekir. İnsan lider özelliği olmadan da yönetici olabilir ama iyi bir yönetici olmadan iyi bir lider olunmaz (Baba, 2007, s. 39). Koçel (2015, s. 673)’e göre lider özellikli yöneticiye ait durumun özeti şekil 1’de belirtilmiştir:



Şekil 1. Lider özellikli yönetici

Şekil 1 incelendiğinde lider ve yöneticinin başlangıç noktasında birlikte olduğu ancak daha sonra bir değişim lider ve yöneticinin birbirinden ayrıldığı görülmektedir.

Koçel (2015, s. 674)’e göre yönetici ve lider arasındaki farklılıklar aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

- Yönetim profesyonel bir şekilde gelişen faaliyettir, liderlik ise bireyleri etkilemek ve onları harekete geçirmekle ilgilidir.
- Liderlik resmi organizasyonlar içerisinde gerçekleşir ve liderlik resmi yapılar gerektirmez.
- Yönetim, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için işi mümkün olan en verimli şekilde yapmakla ilgilidir; liderlik ise hedefleri ve yapılacak işi belirlemekle ilgilidir.
- Yöneticilerin görev tanımları vardır, liderlerin ise görev tanımları yoktur.
- Yönetim, tanımlanmış hedeflere ulaşmakla ilgilidir; liderlik ise değişim ve dönüşüm sağlamakla ilgilidir.

Yönetici elinde mevcut işleri doğru yapan lider ise doğru işleri yapan ve bunları yapmaya özendiren kişidir (Koçel, 2015, s. 673). Yöneticinin ilgi alanını günlük işleyişin devam ettirilmesi, işin yapılmasının sağlanması, sonuçlarının ve çıktılarının incelenmesi ve verimlilik oluşturur. Yöneticiler geleceğe, değişim ve gelişime, kalite ve etkinliğe odaklanarak bireysel ve kişilerarası davranışlara özel bir ilgi duyarlar. Liderler, organizasyonun tüm üyelerine rekabetçi bir ortamda kendilerini feda etme ve maksimum verimlilikle katkıda bulunma fırsatı veren fırsatlar yaratmakla ilgilenir. Yöneticiler örgütün işleyişini sağlarken, liderler de aktif olarak çalışmayı kolaylaştırır. Yani liderler doğru olanı yapmaya çabalarırken, yöneticiler doğru olanı yapmaya odaklanırlar (Genç,2007, s. 44).

Bir yöneticinin aynı zamanda içerisinde lider olarak da kabul görebilmesi için, birlikte çalıştıkları insanların fikirlerini, duygularını, değerlerini, inançlarını ve uygulamalarını, inançlarını ve davranışlarını etkileyerek ve yönlendirerek geleneksel çalışmaları ve belirli otorite kaynaklarının üstesinden gelmesi gerekir. Böyle bir etkiye sahip olmayan bir kişiye ancak yönetici denilebilir (Aydın, 2005, s. 320). Yönetim ve liderlik farklı kavramlardır. Yönetim insanları etkilemek için resmi güç temelinde hareket ederken, liderlik sosyal etkileme sürecinden ortaya çıkar (Keçecioğlu, 1998, s. 9).

Liderlik ve yöneticilik kavramları arasında çeşitli farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde dile getirilmiştir. Bir yönetici, başarılı ve alanında etkili olabilmesi için aynı anda liderlik özelliğine sahip olmalıdır. Yönetici, ancak lider yönetici özelliğine sahip olduğu takdirde etkili ve başarılı olabilir. Liderlik özelliği olmayan veya bu özelliği taşımayan bir yönetici, yönetim konusunda aktif ve başarılı olamaz. Bulunduğu kademedan bir üst kademeye çıkamaz. Tartışmasız her lider bir yöneticidir fakat her yönetici bir lider değildir. Lider ve yönetici arasında bazı farklar vardır (Peker ve Aytürk, 2000, s. 52).

Peker ve Aytürk (2000, s. 53)'e göre yönetici ve lider arasındaki farklar Tablo 1’de belirtilmiştir:

Tablo 1

Peker ve Aytürk’e göre yönetici ve lider arasındaki fark

Yönetici	Lider
Yönetici kendisine ait gücünü ve yetkisini bulunduğu konumdan ve yasal prosedürden alır.	Lider gücünü kişiliğinden ve kendi standartları ve değerlerinden alır.
Yönetici ast-üst ilişkisi kurduğu bireyleri yasal yollarla ve gerektiği zamanlarda zorla çalıştırabilir.	Lider çevresindeki kişileri motive ederek çalışmalarını sağlar.
Yönetici arkadan iter.	Liderler yol gösterir.
Bugünü düşünerek hareket eder.	Yarını düşünerek hareket eder.
Tek adamdır.	Ekibi vardır, grup oyuncusudur.
Yönetici astlarına verilen işi yaptırır.	Lider astlarını yapılacak işe yöneltir.
Yönetici yapılan eylemlerde hata arar.	Lider eylemlerde meydana gelen hataları düzeltir.
Cezalandırma özelliği ödüllendirme özelliğine göre daha baskındır.	Ödüllendirme özelliği ön plandadır.
Emir vererek hareket eder.	Öneriler getirir.
“Ben” der.	“Biz” der.
Rekabet etmeyi tercih eder.	İşbirliği ile hareket etmeyi tercih eder.
Niceliğe önem vererek hareket eder.	Niteliğe önem verir ve buna yönelik eylemlerde bulunur.
Taklit etmeyi tercih eder.	Yeni yapımayı tercih eder.
Otoriter bir özelliğe sahiptir.	Demokratik bir özelliğe sahiptir.

Örgütü öne çıkararak hareket eder.	İnsanı ve onun yaptıklarını ortaya çıkarır.
Hata arar.	Hataları düzeltir.
Kontrole önem vermenin yanında kontrolü daima etkin bir şekilde kullanır.	İnsana güvendiğini hissettirir ve güven ortamını daima etkin kılar.
Kopya ön plandadır.	Orijinallik ön plandadır.
Mevzuata odaklanarak sistem ve yapıya önem verir.	İnsana odaklanır ve insan ön plandadır.
Dikte ederek emir verir.	Danışarak görüş ve fikir alır

Tablo 1 incelendiğinde yönetici ve lider arasında gücün kaynağı, çalışmaya etki eden motivasyon, hedefe doğru yol almadaki davranış farklılığı, düşünme tarzları, çalışma dinamiği, iş sürecinde oluşabilecek hatalara bakış, elde edilen sonuçun sürecinin değerlendirilmesi, yönetim tarzı farklılığı vb. durumlarda farklılıkların olduğu görülmektedir. Yine aynı konu Özden (2008, s. 91)' göre yönetici ve lider arasındaki farklar tablo 2'de belirtilmiştir:

Tablo 2

Özden'e göre yönetici ve lider arasındaki fark

Yönetici	Lider
Mevcut düzeni uyarak düzenin devam etmesini sağlar.	Yenilikler peşinde hareket ederek yenilikleri örgüt potasında eritir.
Otoritesi bulunduğu konumdan kaynaklanır.	Otoritesi kendisindedir.
Yetkileri kendi bünyesinde toplar.	Astlarını görevlendirir.
İtaati vurgular.	Katılımı vurgular.
Oluşturduğu planlara aşırı bağlıdır.	Farklı ve güncel yaklaşımlara açıktır.

Belirlenmiş hedefe hizmet eder.	Yeni amaçlar ortaya koyar.
Verilen işi doğru yapar.	Doğru işi yapar.
Kontrolün önemli olduğunu her zaman hissettirir.	Güveni en önemli esaslarındandır.

Tablo 2 incelendiğinde yenilenme sürecine bakış, yönetim tarzının kaynağı, yetki devri, farklı düşüncelere karşı tavır, hedefe yönelmede ki farklılık, iş yapma davranışı vb durumlarda lider ile yönetici arasında farklılıklar olduğu görülmektedir.

Lider ile yönetici arasındaki fark, liderler “süreçlere hâkim bir şekilde ” iken, yöneticiler, “ süreçlere teslim” olurlar. Liderle yönetici arasındaki diğer farkları aşağıdaki gibi açıklayabiliriz:

- Yönetici kopya eder, lider ise orijinal olmayı tercih eder.
- Yönetici tutucudur, lider ise yenilik taraftarıdır.
- Yönetici sistem ve yapılar üzerinde dururken, lider ise insanlar üzerinde durur.
- Yönetici kontrol sistemine güvenir, lider için güven vardır ve çevresindekilere ilham verir.
- Yönetici dar bir perspektif üzerine ilerler, lider bakış açısı geniştir.
- Yönetici ortaya çıkan ürün üzerinden kâr ve zarar üzerinde dururken, lider daha uzun ve geniş bir perspektif için hareket eder.
- Yönetici işi doğru yapar, lider ise doğru işler yapmaya gayret gösterir.
- Yönetici kendi isteklerini zorla yaptırmaya çalışır, lider ise kendi istek ve görüşlerini grup içerisindeki bireylerin isteği haline getirir (Genç,2007, s. 45).

Liderlik ve yöneticilikle alakalı kaynaklardan yola çıkılarak aşağıdaki farklılıklardan da kısaca söz edilebilir:

- Her lider az veya çok yöneticidir, tüm yöneticiler lider değildir.
- Liderlikte ikna etmek vardır, baskı yoktur, Yönetici ise kendisine verilen yetki ile baskı altında işi yaptırabilmektedir.
- Bir kişinin lider olabilmesi için takipçilerinin varlığı gerekirken yönetici için böyle bir zorunluluk söz konusu değildir.

- Liderlik rolünde ekip üyeleri, liderin emirlerini yerine getirmeye isteklidir. Yöneticilikte böyle bir şey söz konusu değildir.
- Lider yenilik yaparak teşvik eder, yönetici idare eder.
- Lider grup üyelerini geliştirir, yönetici muhafaza eder.
- Lider grup üyelerine güveni aşılar, yönetici ise bireylerin kontrol altında olduğunu hissettirir.
- Lideri farklı farklı perspektiflerden bakma özelliği vardır, yönetici ise dar bir bakış açısına sahiptir.
- Bir takımın üyesi olarak lider, diğer üyelerle çok yakın ve ayrıcalıklı ilişkiler kurma eğiliminde olabilir, yönetici çalışanlarla arkadaşlık ilişkisi kurabilir ama samimi değildir, yönetici bu konuda daha mesafeli davranabilir.
- Liderler genellikle çalışan odaklıyken, yöneticiler iş ve üretim odaklıdır.
- Liderler kişisel güçlerini, yöneticiler meşru yetkilerini kullanırlar (İlgar, 2005, ss. 62-63).

Yukarıda sunulan tanım ve özelliklerden anlaşılabileceği gibi yönetici, Bir organizasyonun amaçlarına ulaşması için mevcut organizasyon yapılarını ve prosedürlerini kullanan kişi şeklinde adlandırılır. Lider, kurumsal kurallara mekanik bağlılığın ötesinde etkileme gücüne sahip olan kişidir. Bu anlamda liderlik, bir kurumun amaçlarına ulaşması veya bu hedefleri yeniden oluşturmak için yeni bir yapı ve prosedürleri başlatan kişi olarak açıklanabilir (Erdoğan, 2000, s. 35). Bu bağlamda yöneticilik başkalarına iş gördürme, başkaları vasıtasıyla iş başarma ve amaçlara ulaşmadır. Liderlik ise bir grup insanı belirli amaç ve hedefler çevresinde toplayabilme ve bu amaç ve hedefleri gerçekleştirebilmek için onları etkin bir şekilde güdüleyerek harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır (Halis, Çoban, Şafak ve Şahin, 2007, s. 115).

2.1.3. Liderliğin güç kaynakları

Güç, başkalarını istediğiniz gibi davranmaları için etkileme yeteneğidir. Güç kavramı her zaman insanlar arasındaki etkileşimleri ve ilişkileri anlatır. Yalnız ve grup ile ilişkilendirmeden bir birey için güçlüdür ifadesi kullanılmaz (İlgar, 2005, s. 80). Yalnız olan ve başkalarıyla ilişkisi olmayan bir kişi güçlü sayılamaz. Bir kişinin elinde bulundurduğu gücü ancak başkalarıyla kurduğu ilişkilerden yola çıkarak anlamlandırılabilir. Eğer bir kişi

başkalarını bireysel olarak belirlediği istikamete doğru hareket etmeye ikna edebiliyorsa o zaman güce sahiptir.

Güç kavramını daha iyi aktarıp tanımlamak için güç ile birlikte gücün konu, alanı ve kaynaklarını da incelemek gerekir. Gücün alanı (domain of power), bir kişinin etkileyebileceği toplam insan sayısıdır. Gücün konusu (scope of power), bir kişinin diğerlerini etkilediği nesneleri ifade eder. Güç kaynakları (power sources), bir kişinin gücünü nereden aldığını ve başkalarını etkilemek için hangi kaynakları kullandığını açıklar (Koçel, 2015, s. 647). Gücün kaynakları ile ilgili sınıflandırmaya yönelik liderin gücünü alabileceği beş önemli unsur vardır:

2.1.3.1. Zorlayıcı güç

Zorlayıcı güç en yaygın olarak sözlü veya sözsüz hakaret, aşağılama, küçük görme ve sembolik hareketlerdir. Çalışanın yapmaktan hoşlanmadığı bir işi yapması, istemediği bölüme gönderilmesi veya elindeki gücün kısıtlanması veya tamamen ortadan kaldırılması zorlayıcı gücün uç noktalarıdır. Psikolojik şiddet olarak tanımlanan mobbing, zorlayıcı güç kullanımıdır. Zorlayıcı tedbirler mutlaka olumsuz algılanmakta ve çalışanların performansı üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır. Gerçekte zorlama ve ceza etkili performansa zarar verir. Çalışana ceza verilmesi performansı arttırmaz aksine performansı azaltır (Barutçugil, 2006, s. 213). Ödül gücünün tersi zorlayıcı güçtür. Zorlayıcı güç, lideri dinlemeyen veya itaat etmeyen astları kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtır. Cezalandırmak, ceza veren kişinin otoritesini ortaya koyar. Astların örgütün yapmakla zorunlu olduğu görevleri yapmadıklarında cezalandırma korkusu ile iş görmeleri anlamına gelmektedir (Akçakaya, 2010, s. 39).

Liderin cezalandırma hakkı, astları sindirme, maddi ve manevi önyargı, gözdağı vermek, iş arkadaşlarının önünde sözlü kınama, yazılı şikâyet, disiplin cezası, işten çıkarma ve ücret veya maaş kesintisi yapmak gibi olumsuz sayılabilecek araçlar üzerinde denetim ile yakından ilgilidir (Halis, Çoban, Şafak ve Şahin, 2007, s. 128). Zorlayıcı gücün eksenini korkudur. Ekip üyelerini korkutabilen her şey bir güç kaynağıdır. Bu kaynak, fiziksel kullanımlarından kovulma, ceza alma, terfi edilmeme veya rütbeleri düşürülme durumlarındaki davranışlarına kadar uzanır (İlgar, 2005, s. 81). Zorlayıcı güç korkuya dayanır. Bir toplumda, bir üyenin sahip olduğu ve grubun diğer üyelerini korkutan her şey,

ona sahip olan üye için bir güç kaynağıdır. Yöneticilerin gerçekten cezalandırma yetkisine sahip olması önemli olsa da çalışanların da bunu bu şekilde görmesi de önemlidir Ceza, zorlayıcı bir güç kaynağıdır (Koçel, 2015, s. 652).

2.1.3.2. Ödüllendirme gücü

Bu güç, başkalarına değer verdikleri her şeyi verme yeteneğinize bağlıdır. Bu, sözlü - sözsüz veya somut (para, hediye vb.) olabilir. Bu ödül bireye uygun ve gerçekçi olduğunda lider ile birey arasındaki ilişkileri güçlendirir, bireyin lidere olan bağlılığını artırır ve bireyin üretkenliğini artırır. Herhangi bir ayırım gözetmeyen ve örgüt içerisinde yer alan birey ile ilgili anlamı olmayan ödüller bu gücün etkinlik sahasını daraltır. Ödülün gücü olumlu bir şekildedir, ancak etkisi bireyin onu nasıl algıladığına bağlıdır. Promosyonlar ve ikramiyeler, bir takdir mektubundan daha fazla pozitiflik ifade edebilir. Bir yöneticinin çalışana yaklaşım ve onu tebrik etmesi, bir telefon görüşmesi veya e-posta mesajından daha güçlü bir ödüldür. Uygun ödüller bireyin performansını ve kurum olan bağlılığını artırır (Barutçugil, 2006, s. 213).

Ödül verme veya ödülleri elinde tutmayı sürdürme gücüdür. Bir lider elinde başkalarını ödüllendirebilme gücü varsa astlarını etkilemek ve onları motive için çok önemli bir güce sahiptir. Çünkü ödüllendirme eylemi astlar üzerinden pozitif bir etkiye sahiptir. Motivasyonlarını arttırmada önemli bir yere sahiptir. Bir yöneticinin kontrolü altında ücret artışı, terfi, ek ödeme, takdir vb. ödüller yer almaktadır. Genel olarak, bir lider ne kadar çok ödülü kontrol ederse ve ödüllerin astları için değeri ve önemi ne kadar büyük olursa, liderin ödülleri empoze etme gücü de o kadar fazla olur. Ücret seviyeleri, pozisyonun sınırlı büyüklüğüne göre değil, çalışanın olumlu performansına göre belirlenmelidir (Akçakaya, 2010, s. 38). Başka bir deyişle, ücret artışı, terfi, atama ve daha iyi koşullarda görevlendirme gibi örgütsel ödüllere dayalı ödüllendirme gücü liderin elindedir. Ödül gücünün kullanımı iki koşula bağlıdır:

- Liderler, astlarını güçlendirmek için yüksek ücret, övgü ve görev atama gibi astların değer verdiği ödülleri verebilecek durumda olmalıdır.
- Astlar, yönetici tarafından elde tutulan ödülleri kazanmayı başarabilmek için onun ve örgütün nihai hedeflerine, isteklerine uymaları doğrultusunda bu ödülleri kazanma olasılıklarının daha yüksek olduğuna inanmalıdırlar (Barutçugil, 2006, s. 131).

Lider, astlarına olumlu durumlar sağlama veya olumsuz olanları ortadan kaldırma gücüne sahipse, çalışanları ödüllendirme gücüne de sahiptir (Thompson, 2002, s. 134). Bireyler fayda sağlayacak sonuçlarla karşılaşacak işler başkalarının şart ve isteklerine uyabilmektedirler. Bu nedenle bireyler, maddi ve manevi unsurları olan insanları değerli ve güçlü olarak algırlar (Karaman, 1999, s. 49). Bireyin istediği şekilde davrandığı takdirde olumlu bir ödül alacağının farkında olması önemlidir. Burada vurgulanması gereken noktalardan biri ödüllerin kalitesi, diğeri ise bu ödüllerin yukarıdan verileceği algısıdır (İlgar, 2005, ss. 81-82).

Bir yönetici, lider veya topluluk üyelerinden biri, topluluğunun diğer üyelerini ödüllendirebiliyorsa veya bunu yapacak kaynaklara sahipse, bunu bir güçlendirme aracı olarak kullanabilirler. Ödüller birçok farklı biçimde gelebilir. Bu bir maaş artışı, terfi, daha fazla sorumluluk, daha iyi bir iş, statü değişikliği, övgü vb. olabilir (Koçel, 2015, s. 652).

2.1.3.3. Yasal güç

Bu güç kaynağında takipçiler, liderin kendi ait olan davranışlarını etkileme gücüne sahip olduğunun farkına varırlar. Dolayısıyla bu güç kaynağı, güç kavramını bünyesinde barındırır. Yasal yetki, bir yöneticinin kuruluştaki konumundan doğan ve kendisine belli bir makam tarafından verilen hak ve sorumlulukları içerir (Barutçugil, 2006, s. 129). Mesleki yeterlilik, itibar ve performans bireysel kişilik özelliklerine dayandırılırken, makamın gücü tamamen örgütün hayatta kalmasına bağlıdır. Bir kurumun olmadığı durumlarda bu güç türünden bahsetmek mümkün değildir (Karaman, 1999, s. 63).

Burada astlar, kendilerini üstlerinin emirlerine uymak zorunda hissederler. Ayrıca üzerinde durulması gereken önemli kısımlardan biri de verilen emirlerin veya yapılması istenen şeylerin kurallara uygun olması gerektiğidir (İlgar, 2005, s. 82). Yasal güç, Bir liderin hiyerarşik yapıdaki konumuna göre sahip olduğu otoriteye dayalı güçtür (Kayaalp, 2002, s. 122). Örneğin, bir şirkette yeni çalışanın, amirinin kendisinden bir işi yapmasını talep etme yetkisine sahip olduğunu kabul etmesi yasal otoriteye bir örnektir. Buradaki yasallık, terimin hukuki anlamında yasal bir zorunluluk değil, bir astın üstün kararlar alma hakkının kabul edilmesidir (Koçel, 2015, s. 653).

2.1.3.4. Uzmanlık gücü

Liderin bünyesinde bulundurduğu ve kendisine ait olan bilgi, tecrübe, uzmanlık ve beceriden doğar. Bilgi ve donanım ne kadar mühim ise ve ne kadar az şahıs bu bilgi ve donanıma ulaşabilirse ferdin haiz olduğu ihtisas gücü o denli fazladır. Grup içerisinde yer alan bireyler veya izleyenler liderin, özel yetenek ve geniş bir bilgi yelpazesini elinde tuttuğuna inanırlar. Liderin bireylerin üstünde tesir oluşturmada; bireylerin liderden daha azca malumat ve kabiliyete haiz oldukları varsayımı etkilidir. Lider çözümleme yapma, tatbik ve test etme kabiliyetine sahip olmalıdır (Akçakaya, 2010, s. 39). Diğerlerinin ehemmiyet verdiği bir görev, bir organizasyon, bir iş hakkındaki ileri düzeyde bilgisi olan idareci ya da çalışan ihtisas gücü potansiyeline haiz demektir. Uzmanlık gücü; etkileşim kurabilme beceresi, insanoğlu arası ilişkiler ve ilmi malumat gerektirir. Uzmanlık gücü kendi başına kullanıldığında belli sınırları olan bir güç temelidir. Onu aktif bir şekilde amaca uygun olarak kullanmak idareci ve ötekiler içinde kaldırılması güç bir mâni oluşturabilir. Uzmanlık görüşünün karşıda yer alan kişiye üstten bakan ve otoriter bir tavırla verilmesi de bu gücün negatif algılanmasına sebep olabilir. İhtiyaç olduğunda ya da istenildiğinde kullanılan uzmanlık gücü genellikle olumludur. Fakat istenmediğinde uzmanlık gücünü ortaya koyan insanlar bireyi rahatsız edici bir tavır davranışlar uyandırır (Barutçugil, 2006, s. 215).

Uzmanlık gücü, okul yöneticisinin eğitimine ve deneyimine bağlıdır (Kayaalp, 2002, s. 123). Uzmanlık gücünün ortaya çıkması için, astların üstlerini güvenilir, inanılır ve bilgili olarak görmeleri gerekir. Örgütlerde bu tür bir güç, olağanüstü beceri, yetenek, bilgi ve tecrübe yoluyla elde edilir. Bu gücü elinde tutan kişi astların bazen kendileriyle aynı düzeydekileri etkileyebildiği gibi üst düzey yöneticilerini de etkileyebildiği gözlemlenmiştir. Güç düzeyi, üyenin diğer kişinin uzman veya bilgili kişi olduğuna olan inancıyla orantılıdır (Halis, Çoban, Şafak ve Şahin, 2007, s. 133).

Örgütte yer alan yöneticilerden birinin veya kilit bir alanda uzmanlığa sahip diğer çalışanlarının olması, o kişiyi güçlendirir. Özellikle son yıllarda teknik konulardaki uzmanlığın artması, çalışanların yöneticilere göre etkinliğini artırmıştır. Belirli bir uzmanlık alanında yüksek vasıflara sahip olan kişiler, organizasyonun yürütülmesinde büyük bir güce sahip olacak ve önemli görevler üstlenecektir (Karaman, 1999, s. 54).

Bir yönetici yetkin veya deneyimli olarak kabul edilirse, o yönetici astlarını kolayca etkileyebilir. Aynı şekilde, bu bilgilerin kuruluşun mevcut konumuna göre zaruri olduğu

durumlarda, konu uzmanları daha alt düzeyde olsalar bile bu hakka sahiptir (İlgar, 2005, s. 82). Bu gücün kaynağı liderin veya yöneticinin bilgi ve deneyimine bağlıdır. Burada yine astların algıları önemlidir. Bir yöneticinin yetkin veya deneyimli olduğu düşünülürse bu yönetici astlarını ve çevresindeki diğer yöneticileri kolaylıkla etkileyecektir (Koçel, 2015, s. 654).

2.1.3.5. Özdeşlik (benzeşim/karizmatik) gücü

Bildiğimiz gibi karizma çekicilikle eş anlamlıdır. Gruptaki bazı kişilerin kendi kişilik özellikleri nedeniyle diğerleri üzerinde çekici etkileri olacaktır. Bu özellikler bu kişilere grup üyelerini etkileme ve onları belirli yönlerde davranma konusunda etkileme yeteneği verecektir (Koçel, 2015, s. 654). Hepimizin bildiği gibi karizma çekiciliği gösterir. Gruptaki bazı insanlar, kişilik özelliklerinden dolayı başkalarını belirli şekillerde etkileyebileceklerdir. Bu güç, kişiliklerini veya özelliklerini sevdikleri insanlarla bağlantı kurma arzusundan gelir (İlgar, 2005, s. 82).

Etkili liderler personelleri etkilemek ve onları güdülemek için çoğu zaman uzmanlık ve karizmatik gücü tercih ederek kullanır. Birçok çalışmada karizmatik ve uzmanlık gücünün kullanılması ile çalışanların performanslarının arttığı gözlemlenmiştir. Çalışanlar kuruma bağlandıkları zaman istekle ve şevkle emek harcayarak liderlerinin arzu ve isteklerini yerine getirirler ve en yüksek performansına ulaşırlar (Akçakaya, 2010, s. 38). Karizmatik güç, bir kişinin kişilik özelliklerine dayandığı için kişilik gücü olarak da tanımlanabilir. Bilimsel, manevi ve estetik nitelikleri olduğu gibi, zihinsel gücün yanı sıra zihinsel gücü ve estetik gücü de içerir (Karaman, 1999, s. 60).

2.1.4. Liderlik kuramları

Liderlik kavramı farklı kuramlar tarafından açıklanmıştır. Aşağıda bu kuramların liderliğe yaklaşımları yer almaktadır.

2.1.4.1. Özellikler kuramı

Bu teoriye göre lider özellikleri, liderlik etkinliğinin en önemli belirleyicisidir. Lider, grup üyelerinden birçok farklı yönden farklı olan kişidir. Bu teoriye göre lider, grup üyelerini birbirleriyle karşılaştırarak bulunabilir. Lider özellikleri geçmişte ve günümüzde birçok araştırmacının ilgisini çekmiş ve fiziksel faktörler, zihinsel yetenekler, sözel yetenekler ve bireysel özellikleri üzerinde durulmuştur (İlgar, 2005, s.58).

Özellikler teorisi başlığı altında gruplandırılabilen pek çok yaklaşımda özellikle başarılı bazı devlet adamları ve askerler ele alınmış ve bunların temel liderlik özellikleri incelenmiştir. Sonuç olarak liderlik konumundaki kişilerin bazı ortak özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu teorinin çıkış noktası şu şekilde özetlenebilir: İnsanlar lider olmaz, lider doğar (Şişman, 2004, s. 5). Yani bir kişinin belli bir grupta lider olarak ortaya çıkması ve o grubu etkilemesi, o kişinin özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Lider, özellikleriyle diğer grup üyelerinden öne çıkan kişidir. Bu teoriye göre liderler, takipçilerinden fiziksel ve kişilik özellikleriyle ayrılmaktadır (Koçel, 2015, s. 676).

2.1.4.2. Davranışçı kuram

Bu teorinin ana fikri, liderlerin onları başarılı ve etkili kılan özellikleri değil, liderlik sırasındaki davranışlarıdır. Amaç, yöneticilerin neyi, nasıl yaptığının yönetim tarzını incelemektir. Yöneticilerin astlarıyla nasıl iletişim kurduğu, yetkiyi devredip devretmeyeceği, nasıl planlayıp yöneteceği, hedefleri nasıl belirleyeceği vb. davranışlar, bir liderin davranışını belirleyen önemli bir faktördür (İlgar, 2005, s. 59).

Koçel (2015, s. 678)'e göre bu teorinin ana fikri, bir lideri başarılı ve etkili kılan şeyin, liderin liderlik sırasındaki davranışları ve liderlik ettiği gruptaki kişilerle olan ilişkilerinin bir liderin özellikleri olduğudur. Liderlik sürecini anlamlandırmaya çalışan bu kuramın temeli, lideri başarılı ve etkili kılan özelliklerden ziyade, liderin liderlik sırasındaki davranışlarına dayanmaktadır. Bir liderin astlarıyla nasıl iletişim kurduğu ve yetki verip vermediği gibi davranışlar, liderin etkinliğini belirleyecektir (Budak, Budak, Akat, 1994 s. 226). Liderler arasında ortak özellikler bulunmadığı noktasından hareket ederek liderlerin özelliklerinden ziyade davranışları dikkate alınmıştır. Başarılı liderlerin davranışları incelenerek liderlerin davranışsal özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır (Şişman, 2004, s. 6).

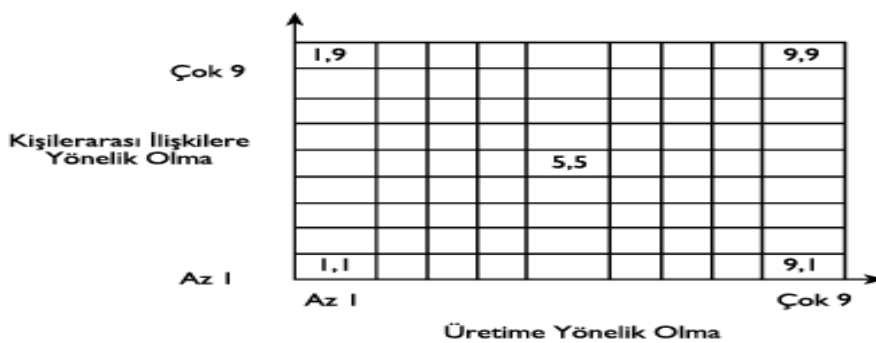
Davranışsal teorilerin gelişim sürecini ve içeriğini açıklayan önemli bazı çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalar aşağıda kısaca özetlenmektedir:

A. Ohio State Üniversitesi liderlik çalışması

Çeşitli askeri ve sivil yöneticilerle gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı, liderlerin nasıl belirlendiğini tespit etmektir. Tanımlar daha sonra faktör analizine tabi tutularak liderlik gidişatını ve lideri açıklayan faktörler ortaya koymaya çalışılmaktadır (Luthans, 1981, s. 415).

Bu çalışmalar sonucunda liderlik davranışının belirlenmesinde rol oynayan iki faktörün olduğu tespit edilmiştir. Bu iki faktör kişisel dikkate alma ve ayrıcalıktır. Liderlerin davranışlarının bu iki faktöre odaklandığı görülmektedir.

Dikkate alma kısmında bireyi ilgilendiren unsur, liderin astları arasında güven ve saygı yaratan, onlarla dostluk ve dostluğu teşvik eden eylemlerini ifade eder. İnisiyatif ise örgütsel ekip üyelerinin istenen hedeflere ilişkin işleri zamanında tamamlamaya, iş son tarihlerini belirlemeye ve uygun talimatları vermeye yönelik davranışlarını ifade eder (Koçel, 2015, s.678). Paşaoğlu ve diğ (2013, s. 108)’e göre inisiyatif alma/almama durumunun özeti şekil 2’de belirtilmiştir:



Şekil 2. Liderlik davranışının belirlenmesi faktörleri

Görüldüğü gibi şekil 2’de inisiyatifteki yükseliş, kişinin dikkate alınmasını etkilemektedir.

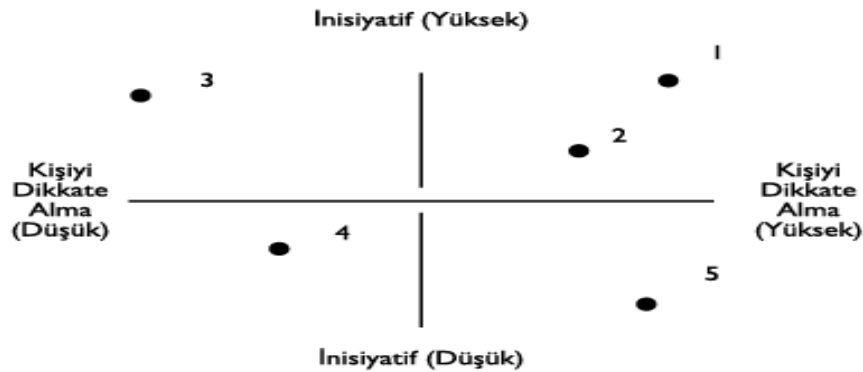
B.Michigan Üniversitesi araştırmaları

Farklı endüstrilerde ve farklı düzeylerde çalışan kişilerle yapılan çalışmalar neticesinde, Ohio State çalışmalarında olduğu gibi lider davranışının iki faktöre odaklandığı tespit edilmiştir.

Bu iki faktör kişisel davranış şekli ve işe yönelik davranış tarzıdır. Bu teori, liderler ve takipçileri arasındaki ilişkiye ve liderlerin takipçilerine nasıl davrandığına odaklanarak liderlik sürecini açıklamaya çalışır. Bu teori, liderlik davranışlarını belirtmek ve onları gruplandırmak için boyutlar geliştirmeyi hedeflemektedir (Koçel, 2015, ss. 680-681).

C.Blake ve Mouton'un yönetim skalası

Organizasyonel gelişim eğitim programlarında yaygın olarak kullanılan bu model, yöneticilerin değerlendirdiği faktörleri iki grupta toplayarak çalışmaktadır. Bunlar üretim yönelimi ve kişilerarası yönelimin yönleridir. Her boyut, bu faktörlerle alakalı derecesini temsil eden 9 parçaya bölünmüştür. Bu modelin en önemli avantajı yönetici ve liderlerin davranışlarını kavramsallaştırmalarına olanak sağlamasıdır. Yani kendi yönetim tarzını anlayan bir yönetici, çeşitli eğitim ve gelişim programları aracılığıyla bu tarzda değişiklikler meydana getirebilir (Koçel, 2015, ss. 682-683). Paşaoğlu ve diğ (2013, s. 110)'e göre üretim yönelimi ve kişilerarası yönelim durumunun özeti şekil 3'te belirtilmiştir:



Şekil 3. Yönetim Tarzı Matriksi

Şekil 3'teki bu matriks üzerinde 5 farklı lider tipi yer almaktadır. Bu liderler ve liderlere ait davranışlar aşağıda kısaca özetlenmiştir (Paşaoğlu ve diğ, 2013, s. 110):

- a) 1.1. Tip: Etkili Olmayan Lider: Organizasyonda kalmak için gereken işi tamamlamak için minimum emek sarf etmektir.
- b) 1.9. Tip: Kulüp Lideri: Liderler düşünceli, rahat ve dostane ilişkilere odaklanırken göreve olan ilgileri minimum düzeydedir.
- c) 9.1. Tip: Görev Lideri: Liderler otoritelerini kullanırlar ancak yine de verimliliği sağlarlar ve insan ilişkilerine çok az dikkat ederler veya hiç önem vermezler.
- d) 5.5. Tip: Örgüt Lideri: Her zaman yapılacak iş miktarı ile çalışanlarının moralini dengelemeye çalışan, uyumlu bir kişidir.
- e) 9.9. Tip: Ekip Lideri: Liderler göreve adanmış insanlarla çalışarak yüksek performansı hedeflerler. Karşılıklı güven ve saygı en üst düzeydedir. Herkes birbirine bağımlı olduğunun bilincindedir. Matriksteki en etkili liderlik tarzının bu liderlik tarzı olduğu söyleniyor.

D. McGregor'un X ve Y teorileri

X Teorisi, klasik yönetim tarzına benzer şekilde insan unsurunu pasif bırakarak otoriter davranışı vurgulamaktadır. İnsanların çalışmayı sevmediklerini, sorumluluktan kaçtıklarını ve onları çalışmaya zorlamanın gerekli olduğunu teorileştirdi. Y Teorisi ise neoklasik yönetim tarzını benimseyerek hümanist bir yaklaşımı öne çıkarıyor. Bu teoriye göre bireyler için çalışmanın dinlenme kadar doğal olduğuna, insanın çalışırken tembellikten kaçındığına, gerekli ortam ve insan kaynağı sağlandığı takdirde çalışmaktan keyif alacağına, kendini kontrol edebilen kişilere inanılmaktadır (Koçel, 2011, s. 238).

E.Likert'in sistem 4 modeli

Likert'in University of Michigan çalışmalarının bir devamı olarak geliştirmiş olduğu bu modele göre, Yönetmel davranışlar dört gruba ayrılabilir. Her grubun belirli varsayımları ve davranışları vardır. Ayrıca bu model, grup liderliği davranışlarını anlamak ve anlamak için geliştirilmiştir. Bu çalışma, liderlik davranışlarını dört gruba ayıran Michigan çalışmalarının devamı niteliğindedir (Koçel, 2015, s.684). Paşaoğlu ve diğ (2013, s. 111)'e göre liderlik sisteminin sınıflandırılma durumunun özeti şekil 4'te belirtilmiştir:

Liderlik Değişkeni	Sistem-1 İstismarcı Otokratik	Sistem-2 Yardımsever Otokratik	Sistem-3 Katılımcı	Sistem-4 Demokratik
Astlara olan güven	Astlara güvenmez.	Hizmetçi ile efendisi arasındaki gibi bir güven anlayışına sahiptir.	Kısmen güvenir, fakat kararlarla ilgili kontrole sahip olmak ister.	Bütün konularda tam olarak güvenir.
Astların algıladığı serbesti	Astlar iş ile ilgili Konuları tartışmak konusunda Kendilerini hiç serbest hissetmezler.	Astlar kendilerini fazla serbest hissetmezler.	Astlar kendilerini oldukça serbest hissederler.	Astlar kendilerini tamamı ile serbest hissederler.
Üstün astlarla olan ilişkisi	İşle ilgili sorunların çözümünde astların fikrini nadiren alır.	Bazen astların fikrini sorar.	Genel olarak astların fikrini alır ve onları kullanmaya çalışır.	Daima astların fikirlerini alır, onları kullanır.

Şekil 4. Liderlik davranış grupları

Şekil 4'de ise liderliğin sistem başlığı altında 4 parçaya ayrıldığı ve bu sürecin otokratik liderlik anlayışından demokratik liderlik anlayışına doğru bir seyir izlediği ayrıca yatay sütunlarda ise güven, algı ve ilişki boyutlarında aynı şekilde otokratik yapıdan demokratik yapıya doğru bir yol izlediği görülmektedir.

2.1.4.3. Duruma bağımlılık kuramları

Durumsallık teorisi, liderlik olaylarının meydana geldiği koşulları göz önünde bulundurarak liderliği açıklamaya çalışır. Bu teoriye göre en ideal liderler, davranışlarını duruma, grubun ve bireyin özelliklerine nasıl uyarlayacağını bilen kişilerdir. Liderliğin durumları hesaba kattığını belirtmeye çalışan bu teoriye göre, liderin etkililiğinin belirleyicileri şunlardır: Ulaşılabacak hedefin doğası, astların yetenekleri ve beklentileri, örgütün özellikleri, liderin kişiliği ve tecrübesi, daha yüksek beklentiler, astların deneyimi ve çevre koşullarıdır (İlgar, 2005, s. 60). Bu yaklaşımın başlangıç noktası, hiçbir liderlik özelliğinin veya davranışının

her ortamda geçerli olmadığını anlamaktır. Bu teoriye göre çevreye ve gruba bağlı olarak farklı liderlik davranışları bulunmaktadır (Şişman, 2004, s. 6). Durumsallık modelleri liderlik sürecinin yarattığı koşullara odaklanan modellerdir. Durumsallık modeli, en iyi liderlik davranışının farklı durumlara göre değişeceğini varsayarak, her durum ve şarta uyan evrensel bir liderlikten söz etmenin imkânsız olduğunu savunur. Durumsallık modeline göre, liderin etkinliğini belirleyen öğeler şunlardır;

- Liderin yönetim tarzı,
- Durumsal öğeler,
- Bulunduğu mevkiden kaynaklanan güç,
- Görev yapısı
- Ast-üst ilişkileri (Budak, Budak, Akat, 1994 s. 226).

Koçel (2015, s. 686)' e göre bu teori de liderin etkinliğini belirleyen özellikler şunlardır:

- Başarılması istenen hedefin niteliği
- Bireylerin yetenekleri ve beklentileri
- Liderin meydana getirdiği organizasyonun özellikleri
- Liderin ve izleyicilerin geçmişte yaşadığı tecrübeleri

Durumsallık modelleri olarak ele alınan iki modele aşağıda yer verilmektedir.

A. Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli

Bu teoriye göre lider davranışını üç ana değişken belirlemektedir. Bu faktörler liderler için olumlu ve olumsuz ortamlar yaratmakta ve gösterilmesi gereken liderlik davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu üç değişken lider ile izleyiciler arasındaki ilişkiler, başarılabilecek durumun niteliği, liderin mevkiye dayanan otoritesinin derecesidir (Koçel, 2015, ss. 688-689). Lider-üye ilişkisi, lider ile çalışma grubu arasındaki ilişkinin kalitesini ifade eder. Bu ilişkiler iyi olarak derecelendirilirse liderlik için olumlu bir zemin var demektir. Eğer tam tersi ise olumsuz bir ortamdan bahsediyoruz demektir. Görev yapısı; Mesele işin yapılması için önceden belirlenmiş bir yol ve yönetimin olup olmadığıdır. Planlanan görevler liderlik için olumlu bir zemin oluştururken, planı yapılmayan görevler olumsuz bir ortam yaratır (Akçakaya, 2010, s. 103).

B. Araç-Amaç Modeli

Liderlik tarzı faktörlere göre belirlenir. Liderlik şekilleri astlar üzerindeki etkileri farklıdır. Liderlik belirli koşullar altında başarıya odaklanır. Bu davranış daha olumlu sonuçlar doğururken bazı durumlarda katılımcı ve destekleyici davranışlar gösteren liderler daha başarılı olmaktadır. Bunu ortaya koyan liderler daha başarılı olacaktır. Bu amaca ulaşabilmek için durum ve koşulların detaylı bir şekilde anlatılması gerekir. En uygun liderlik davranışını analiz etmek ve keşfetmektir. Bu teori araştırma uygulaması yapmak için pek uygun değildir. Yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar elde edildiği gözlemlenmiştir (Paşaoğlu ve diğ.2013, s. 114).

Bu teoriye göre lider davranışı çalışanların motivasyonunu, memnuniyetini ve tatminini etkiler. Performans üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bu teoriye göre lider; diktatör lider, destekleyici liderlik, katılımcı liderlik ve başarı odaklı liderlik yaklaşımlarından biridir (Koçel, 2015, s. 692).

2.1.4.4. Yeni yaklaşımlar

Vizyoner liderlik

Vizyon, hayatın tüm safhalarında bireyin diğerlerinden farklı konum ve donanımda olduklarını iddia eden liderlerin kendilerinde var olduğunu söyledikleri ve bireylerin de onlarda var olduğunu düşündükleri özellikler bütünüdür (Akçakaya, 2010, s. 110). Hayal gücü, geleceğe yön vereceğine inandığı tasarımı ve feraset algılarına dayalı temel esin kaynaklarını zekâlarında toplayan kişileri vizyoner liderler olarak tanımlayabiliriz (Akdemir, 2018, s. 169). İnsanları ortak duygu ve düşüncelere çekerek onlara büyük resmi gösterir. Gruba nereye gideceklerini söyler ama oraya nasıl gideceklerini söylemez. Yenilik yapmak, denemek ve hesaplanmış riskler almak insanlara kalmıştır. Büyük resmi bilmek ve belirli bir görevin bu ikisinin arasında yer aldığını bilmek, bireylerin fikirlerini belirlemelerine olanak tanır (Barutçugil, 2006).

Vizyoner liderlik, İnsanları grup olarak güdüleyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonlar oluşturma ve oluşturulan vizyonu iletme yeteneğine dayanan liderliktir. Vizyoner lider, Olaylara evrensel ve sezgisel bir şekilde bakan, yakın çevresinin ötesine geçerek uçsuz bucaksız ufuklar gören biridir. Vizyoner lider astlarına daima esin kaynağı olur. Vizyon sahibi bir liderin en önemli özelliği yolu görmek, yolu başkalarıyla birlikte yürümek ve yolun kendisi haline gelerek yeni ufuklara giden yolu açmaktır (Erdoğan, 2000, s. 39).

Karizmatik Liderlik

Karizma ya da karizmatik liderleri düşündüğümüzde genellikle aklımıza ulusların hayatında dikkat çekici değişiklikler yapmış ünlü devlet büyükleri, komutanlar, bilim adamları, sanatçılar ve sporcular gelir. Bu konuda akla ilk gelenler, modern Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk, Kurtuluş Savaşı sırasında liderlik örneği sergileyen komutanlar ve birçok yabancı liderler akla düşer. Bu liderlerin hepsi tamamen farklı nedenlerden dolayı karizmatiktir. Örneğin Mahatma Gandhi'nin karizmasını yaratan özellikler nasıl Winston Churchill'in karizmasını yaratan özelliklerden farklıysa, J.F.Kennedy ile Charles De Gaulle'ünki de farklıdır (Koçel, 2015, s. 697). Takipçilerin liderlere karizma atfetmeleri, liderin çeşitli davranışlarına bağlıdır. Bu davranışların tüm karizmatik liderlerde aynı derecede bulunmadığı ve bu davranışlardan hangisinin en önemli olacağı bir ölçüde liderin durumsal özelliklerine bağlı olduğu kabul edilmektedir. Bu özellikler:

- Yeni ve çekici bir vizyon
- Duyguları Kullanacak Değere Hitap Etme
- Sıra Dışı Davranış
- Özveri
- Kendine Güven ve İyimserliktir (Yukl, 2018, ss. 310-311).

Etkileşimci Liderlik

Etkileşimci liderlikte lider ile onu takip edenler arasında karşılıklı alışverişe dayalı bir ilişki vardır. Başka bir deyişle, liderlerin takipçilerine çalışmaları ve sadakatleri karşılığında maddi veya sembolik ödüller sunduğu bir tür değişim ilişkisi vardır. Lider, belirlenen ortak hedefe göre takipçilerine görevler verir ve onlardan bu görevleri tamamlamalarını ister, ayrıca ilgili liderin verdiği görevleri yerine getiren takipçilerine de yaptıkları çalışmalar karşılığında maddi ödüller verir. Bu maddi ödüller, etkileşimli liderin izleyicinin sergileyeceği performansın karşılığını önceden belirlemesi, sonucu beklemesi ve performansın ne kadar başarılı temsil edileceğine göre izleyiciye ödüllendirmesi şeklinde meydana gelir (Berber, 200, s. 34).

Bu yaklaşıma göre resmi bir organizasyon içerisinde belirli hedeflere ulaşmak için birlikte iş yapan bir grup çalışan ile bu grubun lideri arasındaki davranışsal ilişki dört farklı durumda olabilmektedir:

Birinci davranış türü, liderin, çalışanların çabaları ve elde ettikleri performans sonuçlarına paralel olarak bu grup üyelerine daha fazla destek ve kaynak sağlama davranışdır.

İkinci ve üçüncü davranışlar ise liderin işi yapan kişiye müdahale etme, müdahale etme ve yönlendirme şeklinde davranışını içermektedir.

Dördüncü tarz liderlik davranışı ise, “laissez faire” liderlik şekli veya gruba ait bireylerin iş hedefleri ve amaçlarını, iş düzeylerini ortaya koyma konusunda tamamen serbest bırakma, işle herhangi bir ilişkisi kalmamış bir şekilde hiç karışmayan (hands off approach), bir görüşe göre liderlik görev ve üstlendiği göreve ait ödevlerinin hiçbirini gerçekleştiremeyen bir liderlik davranış sergilemesi halidir (Koçak, 2015, s. 695).

Dönüşümcü Liderlik

Değişim, bugün bütün sosyal yapıyı temelden değiştirmiştir. İşletmelerin yönetim şekillerini, bireylerin ve grupların davranış özelliklerini, kültürlerini, talep ve gereksinimlerini de derinden etkilemiştir. Bu değişim ile başa çıkabilmek için liderlik olgusunun gerekliliği hissedilmeye başlamıştır. Bu yapının geleneksel liderlik anlayışlarına

uyarlanamaması, değişime dayalı bir liderlik anlayışının ortaya çıkmasını gerektirmektedir. Bu yeni liderlik görüşü dönüşümcü liderliktir (Akçakaya, 2010, s. 116). Dönüşümcü lider, bir organizasyonun değişim ve yenilik yoluyla daha yüksek performans elde etmesine liderlik eden kişidir. Liderin görevi bir vizyona sahip olmak ve bu vizyonun astları tarafından kabul edilmesini sağlamaktır. Dönüşümcü liderlik yaklaşımına göre lider, onu takip edenlerin gereksinimlerini, inançlarını ve değer yargılarını değiştirebilen kişidir (Koçel, 2015 s. 696). Dönüşümcü liderlik süreçleri, hem liderlerin hem de takipçilerin dönüşümünü sağlar. Bu süreç, liderlerin ve takipçilerinin bireysel olarak büyümelerini ve örgütün gelişimine katkıda bulunmalarını sağlar. Bu astlara liderlik yeteneğini kazandırmasının yanında lidere daha üst düzeyde liderlik etme yeteneği verir (Aydın, 2000, s. 309).

Güçlendirici Liderlik

Literatür taramaları incelendiğinde pek çok liderlik türünün bulunduğunu ve bu konudaki bilimsel araştırmaların sayısının hızla artmaktadır. Bu liderlik türlerinden biri de güçlendirici liderliktir. Güçlendirme, bireyin algıları ile çalıştığı iş ortamının koşulları arasındaki sürekli etkileşimi yansıtmaktadır. Başka bir deyişle bireylerin işyerindeki rollerini nasıl algıladıklarıyla ilgilidir ve örgüte ve işe karşı olumlu bir bakış açısı gerektirir. Daha açık bir şekilde kişiler kariyer koşullarını ve işle ilgili rollerini şekillendirmek isterler. Bu anlamda güçlendirme, bireylerin bu beklentileri gerçekleştirmesine yönelik çabaları içeren kapsamlı bir kavramdır. Çalışan güçlendirme ile örgütsel bağlılık arasında pozitif anlamda bir ilişki olduğu iyi bilinmesine rağmen bu ilişkiyi güçlendiren veya zayıflatan aracı faktörler üzerine fazla araştırma bulunmamaktadır. Bu şekilde belki de çalışanlar ile amirleri arasındaki ilişkide içinde gizlenmektedir (Doğan, Kılıç, 2006, ss. 55-56).

Conger ve Kanungo tarafından belgelenen güçlendirme teorisine göre, çalışanların görevleri yerine getirirken kendilerini yetersiz hissetmelerine ve fikirlerinin değerli olmamasına neden olan faktörlerin ortadan kaldırılması sürecine güçlendirme denir. Güçlendirme süreci sonunda örgütün daha yetenekli çalışanlara sahip olması nedeniyle çevresel değişimlere uyum sağlaması kolaylaşır. Yaptıkları çalışmada diğer araştırmacıları güçlendirme kavramına ilişkin eksik görüşlerinden dolayı eleştirmektedirler. Onlara göre, güçlendirme konularını ele alırken güç ve kontrol kavramlarının derinlemesine düşünülmesi gerekir. Güç

ve kontrol iki farklı kavram olduğu için araştırmacılar güçlendirmeye iki farklı perspektiften bakılması gerektiğini savunurlar. Birinci bakış açısı, güçlendirmeyi astlara kontrol ve yetki veren bir yönetim yöntemi olarak görürken Diğeri ise güçlendirmenin motivasyonel bir bakış açısıyla psikolojik olarak mümkün olduğunu ele almaktadır (Conger ve Kanungo, 1988). Dolayısıyla bu kavramın hem bilişsel hem de davranışsal olarak ele alınması gerekmektedir. Çünkü sadece güçlendirme için gerekli koşulları yaratmayı amaçlayan yönetim uygulamalarına odaklanmak, çalışanların bu uygulamaları nasıl algıladıklarını ve kendilerini nasıl gördüklerini göz ardı etmektedir. Ancak hem yönetimin hem de çalışanların algı ve uygulamalarında tutarlı olmasını gerektirir (Bolat, 2003). Hizmet kullanıcısı beklentileri ve rekabet koşulları hızlı ve esnek yanıtlar gerektirir. Çalışanlar beklentileri karşılamak için anlık kararlar almalı ve harekete geçmelidir. Bunu ancak kendine güvenen, bilgili ve yetkin personel başarabilir. Bu durumda personelinizi güçlendirmek daha da önemli hale gelir (Akın, 2010). Conger ve Kanungo (1988)'e göre çalışanlar kendilerini yetersiz ve güçsüz hissettiklerinde güçlendirme daha da önem kazanmaktadır. Bu nedenle çalışanların kendilerini güçsüz hissettikleri durumların belirlenmesi önemlidir. Bu nedenle araştırmalarında beş aşamalı bir pekiştirme sürecinden bahsetmişlerdir: Conger ve Kanungo (1988)'e 5 aşamalı güçlendirme süreci durumunun özeti şekil 5'te belirtilmiştir:

Güçlendirme Sürecinde 5 aşama



Şekil 5. Aşamalı pekiştirme süreçleri

Güçlendirici liderlik yaklaşımı, astları etkilemede konumsal güce dayalı dönüşümcü ve etkileşimci liderlikten farklılık göstermektedir. Dönüşümcü liderlik ilham verici güdülenmeye, entelektüel uyarıma ve kişisel koşullanmaya dayanır. Etkileşimci liderliğin temeli, takipçileri ödülleri yoluyla etkilemektir. Dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik alanlarında liderler, takipçilerine koçluk ve mentorluk yapabilir. Ancak bu etkinlikler ve davranışlar farklı hedeflere hizmet eder. Bu durum dönüşümcü liderlik söz konusu olduğunda liderin karizmasını ve lidere olan güvenini artırırken; Liderliği geliştirerek, takipçilerine kişisel becerilerin öğretilmesine yardımcı olur (Konan ve Çelik, 2017).

Güçlendirici liderliği, örgüt üyelerini kendi kendine başlatılan eylemler ve öz kontrol konusunda geliştirmeyi hedefleyen bir liderlik tarzıdır. Bu tanıma göre güçlendirici liderlik, örgütsel gücün kullanılması ve yöneticilere rehberlik eden ve liderlere organizasyonun farklı düzeylerine dağılımının sınırlarını çizen temel bir yönetim yaklaşımıdır. Örgüt üyelerinin kendi davranışlarını yönlendirme ve kontrol etmelerini, başka bir deyişle kendi başlarına liderlik etmelerini teşvik eden bir yönetim tarzıdır. Güçlendirici bir lider, önemli görev performansı sorumluluklarını örgüt üyelerine devreder ve görev performansı sorumluluklarını, onlarla bir emir-komuta ilişkisi kurmak yerine örgüt üyelerine bırakır (Yılmaz, 2011, s. 140).

Güçlendirici liderler astlarıyla güvene dayalı bir ilişkileri teşvik ettiğinde; bireylere güçlü bir vizyon aktarırlarsa, katılım kararlarını kolaylaştırıyorlarsa; astlarına koçluk davranışı sergilediklerinde ve bu, kişisel sorunlarına ilgi gösterdikleri zaman olur. Güçlendirici liderler, gücü astlarıyla paylaşır ve onlara daha fazla sorumluluk ve özerklik verir (Erkutlu ve Chafra, 2015, s. 4). Bireylerin güçlendirilmesi üzerindeki en önemli etki, yöneticilerin eylem ve eylem tarzlarıdır. Güçlendirmenin gerçekleşmesinde yöneticilerin etkisi şu şekillerde kendini göstermektedir (Koçel, 2015, ss. 477-478).

- Yöneticilerin güveni, bağlılığı ve açık tartışması (problem çözme yaklaşımı)
- Çevresel zenginleşmeyi etkiler.
- Katılımcı bilgi paylaşım tarzına sahip yöneticiler yetkilendirmeyi hızlandırır.
- Bir organizasyon içinde yaşanan her başarıyı ve başarısızlığı bir öğrenme fırsatına dönüştürebilen yönetici güçlendirmeyi etkiler
- Hata yapma korkusunun sonucunda meydana gelebilecek olumsuzlukları ortadan kaldıran, karar verip aktif olarak bireyin çalışmasını teşvik eden ve güdülenmeyi ortaya çıkarmayı başaran bir yönetici güçlendirmeyi etkiler.

- Çalışan bireylerin göstermiş olduğu performans konusunda net, faydalı, vaktinde ve etkin geri bildirim veren yönetici güçlendirmeyi etkiler.
- Misyon ve vizyonu en iyi şekilde açıklayan ve paylaştan yönetici güçlendirmeyi etkiler.
- Yöneticiliğin emir-komuta zinciri veya kontrol yerine yol gösterme, geliştirme, önünü açma ve koçluk etme olduğunu kabul eden yönetici güçlendirmeyi hızlandırır.

Sonuç olarak güçlendirme, yeni rekabet stratejilerinin iş birimi ve ekip düzeyinde hızla uygulanması ve hat düzeyinde müşteri odaklılığın sağlanması anlamına gelir.

Organizasyon genelinde problem çözme ve önleme başarısı üzerinde önemli etkiye sahip olan güçlendirme uygulamaları, yöneticiler ve astlar arasındaki güveni artırmakta ve departmanlar arasındaki iş birliğini güçlendirmektedir (Sarıaltın ve Yılmaz, 2007). Honold (1997) güçlendirmeyi çok yoğun ve çok farklı boyutları bulunan bir süreç olarak ele almakta, bu süreçte örgüt içerisinde yer alan bireylerin gelişimine hâkim olmanın önemli olduğunu ifade etmektedir. Bu durumda liderlerin öncelikle çalışan bireylerini çok iyi bir şekilde tanımaları ve eksik yönlerini tespit etmeleri önem arz etmektedir. Konczak, Stelly ve Trusty tarafından 2000 yılında yapılan çalışmalar sonucunda “Güçlendirici Liderlik Davranışı Ölçeği” geliştirilmiş ve bu amaca uygun altı güçlendirici liderlik davranışı uygulanmıştır. Bu davranışlar arasında yetki devri, sorumluluk, beceri geliştirme, kendi başına karar verme, bilgi paylaşımı ve yeniliği uygulamaya yönelik koçluk yer almaktadır (Koçak, 2015, s. 65). Aşağıda bu boyutlardan kısaca bahsedilmiştir:

a-) Yetki Verme

Yetki verme, bir liderin ekip üyelerine işlerini yapmaları için belirli düzeyde özerklik ve sorumluluk verdiği zamandır. Bu, liderlerin ekiplerindeki bireylerin potansiyelini açığa çıkarmasına ve büyümesine yardımcı olur. Ekip içindeki işbirliği ve dayanışmayı artırır, liderin ekip üyeleriyle iletişimini geliştirir. Bu davranış, liderlerin ekibin farklı yeteneklerini ve güçlü yönlerini belirlemesine ve ekibin genel performansını iyileştirmesine yardımcı olur. Bu, liderin her ekip üyesinin potansiyelini ortaya çıkarmasına ve kendini geliştirmesine yardımcı olurken, diğer önemli görevlere de zaman ayırmasına yardımcı olur. Ancak liderin ekip üyelerine verdiği özerkliği kontrol altında tutması ve ekibin hedeflerine ulaşmasını sağlaması önemlidir (Akçakaya, 2010, s. 147-150).

b-) Sorumluluk

Sorumluluk kişinin kendisine verilen vazifeleri yerine getirme yükümlülüğünü ifade etmektedir (Koçel, 2011, s. 221). Sorumluluk almak, liderlerin her ekip üyesinin işini yaparken kendinden emin hissetmesine olanak tanıyan bir ortam yaratmasını gerektirir. Bu, liderin takım performansını geliştirmek ve takım üyelerinin güven geliştirmesine yardımcı olmak açısından önemlidir. Sorumluluk almak ekibin ortak hedeflerine doğru önemli bir adımdır ve liderin ekip üyelerine olan güvenini artırır. Liderler, üyelere hedefleri ve beklenen sonuçları açıkça belirterek, yaptıkları işin önemini vurgulayarak ve kendilerini grubun bir parçası gibi hissettirerek her ekip üyesinin sorumluluklarını yerine getirmesini sağlayabilir. Sorumluluk almak yalnızca ekibin başarısını artırmakla kalmaz, aynı zamanda ekip üyelerinin güvenini ve motivasyonunu da artırır (Pelenk, 2020, s. 315).

Bir lider, çalışanlarını güçlendirmek istiyorsa bunu astlarına yetki ve sorumluluk vererek başarabilir. Şirket, verimli bir çalışma ortamı yaratarak özerk çalışanların varlığını artıracak. Bu tür bir hesap verebilirliğin kurumsal değişim, performans ve sürdürülebilirlik açısından büyük potansiyeli vardır. Çalışanlar kendi işleri hakkında karar verme yetkisine sahiptir ve bu kararların hem olumlu hem de olumsuz sonuçlarından sorumludurlar. Çalışanların görevleriyle ilgili kararlar alması, bunları yerine getirmesi ve sonuçlarından sorumlu hissetmesi önemlidir (Akçakaya, 2010, s. 145).

c-)Kendi Başına Karar Verme

Kendi başına karar verme, güçlendirici liderlik davranışlarından biridir ve liderlerin ekibinin performansını artırmasına yardımcı olur. Güçlendirmenin bu yönü, bireyin kişisel etkililiğine ilişkin algısını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Liderler, çalışan bireyleri güçlendirme süreci içerisinde kıymetli bir parçası olan bağımsız karar verme davranışını benimsemeye teşvik eder. Çalışan bireylerin karar verme davranışları hedefler, planlar ve kurallar çerçevesinde gerçekleşir (Konan ve Çelik, 2018, s. 1047).

ç-) Bilgi Paylaşımı

Bilgi paylaşımı bir diğer güçlendirici liderlik davranışıdır. Bu davranış, çalışanların ihtiyaç duydukları bilgileri aktardıktan sonra mevcut yetkilerini tam olarak kullanarak işbirliği yapma eğilimlerini artırmayı amaçlamaktadır. Bu bakış açısını izleyen kuruluşlarda çalışma grupları, görevlerini en üst düzeyde verimlilikle tamamlamak için ihtiyaç duydukları tüm bilgilere sahiptir. Bu şekilde çalışan bireyler görevlerini kontrol altında tutarak daha verim alacak bir şekilde çalışabilirler. Bu, astların daha fazla sorumluluk almasına olanak tanır. Aynı zamanda çalışanlar arasında güven ortamı yaratılmasına ve yenilikçi fikirlerin üretilmesine yardımcı olur. Çalışanlar örgütün amaçlarını kavradıkları ve başarısına katkıda bulundukları ölçüde örgüte olan bağlılıkları artacaktır. Bireylerin örgütsel hedefleri kabul etmesi, bilgi düzeyleriyle doğru orantılıdır. Bilgi, çalışanları güçlendirir ve onların daha aktif ve yetenekli olmalarını kolaylaştırır (Öztürk ve Özdemir, 2003, ss. 198-200).

d-) Beceri Geliştirme

Beceri geliştirme, liderlik ekiplerinin başarısı için gerekli olan başka bir güçlendirici liderlik davranışıdır. Bir lider, ekip üyelerinin becerilerini geliştirmek için farklı stratejiler kullanabilir. Örneğin ekip üyelerine yeni görevler ve sorumluluklar vererek becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ek olarak, liderler ekip üyelerinin eksikliklerini belirleyerek onları eğitmek veya onlara rehberlik etmek için kaynaklar sağlayabilir. Bu sayede ekip üyeleri işlerinde daha yetkin bir hale gelir ve daha yüksek düzeyde performans gösterirler. Ancak liderler düzenli geri bildirim sağlayarak ekip üyelerinin becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilirler. Geri bildirim, ekip üyelerinin neyi iyi yaptıklarını ve neleri geliştirebileceklerini anlamalarına yardımcı olur (Genç, 2017, s. 95).

e-) Yenilikçi Performans İçin Koçluk

Yenilikçi performans için koçluk, güçlendirici liderlik davranışının son kısmıdır. Güçlendirme sürecinde liderler, çalışanları güçlendirirken de önemli sorumluluklar

üstlendiklerini dikkate almalıdır. Bunlardan biri, çalışanları denetleyerek onlara destek kişisi olarak hareket etmektir. Deneyimli liderler, genç ve deneyimsiz yöneticilere koçluk yaparak yönetim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Liderlerin işlerini çalışanların kendilerini sorumlu tutmalarına yardımcı olmak olarak görmeleri gerekir. Liderler çalışanların potansiyelini görmeli; bu potansiyeli kullanmalarına yardımcı olmalıdır (Doğan, 2003, s. 23).

2.2. Öz-Yeterlik kavramının tanımı ve önemi

Yeterlilik kavramı TDK (2023)'e göre “Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, yeterlik.” Şeklinde tanımlanmaktadır. Öz-yeterlik, bireyin bir konu ya da göreve ilişkin bilgi ve becerisi ya da o konudaki kendi yeterliliğine olan inancı ve istenilen sonucu elde etme konusundaki bilişsel davranışsal yeteneğidir (Smyth, 2005, ss. 65-66).

Bir kişi, belirli bir davranışın arzu ettiği sonuca yol açacağını tahmin eder, ancak bu sonuca ulaşmak için gerekli davranışı gerçekleştirebileceğine inanmayabilir. Öz-yeterlik kavramı ilk kez 1977 yılında Albert Bandura tarafından sosyal bilişsel teorisindeki “bilişsel davranışsal değişimin” bir parçası olarak ortaya atılmıştır. (Yiğitbaş, Yetkin, 2003, ss. 6-13). Bandura, insan faaliyetindeki en güçlü şeyin, kişinin kendi yeteneklerine ve yeteneklerine olan içgüdüsel inancı olduğunu vurguladı (Toksöz, Kobaş, 2021, s. 22).

Öz yeterliliğin, kişinin olaylarla karşılaştığında uyum sağlayıcı davranışlar sergileyip sergileyemeyeceğini, gereken çabayı ve olumsuz deneyimler ya da sorunların gücü ile olaylar karşısında inançlarının ne kadar süre korunacağını gösterdiği kabul edilmektedir (Bandura, 1977, ss. 191-215).

Öz-yeterlik, bireylerin olayları ele alma konusundaki bilgi ve becerilerinin sadece zihinsel olarak değil aynı zamanda sosyal, duygusal, fiziksel ve zihinsel olarak olgunlaşıp olgunlaşmadığını değerlendirmesine ve bu açılardan kişisel gelişimini değerlendirmesine olanak sağlar (Arseven, 2016). Başka bir deyişle, güçlü öz yeterlik kişinin başarılı olmasına, sorumluluk almasına ve hedeflere ulaşmasına yardımcı olur. Zayıf bir öz yeterlilik duygusu, kişinin istenen sonuçlara ulaşmak için ihtiyaç duyduğu davranışı göstermesini engeller ve onu başarısızlığa sürükler.

Öz-yeterliği düşük olan kişiler sıklıkla olumsuzluğa odaklanır ve depresyon, kaygı, çaresizlik gibi duygular yaşarlar (Yiğitbaş, Yetkin, 2003, ss.6-13). Ek olarak, insanlar kesinlikle yüksek öz yeterliliğe veya düşük öz yeterliliğe sahip olarak değerlendirilemez. Bazı kişilerin öz yeterliliği bazı alanlarda yüksek, bazılarında ise düşük olabilir (Telef, Karaca, 2012, s. 170). Öz-yeterlik kavramı bilimden medya endüstrisine kadar pek çok alanda araştırmaya konu olmuştur. Örneğin; eğitim alanında eğitimcilerin ve öğrencilerin alanlardaki hedefleri, kazanımları, amaçları, problem çözme becerileri ve düzeyleri, kariyer gelişimi ve iş başarısı gibi alanlara odaklanmaktadır. Genel olarak bireyin veya bireylerin öz yeterliliğini bilmek, bireyin, insanların eylemleri hakkında tahminlerde bulunmasına olanak tanır. Öz yeterlik genellikle üç ana yapı aracılığıyla değerlendirilir: düzey, güç ve genellenebilirlik. Öz yeterlik, kişinin bir eylemi gerçekleştirirken ortaya çıkacak zorluk düzeyini ifade eder; öz yeterlik, bireyin zor koşullar altında başarıya ulaşma konusundaki güvenini ifade eder (Arseven, 2016).

2.3. Öğretmen öz-yeterliği

Öztürk (2002, s. 20)' e göre öğretmen “Formal eğitim kurumlarında öğretimi düzenleyen kişidir” Eğitim sisteminin ana unsurları öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim programları, eğitim teknolojisi, fiziksel ve finansal kaynaklardır. Bunların arasında öğretmen en önemli faktördür. Eğitimin kalitesi ve aynı zamanda öğretmenlerin kalitesiyle de orantılıdır (Şişman, 2014, s.219). Öğretmenlik bir sanattır. Bu farklılığı kavramış kişilerin öğretmen olması sistemin başarıya ulaşmasındaki en önemli şartlarından biridir (Kayaalp, 2002, s.140).

Okul bünyesinde yer alan ve okul iklimini büyük derecede etkileyen öğretmenlerin sahip olduğu özellikler ve davranışlar öğrencileri çok büyük bir anlamda etkiler. Öğretmen okul öğeleri arasında en önemli olanıdır. Çünkü öğretmenler, faaliyette bulunduğu eğitim kademesi ve öğrencilerin hazırbulunuşluklarına göre Türk Milli Eğitiminin okul ve uygulanacak dersin özel amaçlarını planlayarak bunula ilgili gerekli eğitim ortamını düzenlemek ve bu faaliyetler sonucu öğrencilerin ne düzeyde amaçlara uygun davranışlar kazandıklarını ölçmek için çeşitli etkinliklerde bulunurlar (Öztürk, 2002, s. 68).

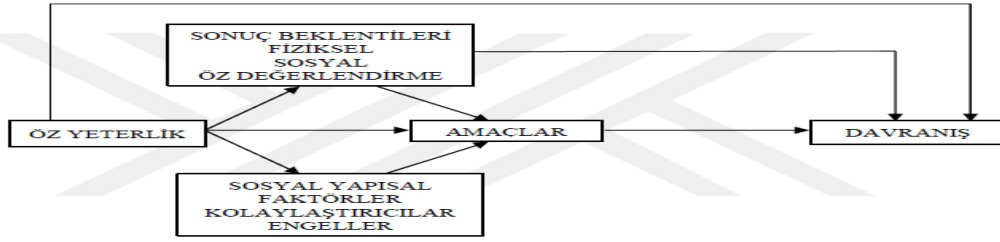
Öğretmen yeterlilikleri ise öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” şeklinde

tanımlanmaktadır (ÖYGM MEB, 2017, s. 4). Sosyal öğrenme teorisi çerçevesinde ele alınan algılanan öz-yeterlik, ilk kez 1977 yılında Bandura tarafından kavramsallaştırıldığı günden bu yana araştırmalarda büyük ilgi görmüştür. Bandura (1994) öz-yeterliği "insanların, hayatlarını etkileyen olayları, kendi performansları hakkındaki inançları" olarak tanımlamaktadır ancak Bandura, öz-yeterliği başlangıçta belirli davranışları üretmenin bir yolu olarak tanımlamıştır. Daha sonra bunu "insanların, hayatlarını etkileyen olayları kontrol etme yeteneklerine ilişkin inançlarını" içerecek şekilde genişletti (Maddux, 1995).

Öz-yeterlik, kişinin arzu edilen bir hedefe ulaşmak için gerekli eylemleri gerçekleştirme yeteneğinin algısıdır. Bu, kişinin gerekli eylemleri gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceğine ilişkin bir değerlendirmedir; kişinin bu eylemleri gerçekleştirip gerçekleştirmeyeceğinin veya istenen sonuçları mutlaka elde edip etmeyeceğinin tanınması değil (Gallagher, 2012).

Öz-yeterlik teorisi, öz-yeterlik yargılarının diğer psikolojik tepkiler üzerindeki etkisine ve öz-yeterlik yargılarını etkileyen faktörlere ilişkin tahminlerin yanı sıra insanın işleyişini geliştiren ve acıyı azaltan tedavilerin geliştirilmesine yönelik ilkeleri içerir (Williams, 1995).

İnsan, eylemlerinin istenilen sonuçları doğurabileceğine ve istenmeyen sonuçları önleyebileceğine inanmadığı sürece harekete geçme gücünü kendisinde bulamaz. İnançlar, diğer motive edici faktörlere bakılmaksızın, arzu edilen sonuçları elde etme yeteneğine dayanmaktadır. Algılanan yetenek nedensel yapıda önemli bir rol oynar ve davranışın yalnızca doğrudan etkileri yoktur, aynı zamanda diğer önemli belirleyici sınıflarını da etkiler. Bu belirleyici faktörler şunlardır: Bunlar hedef beklentilerini, sonuç beklentilerine dayalı teşvikleri, caydırıcı etkenleri, algılanan engelleri ve fırsat yapılarını içerir. Algılanan öz yeterliliğin ve diğer temel sosyal bilişsel faktörlerin motivasyon ve performansı nasıl belirlediğini gösterilmektedir (Bandura, 2003). Bandura (2003)'e göre algılanan öz yeterliliğin etkilerine yönelik durumunun özeti şekil 6'da belirtilmiştir:



Şekil 6. Algılanan Öz Yeterliğin ve Diğer Sosyal Bilişsel Faktörlerin Motivasyon ve Performansı Belirleyen Etki Yolları

Şekil 6’da algılanan öz-yeterlik sadece göz önünde bulundurulacak seçeneklerin listesini belirlemekle kalmıyor, aynı zamanda bunların uygulanmasını da düzenliyor gibi görünüyor. Karar vermek, bireyin gerekli eylemleri başarıyla tamamlayacağını ve zorluklara rağmen hedefe yönelik çalışmaya devam edeceğini garanti etmez. Karar verme psikolojisi, yeterlik inançlarının etkinleştirilmesi ve sürdürülmesine dayalı bir davranış psikolojisi gerektirir. Edimsel benlik, belirleyici benliğe eklenmelidir. Aksi halde karar verme düşünceye takılıp kalır ve bilgi düzeyinden eylem düzeyine geçemez (Bandura, 2003).

Araştırmalara göre algılanan öz yeterlik üç temele göre değerlendirilmiştir. Bunlar kapsam, güç ve genelliktir. Öz-yeterlilik seviyesi kişinin görevi yerine getirirken karşılaşılabileceğini düşündüğü zorluk seviyesini temsil etmek için kullanılır. Bu seviyeler kolay, zor ve orta olarak sınıflandırılabilir. Öz-yeterlik, kişinin zor bir görevi tamamlama yeteneğidir, bu görevi tamamlarken başarıya olan güven düzeyidir (Arseven, 2016).

Eğitim bilimi ve yönetim biliminin ortak ve en önemli hedeflerinden birinin, her bireyin yeteneklerini tam olarak geliştirebilmesini sağlamak olduğu söylenebilir. Öz-yeterlik, bireyin bir vazifeyi tamamlama becerisine olan inancıdır. Bireyin bir alandaki öz yeterliliği arttıkça, başarısının, inancının, kararlılık düzeyinin de beraberinde gelmesi kaçınılmazdır (Kurt, 2012).

Bu inanca güçlü bir şekilde inanan insanlar, yaptıkları iş için gerekli çabayı ve emeği ortaya koyarlar. Zamanlarını iyi planlarlar, kurumda ortak hedefe ulaşp başarılı olmak için ısrar ederler. Mükemmel problem çözme becerilerine sahiptirler. Karar verme becerileri gelişmiştir. Liderlik vasıflarına sahiptir. Karşılarına çıkan zor görevlerden vazgeçmezler, pes

etmezler ve yapmaya devam ederler. Ayrıca bu kişiler sosyal ortam bulma ve iletişim kurma konusunda özgüvenleri düşük olan kişilere göre daha başarılıdırlar (Mermerkaya,2021).

Öz yeterliliğin artması kişinin bilişsel ve sosyal gelişimini de artırır. Bu da problem çözümü açısından daha olumlu bir sonuca ulaşmasını sağlayacaktır. Genel olarak öz yeterliliği yüksek kişiler daha özgüvenli ve yeteneklidir, bu da her türlü zorluk ve engelle çözüm bulmayı ve uygulamayı kolaylaştırır. Kendine güvenme yolunda bir adım daha atıyorsun. Öz yeterliliği etkileyen en önemli faktörler kişinin ev hayatı, yaşamı ve deneyimleri olsa da okul yaşamının, sınıf arkadaşlarının ve arkadaşlarının da etkisinin olduğu inkar edilemez (Kansu-Sayar, 2018).

2.4. Öz yeterliği yüksek ve düşük bireylerin özellikleri

Algılanan öz-yeterlik, kişilerin yaşantılarını etkileyen olaylar sırasında belirli düzeyde performans üretme yeteneklerine ilişkin inançları olarak tanımlanmaktadır. Bu inançlar; insanın duygularını, düşüncelerini, motivasyonlarını ve davranışsal süreçlerini belirler (Bandura, 1994).

Öz-yeterliği yüksek olan bireyler her zaman yüksek hedeflerin ve yüksek amaçların peşinde koşarlar. Hedeflere ulaşmadaki engelleri, başarısızlıkları, aşılması gereken zorlukları, kullanılması gereken motivasyon kaynakları olarak görürler ve buna uygun olan bir şekilde hareket ederler (Williams, 1995).

Bandura'ya (1994) göre öz yeterliği yüksek olan bireylerin özellikleri şu şekildedir:

- Yüksek verimliliğin başarıyı ve mutluluğu artırdığına inanıyorlar.
- Yeteneklerine inanan insanlar zor görevlere tehdit olarak değil, aşılması gereken zorluklar olarak yaklaşırlar.
- Kendileri için zor hedefler seçerler ve onlara ulaşmak için çabalarına devam ederler.
- Başarısızlık onların cesaretini kırmaz.
- Başarısızlıklardan sonra hızla harekete geçme duygusunu yeniden kazanırlar.
- Başarısızlığı yetersiz çabaya veya edinilmiş bilgi ve beceri eksikliğine bağlarlar..

- Tehdit edici durumları kontrol edebilecekleri inancıyla değerlendirirler.
- Öz-yeterliği yüksek olan kişiler strese ve depresyona karşı güçlü bir dirence sahiptirler.

Williams (1995) bireyi geride tutan ya da ileriye iten unsurun sadece yetenek olmadığına, yeteneğin farkındalığının da çok önemli olduğuna inanıyor. Öz-yeterliği düşük olan kişiler kolay hedefler koyarlar ve zor durumlarda karşılaştıkları engellere ve başarısızlıklara odaklanırlar, zorluklarla karşılaşır ve kaçınır. Öz-yeterliği düşük kişilerin hedeflerine ulaşma konusunda ısrar etmesinin faydasız olduğuna inanıyor. Bandura (1994) göre öz yeterliği düşük olan bireylerin özellikleri şu şekildedir:

- Yeteneklerinden şüphe duyan insanlar, tehdit edici olarak algıladıkları görevlerden kaçınırlar.
- Düşük seviyeli hedefler koyarlar ve onlara çok az bağlılık gösterirler.
- Zor görevleri yerine getirmek yerine eksikliklere, engellere ve olası olumsuz sonuçlara odaklanırlar.
- Zorluklarla karşılaştıklarında çabuk yenilirler.
- Başarısızlıktan sonra harekete geçme duygusunu yeniden kazanmakta zorluk çekerler. Etkinlik eksikliğini yetenekleriyle ilişkilendirdikleri için kendi yeteneklerine olan güvenlerini kolaylıkla kaybedebilirler.
- Strese ve depresyona yatkındırlar.

2.5. Güçlendirici liderlik ve öz- yeterlik arasındaki ilişki

Öğretmenlerin daha verimli ve etkili çalışabilmeleri için öz yeterlik oldukça önemli bir konuma sahiptir. Bu nedenle öğretmenlerin öz-yeterlik farkındalıklarının artırılması için okullarda güçlendirici liderlik faaliyetlerine öncelik verilmesi gerektiği söylenebilir. Okulda öğretmenlere müdürden daha fazla yetki ve sorumluluk verilmesi ve onları desteklemenin öz-yeterlik algılarını etkileyeceği unutulmamalıdır. Okul yöneticileri, gösterdikleri liderlik yoluyla öğretmenlerin algılanan öz yeterlik düzeylerini etkileme yeteneğine sahiptir. Okul yöneticileri, öğretmenlere hedefe uygun daha fazla yetki ve sorumluluk vererek onlara

güvendiklerini gösterebilirler. Ancak bu hak ve sorumlulukların psikolojik baskılardan etkilenmemesi için okul yöneticilerinin öğretmenlere destek olmaları gerekmektedir. Okul yöneticilerine güvenen ve onlardan destek alan öğretmenler, doğal olarak daha zor görevleri yerine getirebilecek güce sahip olduklarını görecektir. Okul yönetimi okul müdürü tarafından yürütülmekte ve en üst yetkili yönetici olarak görev almaktadır. Bu tanımlama İKY 60. Madde tarafından belirtilmektedir (Görgülü, 2008, s. 1).

2.6. Araştırma konusu ile ilgili araştırmalar

Aşağıda “Okul Müdürlerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki” çalışmasında yer alan konu ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Güçlendirici liderlik çalışmalarına yönelik ilgili araştırmalar

Akdeniz (2023) tarafından yapılan 657 öğretmenin yer aldığı çalışmada katılımcıların güçlendirici liderliklerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerden elde edilen verilere göre, en yüksek ortalamaya ait güçlendirici liderlik davranışı yetki verme alt boyutunda gözlenirken en düşük ortalama destekleme alt boyutunda gözlenmiştir.

Özer (2023) tarafından yapılan 411 öğretmenin yer aldığı çalışmada katılımcıların güçlendirici liderliklerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin okul yönetimi liderliğinin güçlendirilmesine ilişkin görüşlerinde branş, cinsiyet, kıdem, akademik geçmiş, okulda müdürle toplam çalışma süresi, eğitim kurumu türü gibi değişkenler açısından gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Medeni durum, öğretmen türü, önceki yöneticilik görevi, öğrenim düzeyi tarzında değişkenler açısından gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Yılmaz Topakoğlu (2023) tarafından yapılan 462 öğretmenin yer aldığı çalışmada katılımcıların güçlendirici liderlik alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Bektaş (2023) tarafından yapılan 242 katılımcının yer aldığı çalışmada güçlendirici liderliği geliştirmenin genellikle iş motivasyonu ve iş tatmini üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Çelebi (2022) tarafından yapılan 305 katılımcının yer aldığı çalışmasının sonuçlarına göre güçlendirici lider davranışlarının proaktif iş davranışının bilgi paylaşımı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu, bilgi paylaşımının da proaktif iş davranışı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca bu çalışma, gelişmiş liderlik ile proaktif iş davranışı arasındaki ilişkide bilgi paylaşımının farklı aracılık rollerini ortaya koymuştur.

Yılmaz (2022) tarafından yapılan 505 katılımcının yer aldığı çalışmasında güçlendirici liderlik davranışının pekiştirici boyutlarının duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve devam bağlılığı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı pozitif etkiye sahip olduğunu görülmüştür. Benzer şekilde psikolojik güçlendirme boyutunun duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve devam bağlılığı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Öte yandan bu çalışma, psikolojik güçlendirmenin, güçlendirici liderlik davranışı boyutları ile duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve devam bağlılığı arasındaki ilişkide aracı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Uzun (2022) tarafından yapılan 463 katılımcının yer aldığı çalışmasının sonucunda öğretmenlerin öğretme becerilerini güçlendirme yetenekleri yüksektir. Genel psikolojik sahiplenmeleri, özdeşleşme, kendileriyle bütünleşmeleri, etkililik ve koruma odakları yüksek, iç sorumlulukları çok yüksektir. Genel olarak işe bağlılık, enerji ve bağlılığın yüksek olduğu ve konsantrasyonun biraz daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmen algılarına göre okul liderlerinin güçlendirici liderlik özellikleri, okulda görev yapan öğretmen sayısına ve görev yapmış oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin psikolojik sorumluluk derecesi cinsiyete veya okuldaki öğretmen sayısına göre farklılık göstermemektedir. Yaş, kıdem, eğitim düzeyi ve okul türüne bağlı olarak büyük ölçüde değişir. Öğretmenlerin işe bağlılıkları cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve kıdem değişkenlerine bağlı olarak önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Okullardaki öğretmen sayısında önemli bir fark yoktur. Okul müdürünün liderlik yeteneği ile öğretmenlerin psikolojik güçlendirilmesi arasında pozitif ve anlamlı, yüksek düzeyde bir ilişki, müdürün liderlik yeteneği ile öğretmenlerin işe adanmışlığı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, orta düzeyde ise anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yöneticilerin güçlendirici liderlik özellikleri öğretmenlerin psikolojik sahiplenmelerini ve işe bağlılıklarını olumlu yönde etkilemektedir.

2.6.2. Öğretmen öz yeterlilik çalışmalarına yönelik araştırmalar

Akdeniz (2023) tarafından Ankara il merkezinde yaptığı çalışmasında katılımcıların öz yeterliğinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modeliyle yönetilmiştir. Ayrıca analiz sonuçlarına göre güçlendirici liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide öz yeterliğin ve mesleki iş birliğinin ayrı ayrı düşük düzeyde aracı rolü bulunmaktadır.

Yüksel Başar (2023) tarafından yapılan 2316 katılımcının yer aldığı çalışmanın araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öz yeterlikleri yüksek, denetime yönelik tutumları ise orta düzeydedir. Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarında eğitim düzeyi ve medeni duruma ilişkin değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte; Cinsiyet, kariyer kıdemi, sektör türü ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Akbulut (2023) tarafından yapılan 542 katılımcının yer aldığı çalışmanın araştırma sonuçlarına göre Öğretmen öz-yeterliğinin ortalamanın üzerinde olduğu saptanmıştır. Öğretmen öz-yeterliği. Medeni durum, akademik geçmiş, akademik geçmiş gibi bazı değişkenlerde anlamlı farklılık bulunurken cinsiyet, sektör, çalışma geçmişi gibi diğer değişkenlerde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin çalışma ortamına uyumlarının da ortalamanın üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çalışma ortamına uyum davranışları. Medeni durum, eğitim düzeyi ve çalışılan sektör değişkenlerinde anlamlı farklılıklar olduğunu ancak cinsiyet, eğitim düzeyi ve mesleki kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bölükbaş (2023) tarafından yapılan 312 öğretmenin yer aldığı araştırmanın sonuçlarına göre Öğretmenlerin öz-yeterliği, cinsiyeti, eğitim durumu, yaşı, iş tecrübesi gibi demografik özelliklerinde anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen medeni durum ve işyeri gibi faktörlerde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İlkokul öğretmenlerinin öz yeterliklerinin ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Ancak çalışma, sosyal adalet liderlerinin öğretmen öz yeterliliğini yordayamadığı saptanmıştır.

Karataş (2023) tarafından yapılan 202 öğretmenin görüşlerinin yer aldığı araştırmanın sonuçlarına göre Öğretmenlere göre müdürlerin hizmetkâr liderlik davranışları ile müdürün

kendi öz-yeterliği arasındaki ilişki anlamlı bulunmamakla birlikte, destek ve topluluk oluşturma temaları nedeniyle orta düzeydedir.

Ünal (2023) tarafından yapılan 421 öğretmenin görüşlerinin yer aldığı çalışmanın sonuçlarına göre Öğretmen öz yeterliği ile sınıf yönetimi becerileri ve alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile müfredat yeterlilikleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Müfredat yeterlilikleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Özel gereksinimli okullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterliliğinin sınıf yönetimi becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu, öz yeterliklerinin program becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu ve program becerilerinin de onların sınıf yönetimi becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesi süreçleri hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma modeli

Katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırma “ilişkisel tarama modeli” kullanılarak yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli “iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri” şeklinde tanımlanmıştır (Karasar, 2018, s. 114).

3.2. Araştırmanın evren ve örnekleme

Araştırmanın evrenini Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemini ise bu evren içinden kolayda örnekleme yöntemi seçilen 439’u (%48,80) kız, 461’i (%51,20) erkek olmak üzere 390 birey oluşturmaktadır. Sosyal bilimlerde araştırmalarında evrenin tamamına ulaşmanın mümkün olmadığı zamanlarda örnekleme alma yoluna gidilerek araştırmalar yapılmaktadır. Bu çerçevede araştırma örnekleminin belirlenmesinde örnekleme hatalarını en aza indirmek için sıklıkla kullanılan ve araştırmacılara kolaylık sağlayan farklı evren büyüklüklerinden farklı örnekleme alma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma $\alpha = 0,05$ için en büyük evrene karşılık gelen 384 popülasyona (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004) uygun şekilde yürütülmüştür. Araştırma grubuna ilişkin tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo 3’ de sunulmuştur.

Tablo 3

Katılımcıların demografik özellikleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	204	52,3%
Erkek	186	47,7%
Yaş	N	%
20-25 yaş	12	3,1%
26-30 yaş	80	20,5%
31-35 yaş	108	27,7%
36-40 yaş	119	30,5%
41 ve üzeri yaş	71	18,2%
Çalışılan eğitim kademesi	N	%
Okul Öncesi	22	5,6%
İlkokul	132	33,8%
Ortaokul	175	44,9%
Lise	61	15,6%
Medeni durum	N	%
Evli	311	79,7%
Bekar	79	20,3%
Milli Eğitimdeki çalışma yılı	N	%
0-5 yıl	53	13,6%
6-10 yıl	179	45,9%
11-15 yıl	87	22,3%
16-20 yıl	36	9,2%
21 ve üzeri	35	9,0%
Eğitim düzeyi	N	%
Lisans	354	90,8%
Yüksek lisans	36	9,2%
Okulun bulunduğu merkez	N	%
İl Merkezi	122	31,3%
İlçe Merkezi	268	68,7%

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılanların %52,3'sinin kadın (n=204), %47,7'sinin erkek (n=186) olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %3,1'sinin 20-25 yaş (n=12), %20,5'sinin 26-30 yaş (n=80), %27,7'sinin 31-35 yaş (n=108), %30,5'sinin 36-40 yaş (n=119) ve %18,2'sinin 41 ve üzeri yaş grubunda (n=71) olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %5,6'sının okul öncesi (n=22), %33,8'sinin ilkokul (n=132), %44,9'unun ortaokul (n=175) ve %15,6'sının lise (n=61) olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %79,7'sinin evli (n=311) ve %20,3'ünün bekar (n=79) olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %13,6'sının 0-5 yıl

(n=53), %45,9'unun 6-10 yıl (n=179), %22,3'ünün 11-15 yıl (n=87), %9,2'sinin 16-20 yıl (n=36) ve %9'unun 21 yıl ve üzeri (n=35) olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %90,8'inin lisans (n=204) ve %9,2'sinin yüksek lisans (n=36) olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %31,3'ünün il merkezi (n=122) ve %68,7'sinin ilçe merkezi (n=268) olduğu belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama araçları

Araştırma kapsamında Kişisel Bilgi Formu, Güçlendirici liderlik ölçeği ve Öğretmen öz yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Ölçme araçlarına ilişkin detaylı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından bireylerin demografik bilgilerini tespit etmeye yönelik 7 (cinsiyet, yaş, çalışılan eğitim kademesi, kıdem yılı vb...) sorudan oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.2. Güçlendirici liderlik ölçeği

Konczak, Stelly, ve Trusty (2000) tarafından geliştirilen güçlendirici liderlik ölçeği Konan ve Çelik (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin ilk hali yedi boyut ve her boyutta 3 madde yer almaktadır. Ölçeğin uyarlama süreçleri sonunda ölçek 17 madde 3 faktör olarak oluşturulmuştur. Bu faktörler "yetki verme, sorumluluk ve destekleme şeklinde adlandırılmıştır. Ölçek alt boyutlarında Cronbach Alpha değerleri ise; yetki verme .76, sorumluluk .82 ve destekleme .80 olarak tespit edilmiştir. Ölçek 5'li likert (Hiçbir Zaman, Nadiren, Ara Sıra, Çoğu Zaman, Her Zaman) şeklinde tasarlanmıştır. Maddelerin tamamı olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Yapılan çalışmadaki güçlendirici liderlik ölçeğine ait sonuçlar tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4

Güçlendirici liderlik ölçeğine ait sonuçlar

Ölçek	$\bar{x}$	ss	Cronbach's Alpha	Skewness	Kurtosis
Yetki verme	7,44	1,33	0,91	-0,75	0,29
Sorumluluk	6,98	1,24	0,75	-0,65	0,77
Destekleme	7,01	1,51	0,97	-0,87	0,66
Güçlendirici Liderlik Toplam	7,08	1,27	0,96	-0,79	0,39

Tablo 4’de güçlendirici liderlik ölçeğine ait çarpıklık ve basıklık, güvenirlik, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Normallik dağılımlarında verilere ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve değerlerin ± 2 aralığında olduğu saptanmıştır. Bu değerlerin ise normal dağılıma uygun olabileceği kabul edilmiştir (George ve Marley, 2019, ss. 114-115); bunun yanında envantere ilişkin Cronbach Alfa katsayılarının, .96-75 değerleri arasında olduğu bu sonucun ise Karagöz (2017, s. 26)’ya göre oldukça güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.

3.3.3. Öğretmen öz yeterlik ölçeği

Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından yapılan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ölçeği Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin kısa formu ve uzun formu bulunmaktadır. Kısa formu 12 madde uzun formu ise 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin ilk hali yedi boyut ve her boyutta 3 madde yer almaktadır. Alt boyutlar Öğrenci katılımı, öğretim stratejisi ve şeklinde adlandırılmıştır. Ölçek alt boyutlarında Cronbach Alpha değerleri ise; Öğrenci katılımı .82, öğretim stratejisi .84 ve sınıf yönetimi .84 olarak tespit edilmiştir. Ölçek 9’lu likert (Yetersiz..... Çok Yeterli) şeklinde tasarlanmıştır. Yapılan çalışmadaki öğretmen öz yeterlik ölçeğine ait sonuçlar tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 5

Öz yeterlik ölçeğine ait sonuçlar

	$\bar{x}$	ss	Cronbach's Alpha	Skewness	Kurtosis
Öğrenci Katılımı	7,87	1,26	0,909	-0,89	-0,43
Öğretim Stratejisi	8,04	1,12	0,907	-1,15	0,78
Sınıf Yönetimi	8,02	1,10	0,900	-1,14	0,87
Öz Yeterlik Toplam	7,98	1,10	0,961	-0,94	-0,08

Tablo 5 de öz yeterlik ölçeğine ait çarpıklık ve basıklık, güvenilirlik, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Normallik dağılımlarında verilere ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve değerlerin ± 2 aralığında olduğu saptanmıştır. Bu değerlerin ise normal dağılıma uygun olabileceği kabul edilmiştir (George ve Marley, 2019, ss. 114-115); bunun yanında envantere ilişkin Cronbach Alfa katsayılarının, .90-96 değerleri arasında olduğu bu sonucun ise Karagöz (2017, s. 26)'ya göre oldukça güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.

3.4. Verilerin toplanması

Araştırmanın yapıla bilinmesi amacıyla Sakarya Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığı'na (08.11.2022 tarihli -E.5466 sayılı) başvuru yapılmış ve Etik Kurul İzin Belgesi alınmıştır. Ardından Millî Eğitim Bakanlığı 2017/25 sayılı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri genelgesi gereği (<https://ayse.meb.gov.tr/basvurudev/>) adresinden (28.11.2022 tarihli–Başvuru no: 202211283266597204) araştırma yapılabilmesi için başvuru yapılmıştır. Daha sonra Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (21.12.2022 tarihli -E.6409 sayılı) araştırmanın yapılabilmesine dair gerekli izinler ilgili makamlardan alınmıştır. İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından çalışma yapılacak okullara resmi izin yazısının gönderilmesi ile çalışma için anket uygulaması yapılmıştır. Anket formu katılımcılara verilmeden uygulamanın başında katılım göstermek isteyen öğretmenlere araştırma hakkında gerekli bilgiler (araştırmanın amacı, süresi, kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı, katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu, sadece bilimsel amaçlar için kullanılacağı) belirtilmiş, araştırmaya katılma noktasında kabul onayı veren bireylerden gönüllülük esasına üzerine anket formu verilip veriler toplanmıştır.

3.5. Verilerin analizi

Katılımcılardan toplanan veriler öncelikle araştırmacı tarafından tek tek eksik ve hatalı verilerin olup olmadığı kontrol edilmiştir. Yapılan kontrol işlemimin ardından kodlama hatası, eksik doldurma aykırı ve uç değer olan 11 adet veri araştırma dışında tutulmuştur. Veriler öncelikle sayısal kodlamalar yapılarak SPSS programına aktarılmıştır. Araştırma

dışında tutulan verilerin sonucunda 390 veri değerlendirmeye alınmıştır. Analizler için hazır hale getirilen veri seti öncelikle normallik sınamasına tabi tutularak dağılımları incelenmiştir. Normallik dağılımlarında verilere ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve değerlerin ± 2 aralığında olduğu saptanmıştır. Bu değerlerin ise normal dağılıma uygun olabileceği kabul edilmiştir (George ve Marley, 2019, ss. 114-115). Araştırmanın ana problemi ve alt problemleri kapsamında istatistiksel işlemlere başlamadan önce verilere ait yüzde, frekans ve ortalama değerleri hesaplanmıştır. İstatistiksel analizlerde ise bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü MANOVA, Pearson korelasyon ve Regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmada analizler için elde edilen anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde katılımcılardan ölçekler aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Katılımcıların cinsiyete göre güçlendirici liderlik puanlarına ait fark tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin cinsiyete değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	t	p
Yetki verme	Kadın	204	7,38	1,39	-0,897	0,370
	Erkek	186	7,50	1,27		
Sorumluluk	Kadın	204	6,98	1,29	-0,042	0,967
	Erkek	186	6,99	1,18		
Destekleme	Kadın	204	6,92	1,64	-1,25	0,212
	Erkek	186	7,11	1,35		
Güçlendirici Liderlik Toplam	Kadın	204	7,01	1,37	-1,136	0,257
	Erkek	186	7,16	1,15		

Tablo 6’ da katılımcıların cinsiyetine göre; yetki verme ($t=-0,897$; $p=0,370$), sorumluluk ($t=-0,042$; $p=0,967$), destekleme ($t=-1,25$; $p=0,212$) alt boyutları ve güçlendirici liderlik ölçek toplam ($t=-1,136$; $p=0,257$) ortalama puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,5$).

Katılımcıların yaş değişkenine göre güçlendirici liderlik puanlarına ait fark tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin yaş değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	f	p	Farklar
Yetki Verme	20-25 Yaş ¹	12	7,28	1,79	0,630	0,641	
	26-30 Yaş ²	80	7,53	1,27			
	31-35 Yaş ³	108	7,34	1,27			
	36-40 Yaş ⁴	119	7,55	1,34			
	41 Ve Üzeri Yaş ⁵	71	7,32	1,40			
Sorumluluk	20-25 Yaş ¹	12	6,44	1,84	2,581	0,037*	1<4; 2<4; 4>5
	26-30 Yaş ²	80	6,81	1,20			
	31-35 Yaş ³	108	6,96	1,26			

	36-40 Yaş ⁴	119	7,25	1,20			
	41 Ve Üzeri Yaş ⁵	71	6,86	1,11			
Destekleme	20-25 Yaş ¹	12	6,50	1,82			
	26-30 Yaş ²	80	7,21	1,42			
	31-35 Yaş ³	108	6,77	1,50	3,320	0,011*	2>3; 2>5; 3<4
	36-40 Yaş ⁴	119	7,32	1,50			
	41 Ve Üzeri Yaş ⁵	71	6,73	1,51			
Güç Liderlik Ölçek	20-25 Yaş ¹	12	6,63	1,76			
Toplam	26-30 Yaş ²	80	7,20	1,23			
	31-35 Yaş ³	108	6,91	1,25	3,003	0,018*	3<4; 5<4
	36-40 Yaş ⁴	119	7,35	1,21			
	41 Ve Üzeri Yaş ⁵	71	6,86	1,29			

Tablo 7’deki katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların “sorumluluk” ($F=2,581$ $p=0,037$, $p<0,05$), destekleme ($F=3,320$ $p=0,011$, $p<0,05$) alt boyutlarında ve güçlendirici liderlik ($F=3,003$ $p=0,018$, $p<0,05$) boyutunda” yaş değişkeni düzeyine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ancak yetki verme ($F=0,630$ $p=0,641$, $p>0,05$) alt boyutunda yaş değişkeni düzeyine göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Lsd) testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda sorumluluk alt boyutunda “20-25 yaş” ile “36-40 yaş”, “26-30 yaş” ile “36-40 yaş”, “36-40 yaş” ile “41 ve üzeri yaş” arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “20-25 yaş” grubunda olanların puanlarının “36-40 yaş” değişkenine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. “26-30 yaş” grubunda olanların puanlarının “36-40 yaş” değişkenine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. “36-40 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Destekleme alt boyutunda “26-30 yaş” ile “31-35 yaş”, “26-30 yaş” ile “41 ve üzeri yaş”, “31-35 yaş” ile “36-40 yaş” arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “26-30 yaş” grubunda olanların puanlarının “31-35 yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “26-30 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “31-35 yaş” grubunda olanların puanlarının “36-40 yaş” değişkenine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Güçlendirici Liderlik Ölçek Toplam alt boyutunda “31-35 yaş” ile “36-40 yaş”, “41 ve üzeri yaş” ile “36-40 yaş” arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “31-35 yaş” grubunda olanların puanlarının “36-40 yaş” değişkenine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. “41 ve üzeri yaş” grubunda olanların “36-40 yaş” değişkenine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların eğitim kademesi değişkenine göre güçlendirici liderlik puanlarına ait fark tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim kademesi değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	F	p	Farklar
Yetki verme	Okul Öncesi ¹	22	8,12	1,15	4,581	0,004*	1>3; 2>3
	İlkokul ²	132	7,61	1,10			
	Ortaokul ³	175	7,21	1,49			
	Lise ⁴	61	7,48	1,25			
Sorumluluk	Okul Öncesi ¹	22	7,35	1,15	1,062	0,365	
	İlkokul ²	132	7,04	0,98			
	Ortaokul ³	175	6,89	1,45			
	Lise ⁴	61	7,01	1,07			
Destekleme	Okul Öncesi ¹	22	7,79	1,10	9,488	0,000*	1>3; 2>3
	İlkokul ²	132	7,37	1,04			
	Ortaokul ³	175	6,60	1,76			
	Lise ⁴	61	7,15	1,45			
Güçlendirici Liderlik Toplam	Okul Öncesi ¹	22	7,77	0,91	8,558	0,000*	1>3; 2>3
	İlkokul ²	132	7,35	0,87			
	Ortaokul ³	175	6,76	1,50			
	Lise ⁴	61	7,18	1,18			

Tablo 8’deki katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim kademesi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların “yetki verme” (F= 4,581 p=0,037, p<0,004), “destekleme” (F= 9,488 p=0,000, p<0,05) alt boyutlarında ve “güçlendirici liderlik” (F= 8,558 p=0,000, p<0,05) boyutunda” eğitim kademesi değişkeni düzeyine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ancak sorumluluk (F= 1,062 p=0,365, p>0,05) alt boyutunda eğitim kademesi değişkeni düzeyine göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Lsd) testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda yetki verme alt boyutunda “okul öncesi” ile “ortaokul”, “ilkokul” ile “ortaokul”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir Katılımcıların “okul öncesi” grubunda olanların puanlarının “ortaokul” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “ilkokul” grubunda olanların puanlarının “ortaokul “ değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Destekleme alt boyutunda “okul öncesi” ile “ortaokul”, “ilkokul” ile “orta okul”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “okul öncesi” grubunda olanların puanlarının “ortaokul” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “İlkokul”

grubunda olanların puanlarının “orta okul”, değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Güçlendirici Liderlik Ölçek Toplam alt boyutunda “okul öncesi” ile “ortaokul”, “ilkokul” ile “orta okul”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “okul öncesi” grubunda olanların puanlarının “ortaokul” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “İlkokul” grubunda olanların puanlarının “Ortaokul”, değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların medeni durum değişkenine göre güçlendirici liderlik puanlarına ait fark tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	xx	ss	t	p
Yetki verme	Evli	311	7,51	1,29	2,152	0,032*
	Bekar	79	7,15	1,47		
Sorumluluk	Evli	311	7,03	1,17	1,336	0,184
	Bekar	79	6,79	1,47		
Destekleme	Evli	311	7,15	1,43	3,25	0,002*
	Bekar	79	6,47	1,72		
Güçlendirici Liderlik Toplam	Evli	311	7,19	1,20	3,095	0,003*
	Bekar	79	6,65	1,45		

Tablo 9’da katılımcıların medeni duruma göre; sorumluluk ($t=1,336$; $p=0,184$) alt boyutu ortalama puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.5$). Ancak katılımcıların medeni duruma göre; yetki verme ($t=2,152$; $p=0,032$), destekleme ($t=3,25$; $p=0,0002$) alt boyutları ve güçlendirici liderlik ölçek toplam ($t=3,095$; $p=0,003$) puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0.5$).

Katılımcıların kıdem değişkenine göre güçlendirici liderlik puanlarına ait fark tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	F	p	Farklar
Yetki verme	0-5 Yıl ¹	53	7,58	1,27	2,224	0,066	
	6-10 Yıl ²	179	7,29	1,36			
	11-15 Yıl ³	87	7,67	1,28			
	16-20 Yıl ⁴	36	7,69	1,10			
	21 Ve Üzeri ⁵	35	7,11	1,53			
Sorumluluk	0-5 Yıl ¹	53	7,03	1,21	0,742	0,564	
	6-10 Yıl ²	179	6,99	1,33			
	11-15 Yıl ³	87	7,00	1,15			
	16-20 Yıl ⁴	36	7,14	0,99			
	21 Ve Üzeri ⁵	35	6,67	1,23			
Destekleme	0-5 Yıl ¹	53	7,09	1,37	3,355	0,010*	2<3;
	6-10 Yıl ²	179	6,83	1,61			2<4;
	11-15 Yıl ³	87	7,35	1,33			4>5;
	16-20 Yıl ⁴	36	7,44	1,46			3>5
	21 Ve Üzeri ⁵	35	6,57	1,46			
Güçlendirici Liderlik Toplam	0-5 Yıl ¹	53	7,17	1,22	3,199	0,013*	2<3;
	6-10 Yıl ²	179	6,94	1,35			2<4;
	11-15 Yıl ³	87	7,35	1,08			4>5;
	16-20 Yıl ⁴	36	7,43	1,16			3>5
	21 Ve Üzeri ⁵	35	6,68	1,29			

Tablo 10’deki katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların “destekleme (F= 3,355 p=0,010, p<0,05), güçlendirici liderlik (F= 3,199 p=0,013 ,p<0,05) alt boyutlarında kıdem yılı değişkeni düzeyine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ancak yetki verme (F= 2,224 p=0,066, p>0,05), sorumluluk (F=0,742 p=0,564, p>0,05) alt boyutunda” kıdem yılı değişkeni düzeyine göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Lsd) testi yapılmıştır. Destekleme alt boyutunda “0-5 yıl” ile “11-15 yıl”, “6-10 yıl” ile “16-20 yıl”, “16-20 yıl” ile “25 ve üzeri yıl” ve “11-15 yıl” ile “21 ve üzeri yıl” arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “0-5 yıl” grubunda olanların puanlarının “11-15 yıl” değişkenine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. “6-10 yıl” grubunda olanların puanlarının “16-20 yıl”, değişkenine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. “16-20 yıl” grubunda olanlarının puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “11-15

yıl” grubunda olanlarının puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Güçlendirici Liderlik Ölçek Toplam alt boyutunda “0-5 yıl” ile “11-15 yıl”, “6-10 yıl” ile “16-20 yıl”, “16-20 yıl” ile “25 ve üzeri yıl” ve “11-15 yıl” ile “21 ve üzeri yıl” arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “0-5 yıl” grubunda olanların puanlarının “11-15 yıl” değişkenine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. “6-10 yıl” grubunda olanların puanlarının “16-20 yıl”, değişkenine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. “16-20 yıl” grubunda olanlarının puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “11-15 yıl” grubunda olanlarının puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların eğitim düzeyi değişkenine göre güçlendirici liderlik puanlarına ait fark tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	t	p
Yetki verme	Lisans	354	7,45	1,33	0,365	0,715
	Yüksek Lisans	36	7,36	1,37		
Sorumluluk	Lisans	354	6,99	1,17	0,108	0,915
	Yüksek Lisans	36	6,95	1,75		
Destekleme	Lisans	354	7,02	1,50	0,159	0,874
	Yüksek Lisans	36	6,97	1,62		
Güçlendirici Liderlik Toplam	Lisans	354	7,09	1,26	0,216	0,829
	Yüksek Lisans	36	7,04	1,36		

Tablo 11’de katılımcıların eğitim düzeyine göre; yetki verme ($t=-0,365$; $p=0,715$), sorumluluk ($t=0,108$; $p=0,915$), destekleme ($t=0,159$; $p=0,874$) alt boyutları ve güçlendirici liderlik ölçek toplam ($t=0,216$; $p=0,829$) ortalama puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.5$).

Katılımcıların okulun bulunduğu yer değişkenine göre güçlendirici liderlik puanlarına ait fark tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	t	p
Yetki Verme	Merkez	122	7,68	1,03	2,684	0,008*
	İlçe	268	7,33	1,44		
Sorumluluk	Merkez	122	7,01	1,12	0,348	0,728
	İlçe	268	6,97	1,29		
Destekleme	Merkez	122	7,36	1,25	3,398	0,001*
	İlçe	268	6,86	1,60		
Güçlendirici Liderlik Toplam	Merkez	122	7,36	1,07	3,135	0,002*
	İlçe	268	6,96	1,34		

Tablo 12’de katılımcıların okulun bulunduğu yere göre; sorumluluk ($t=0,348$; $p=0,728$) alt boyutu ortalama puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.5$). Ancak katılımcıların okulun bulunduğu yere göre; yetki verme ($t=2,684$; $p=0,008$), destekleme ($t=3,398$; $p=0,0001$) alt boyutları ve güçlendirici liderlik ölçek toplam ($t=3,135$; $p=0,002$) puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0.5$).

Katılımcıların cinsiyete göre öz yeterlik puanlarına ait fark tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	t	p
Öğrenci Katılımı	Kadın	204	7,79	1,25	-1,252	0,211
	Erkek	186	7,95	1,27		
Öğretim Stratejisi	Kadın	204	7,97	1,16	-1,352	0,177
	Erkek	186	8,12	1,07		
Sınıf Yönetimi	Kadın	204	7,91	1,06	-2,131	0,034*
	Erkek	186	8,14	1,12		
Öz Yeterlilik Toplam	Kadın	204	7,89	1,10	-1,642	0,101
	Erkek	186	8,07	1,10		

Tablo 13’de katılımcıların cinsiyet değişkenine göre; Öğrenci katılımı ($t=-1,1252$; $p=0,211$), öğretim stratejisi ($t=-1,1352$; $p=0,177$) alt boyutları ve öz yeterlilik toplam ($t=-1,642$; $p=0,101$) ortalama puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit

edilmiştir ($p>0.5$). Ancak katılımcıların cinsiyet değişkenine göre; sınıf yönetimi ($t=-2,131$; $p=0,034$) alt boyut puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0.5$).

Katılımcıların yaş değişkenine göre öz yeterlik puanlarına ait fark tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin yaş değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	f	p	Farklar
Öğrenci Katılım	20-25 Yaş ¹	12	8,48	0,76	5,701	0,000*	1>5; 2>5; 4>5
	26-30 Yaş ²	80	8,05	1,12			
	31-35 Yaş ³	108	7,72	1,38			
	36-40 Yaş ⁴	119	8,12	1,16			
	41 Ve Üzeri Yaş ⁵	71	7,37	1,29			
Öğretim Stratejisi	20-25 Yaş ¹	12	8,48	0,67	5,757	0,000*	1>5; 2>5; 4>5
	26-30 Yaş ²	80	8,17	1,13			
	31-35 Yaş ³	108	7,91	1,20			
	36-40 Yaş ⁴	119	8,30	0,93			
	41 Ve Üzeri Yaş ⁵	71	7,60	1,17			
Sınıf Yönetimi	20-25 Yaş ¹	12	8,42	0,55	3,981	0,004*	1>5; 4>5;
	26-30 Yaş ²	80	8,08	1,13			
	31-35 Yaş ³	108	7,95	1,13			
	36-40 Yaş ⁴	119	8,23	0,97			
	41 Ve Üzeri Yaş ⁵	71	7,64	1,18			
Öz Yeterlik Toplam	20-25 Yaş ¹	12	8,46	0,59	5,665	0,000*	1>5; 2>5; 4>5
	26-30 Yaş ²	80	8,10	1,07			
	31-35 Yaş ³	108	7,86	1,18			
	36-40 Yaş ⁴	119	8,22	0,97			
	41 Ve Üzeri Yaş ⁵	71	7,53	1,14			

Tablo 14’deki katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların “ öğrenci katılım ($F= 5,701$ $p=0,000$, $p<0,05$), öğretim stratejisi ($F= 5,757$ $p=0,000$, $p<0,05$), sınıf yönetimi ($F=3,981$ $p= 0,004$) alt boyutlarında ve öz yeterlik ($F= 5,665$ $p=0,000$, $p<0,05$) boyutunda” yaş değişkeni düzeyine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Lsd) testi yapılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda öğrenci katılım alt boyutunda “ 20-25 yaş” ile “41 ve üzeri yaş”, “26-30 yaş” ile “41 ve üzeri yaş”, “36-40 yaş” ile “ 41 ve üzeri yaş” arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir Katılımcıların “20-25 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “26-30 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş “ değişkenine göre daha yüksek

olduğu tespit edilmiştir.”36-40 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretim stratejisi alt boyutunda “20-25 yaş” ile “41 ve üzeri yaş”, “26-30 yaş” ile “41 ve üzeri yaş”, “36-40 yaş” ile “41 ve üzeri yaş” arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir Katılımcıların “20-25 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “26-30 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.”36-40 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sınıf yönetimi alt boyutunda “20-25 yaş” ile “41 ve üzeri yaş”, “36-40 yaş” ile “41 ve üzeri yaş” arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir Katılımcıların “20-25 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.”36-40 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlik Toplam alt boyutunda “20-25 yaş” ile “41 ve üzeri yaş”, “26-30 yaş” ile “41 ve üzeri yaş”, “36-40 yaş” ile “41 ve üzeri yaş” arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir Katılımcıların “20-25 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “26-30 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.”36-40 yaş” grubunda olanların puanlarının “41 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların eğitim kademesi değişkenine göre öz yeterlik puanlarına ait fark tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin eğitim kademesi değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	F	p	Farklar
Sınıf Yönetimi	Okul Öncesi ¹	22	7,97	1,22	3,677	0,012*	2>3
	İlkokul ²	132	8,27	1,09			
	Ortaokul ³	175	7,89	1,03			
	Lise ⁴	61	7,87	1,16			
Öğrenci Katılım	Okul Öncesi ¹	22	8,11	1,07	5,929	0,001*	2>3
	İlkokul ²	132	8,21	1,19			
	Ortaokul ³	175	7,64	1,28			
	Lise ⁴	61	7,70	1,27			
Öğretim Stratejisi	Okul Öncesi ¹	22	8,02	1,26	3,386	0,018*	2>3
	İlkokul ²	132	8,29	1,06			

	Ortaokul ³	175	7,92	1,03			
	Lise ⁴	61	7,86	1,34			
	Okul Öncesi ¹	22	8,03	1,15			
	İlkokul ²	132	8,26	1,07			
Öz Yeterlik Toplam	Ortaokul ³	175	7,82	1,05	4,672	0,003*	2>3
	Lise ⁴	61	7,81	1,19			

Tablo 15’deki katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin eğitim kademesi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre ; katılımcıların “ sınıf yönetimi (F= 3,677 p=0,012 ,p<0,05), öğrenci katılım (F= 5,929 p=0,001 ,p<0,05), öğretim stratejisi (F=3,386 p= 0,018) alt boyutlarında ve öz yeterlik (F= 4,672 p=0,003 ,p<0,05) boyutunda” eğitim kademesi değişkeni düzeyine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Lsd) testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda sınıf yönetimi alt boyutunda “ ilkokul” ile “ortaokul”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “ilkokul ” grubunda olanların puanlarının “ortaokul” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci katılım alt boyutunda “ ilkokul” ile “ortaokul”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir Katılımcıların “ilkokul ” grubunda olanların puanlarının “ortaokul” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretim stratejisi alt boyutunda “ilkokul” ile “ortaokul”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “ilkokul ” grubunda olanların puanlarının “ortaokul” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlik Toplam alt boyutunda “ilkokul” ile “ortaokul”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir Katılımcıların “ilkokul ” grubunda olanların puanlarının “ortaokul” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların medeni durum değişkenine göre öz yeterlik puanlarına ait fark tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	t	p
Öğrenci Katılım	Evli	311	7,92	1,24	1,634	0,103
	Bekar	79	7,66	1,32		
Öğretim Stratejisi	Evli	311	8,07	1,14	0,828	0,408
	Bekar	79	7,95	1,03		
Sınıf Yönetimi	Evli	311	8,10	1,06	3,053	0,002*

	Bekar	79	7,69	1,17		
Öz Yeterlilik Toplam	Evli	311	8,03	1,09	1,911	0,057
	Bekar	79	7,77	1,12		

Tablo 16’ de katılımcıların medeni durum değişkenine göre; Öğrenci katılımı ($t=1,634$; $p=0,103$), öğretim stratejisi ($t=0,828$; $p=0,408$) alt boyutları ve öz yeterlilik toplam ($t=1,911$; $p=0,057$) ortalama puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.5$). Ancak katılımcıların medeni durum değişkenine göre; sınıf yönetimi ($t=3,053$; $p=0,002$) alt boyut puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0.5$).

Katılımcıların kıdem yılı değişkenine göre öz yeterlik puanlarına ait fark tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	F	p	Farklar
Öğrenci Katılım	0-5 Yıl ¹	53	8,30	0,83	9,000	0,000*	1>2;
	6-10 Yıl ²	179	7,79	1,31			1>5;
	11-15 Yıl ³	87	8,16	1,18			2>5;
	16-20 Yıl ⁴	36	7,85	1,22			3>5;
	21 Ve Üzeri ⁵	35	6,88	1,22			4>5
Öğretim Stratejisi	0-5 Yıl ¹	53	8,27	1,02	7,699	0,000*	1>5;
	6-10 Yıl ²	179	7,97	1,17			2>5;
	11-15 Yıl ³	87	8,35	0,94			3>5;
	16-20 Yıl ⁴	36	8,11	0,94			4>5
	21 Ve Üzeri ⁵	35	7,21	1,17			
Sınıf Yönetimi	0-5 Yıl ¹	53	8,26	0,81	7,223	0,000*	1>5;
	6-10 Yıl ²	179	7,94	1,16			2>5;
	11-15 Yıl ³	87	8,30	0,94			3>5;
	16-20 Yıl ⁴	36	8,11	0,90			4>5
	21 Ve Üzeri ⁵	35	7,24	1,27			
Öz Yeterlik Toplam	0-5 Yıl ¹	53	8,28	0,82	8,837	0,000*	1>5;
	6-10 Yıl ²	179	7,90	1,16			2>5;
	11-15 Yıl ³	87	8,27	0,96			3>5;
	16-20 Yıl ⁴	36	8,03	0,97			4>5
	21 Ve Üzeri ⁵	35	7,11	1,13			

Tablo 17’deki katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre ; katılımcıların “ öğrenci katılım ($F= 9,000$ $p=0,000$, $p<0,05$), öğretim stratejisi ($F= 7,699$ $p=0,000$, $p<0,05$), sınıf yönetimi ($F=7,223$ $p= 0,000$) alt boyutlarında ve öz yeterlik ($F= 8,837$ $p=0,000$, $p<0,05$) boyutunda” kıdem yılı değişkeni düzeyine göre

farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Lsd) testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrenci katılım alt boyutunda “0-5 yıl” ile “6-10 yıl”, “0-5 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “6-10 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “11-15 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “16-20 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “0-5 yıl” grubunda olanların puanlarının “6-10 yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “0-5 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “6-10 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “11-15 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “16-20 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretim stratejisi alt boyutunda “0-5 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “6-10 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “11-15 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “16-20 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “0-5 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “6-10 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “11-15 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “16-20 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sınıf yönetimi alt boyutunda “0-5 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “6-10 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “11-15 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “16-20 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “0-5 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “6-10 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “11-15 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “16-20 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlik Toplam alt boyutunda “0-5 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “6-10 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “11-15 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, “16-20 yıl” ile “21 ve üzeri yıl”, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir. Katılımcıların “0-5 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “6-10 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yaş” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “11-15 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu

tespit edilmiştir. “16-20 yıl” grubunda olanların puanlarının “21 ve üzeri yıl” değişkenine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların eğitim düzeyi değişkenine göre öz yeterlik puanlarına ait fark tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	t	p
Öğrenci Katılım	Lisans	354	7,95	1,22	4,030	0,000*
	Yüksek Lisans	36	7,08	1,38		
Öğretim Stratejisi	Lisans	354	8,10	1,06	2,677	0,011*
	Yüksek Lisans	36	7,44	1,44		
Sınıf Yönetimi	Lisans	354	8,08	1,05	3,556	0,000*
	Yüksek Lisans	36	7,41	1,33		
Öz Yeterlilik Toplam	Lisans	354	8,04	1,06	3,880	0,000*
	Yüksek Lisans	36	7,31	1,29		

Tablo 18’ da katılımcıların eğitim düzeyi değişkenine göre; sınıf yönetimi (t=3,556; p=0,000), öğrenci katılım (t=4,030; p=0,000), öğretim stratejisi alt boyutları (t=2,677; p=0,011) ve öz yeterlilik toplam (t=3,880; p=0,000) ortalama puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<0.5).

Katılımcıların okulun bulunduğu yer değişkenine göre öz yeterlik puanlarına ait fark tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre karşılaştırma sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	x	ss	t	p
Öğrenci Katılım	Merkez	122	8,25	1,05	4,513	0,000*
	İlçe	268	7,69	1,31		
Öğretim Stratejisi	Merkez	122	8,38	1,01	4,283	0,000*
	İlçe	268	7,89	1,13		
Sınıf Yönetimi	Merkez	122	8,36	0,96	4,416	0,000*
	İlçe	268	7,87	1,12		
Öz Yeterlilik Toplam	Merkez	122	8,33	0,96	4,639	0,000*
	İlçe	268	7,82	1,13		

Tablo 19’ de katılımcıların okulun bulunduğu yer değişkenine göre; sınıf yönetimi (t=4,416; p=0,000), öğrenci katılım (t=4,513; p=0,000), öğretim stratejisi alt boyutları (t=4,283; p=0,000) ve öz yeterlilik toplam (t=4,639; p=0,000) ortalama puanları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<0.5).

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeyleri ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki sonuçları tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeyleri ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki sonuçları

		Yetki verme	Sorumluluk	Destekleme	Güçlendirici liderlik toplam	Öğrenci katılım	Öğretim stratejisi	Sınıf yönetimi	Öz yeterlik toplam
Yetki Verme	r	1	,417**	,755**	,838**	,408**	,378**	,425**	,425**
	p		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Sorumluluk	r	,417**	1	,383**	,543**	,210**	,213**	,216**	,224**
	p	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Destekleme	r	,755**	,383**	1	,976**	,401**	,358**	,353**	,391**
	p	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Güçlendirici Liderlik Toplam	r	,838**	,543**	,976**	1	,420**	,382**	,387**	,418**
	p	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000
Öğrenci Katılım	r	,408**	,210**	,401**	,420**	1	,854**	,857**	,955**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000
Öğretim Stratejisi	r	,378**	,213**	,358**	,382**	,854**	1	,856**	,948**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000
Sınıf Yönetim	r	,425**	,216**	,353**	,387**	,857**	,856**	1	,949**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000
Öz Yeterlik Toplam	r	,425**	,224**	,391**	,418**	,955**	,948**	,949**	1
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	

Tablo 20’ de “Pearson korelasyon” analizi sonucunda elde edilen değerler katılımcıların Okul müdür güç lider yetki verme ile Öğretmen öz sınıf yönetimi (r=-,425; p=,000), Öğretmen öz öğrenci katılım (r=-,408; p=,000), Öğretmen öz öğretim stratejisi (r=-,378; p=,000) ve Öğretmen öz toplam (r=-,425; p=,000) düzeyleri arasında pozitif yönde orta

düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Okul müdür güç lider sorumluluk ile Öğretmen öz sınıf yönetimi ($r=-,216$; $p=,000$), Öğretmen öz öğrenci katılım ($r=-,210$; $p=,000$), Öğretmen öz öğretim stratejisi ($r=-,213$; $p=,000$) ve Öğretmen öz toplam ($r=-,224$; $p=,000$) düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Okul müdür güç lider destekleme ile Öğretmen öz sınıf yönetimi ($r=-,353$; $p=,000$), Öğretmen öz öğrenci katılım ($r=-,401$; $p=,000$), Öğretmen öz öğretim stratejisi ($r=-,358$; $p=,000$) ve Öğretmen öz toplam ($r=-,391$; $p=,000$) düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Okul müdür güç lider toplam ile Öğretmen öz sınıf yönetimi ($r=-,387$; $p=,000$), Öğretmen öz öğrenci katılım ($r=-,420$; $p=,000$), Öğretmen öz öğretim stratejisi ($r=-,382$; $p=,000$) ve Öğretmen öz toplam ($r=-,418$; $p=,000$) düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Tablo 21’ de katılımcıların güçlendirici liderlik davranışları öz yeterliklerinin anlamlı yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 21

Öz yeterliğin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Model	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	5,410	,287	---	18,826	,000
Güçlendirici Liderlik	,362	,040	,418	9,072	,000
R= ,42 R ² _{adj} = ,17					
F _(1,388) = 82,297 p= ,000					
Bağımlı değişken=Öz Yeterlik				Yöntem: Enter	

Tablo 21’deki basit doğrusal regresyon analizi sonucundaki değerler güçlendirici liderliğin ($\beta=,418$; $t=9,072$; $p=,000$) öz yeterlik üzerinde anlamlı yordayıcı güce sahip olduğunu göstermiştir. Öz yeterliğe ait toplam varyansın %17’sinin güçlendirici liderlik ile açıklandığı ifade edilebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma kapsamında elde edilen bulguların istatistiksel analiz sonuçları literatür ışığında tartışılmış ve bu bulgulara ait yorum, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Bu bölümde mevcut çalışma sonuçları ile literatürde yer alan konu ile ilgili çalışmaların sonuçların ortak ya da farklı yönleri ele alınacaktır.

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeyleri ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki durumun incelenmesi amaçlanmıştır. Amaç doğrultusunda cevap aranan problem cümlesi ve alt problemlerinin sonuçlarına ilişkin tartışma ve sonuç aşağıda verilmiştir.

- Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların cinsiyet değişkeni ile güçlendirici liderlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Sorumluluk boyutu, yöneticinin çalışanlarını yaptıkları faaliyetlerin sonuçlarından sorumlu tutmasını ifade etmektedir (Gümüş, 2013, s. 80)

Literatürde, güçlendirici liderlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Literatür incelendiğinde Özer (2023, s. 55), Sert (2021, s. 123), Aras (2013, s. 76), Konan ve Çelik (2017, s. 327) tarafından yapılan çalışma sonuçlarında güçlendirici liderlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın Akdeniz (2023, s. 101), Yılmaz Topoğlu (2023, s. 91), Işık Seyidoğlu (2022, s. 58), Bayın (2021, s. 86), İmamoğlu (2019, s. 97), Gümüş (2013, s. 50), Üstel (2022, s. 36), Özbek ve Özdil (2022, s. 3454), Boduroğlu (2023, s. 6241) tarafından yapılan çalışmalar güçlendirici liderlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farkın anlamlı olmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar mevcut çalışma sonuçları ile örtüşmektedir.

Güçlendirici liderlik alt boyutları olan yetki verme, sorumluluk ve destekleme boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Yetki verme alt boyutunda Özer (2023, s. 55), Boduroğlu (2023, s. 6241), Konan ve Çelik (2017, s. 327); Sorumluk alt boyutunda Karagözoğlu (2022, s. 100), Özer (2023, s. 55), Konan ve Çelik (2017, s. 327); Destekleme alt boyutunda Karagözoğlu (2022, s. 100), Konan ve Çelik (2017, s. 327) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonucu ile benzerlik göstermemektedir. Buna karşın Yetki verme alt boyutunda Karagözoğlu (2022, s. 100), Akdeniz (2023, s. 101), Yılmaz Topoğlu (2023, s. 91), Bayın (2021, s. 86), Gümüş (2013, s. 50), Yılmaz (2022, s. 216), Üstel (2022, s. 36); Sorumluk alt boyutunda Akdeniz (2023, s. 101), Yılmaz Topoğlu (2023, s. 91), Bayın (2021, s. 86), Gümüş (2013, s. 50), Yılmaz (2022, s. 216), Üstel (2022, s. 36), Boduroğlu (2023, s. 6241); Destekleme alt boyutunda Akdeniz (2023, s. 101), Yılmaz Topoğlu (2023, s. 91), Bayın (2021, s. 86), Üstel (2022, s. 36), Boduroğlu (2023, s. 6241) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Yapılan çalışma sonucu ile örtüşen çalışmaların olduğu gibi farklılık arz eden çalışma sonuçları da tespit edilmiştir. Yapılan çalışma sonuçları irdelendiğinde cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin cinsiyet ayrımı yönünde davranışlar sergilemediği şeklinde düşünülebilir. Okul müdürlerinin cinsiyet ayrımı yapmadan tüm öğretmenleriyle sağlıklı iletişim içinde oldukları, onlar ve onların problemleriyle ilgilendikleri, onlara rehber olup yol gösterdikleri ve okulla ilgili kararlarda onların görüşlerini de aldıkları şeklinde yorumlanabilir (Özbek ve Özdil, 2022, s. 3458).

– Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların yaş değişkeni ile güçlendirici liderlik düzeyleri arasında sorumluluk, destekleme alt boyutları ve güçlendirici liderlik toplam boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, güçlendirici liderlik düzeylerinin yaş değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Sert (2021, s. 125), İmamoğlu (2019, s. 98), Özbek ve Özdil (2022, s. 3455) tarafından yapılan çalışma sonuçlarında güçlendirici liderlik düzeylerinin yaş değişkenine göre farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın Aras (2013, s. 78), Boduroğlu (2023, s. 6241) tarafından yapılan çalışmalar güçlendirici liderlik düzeylerinin yaş değişkenine göre farkın anlamlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar mevcut çalışma sonuçları ile örtüşmektedir.

Güçlendirici liderlik alt boyutları olan yetki verme, sorumluluk ve destekleme boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Yetki verme alt boyutunda Yılmaz (2022, s. 156); Sorumluluk alt boyutunda Yılmaz (2022, s. 156), Boduroğlu (2023, s. 6243), tarafından yapılan çalışmalar yapılan çalışma sonucu ile benzerlik göstermemektedir. Buna karşın Yetki verme alt boyutunda Boduroğlu (2023, s. 6243), Destekleme alt boyutunda Boduroğlu (2023, s. 6243) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonucu benzerlik göstermektedir. Literatür incelendiğinde araştırma sonucu ile örtüşen ya da farklılık gösteren çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak ölçek ve alt boyut sonuçları incelendiğinde müdürlerin yetki verme konusunda tüm yaş gruplarına aynı davrandığı görülmüştür. Bu durum tüm gruplara aynı oranda yetki verdiği ya da yetki vermediği şeklinde düşünülebilir. Sorumluluk boyutunda tecrübe göz önünde bulundurulduğu düşünülerek daha yaş olarak büyük olan öğretmenler grubuna sorumluluk verildiği, desteklemede ise yeni göreve başlayan öğretmenlerin tecrübe eksikliği gibi sorunlar nedeni ile desteklenmeye ihtiyaç duydukları için yaş olarak yaşı küçük olan öğretmenlerin desteklendiği şeklinde çalışma sonuçları yorumlanabilir. Ayrıca ölçek toplam puanında da yaş gruplarında yaşı büyük olanlara yönelik güçlendirici liderlikte farklılaşma olduğu bunun nedeninin aynı şekilde tecrübe, bilgi birikim vb nedenler ile açıklanabileceği düşünülmektedir.

– Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların eğitim kademesi değişkeni ile güçlendirici liderlik düzeyleri arasında yetki verme, destekleme alt boyutları ve güçlendirici liderlik toplam boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim kademesi değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Uzun (2022, s. 65), Özer (2023, s. 69), Işık Seyidoğlu (2022, s. 60), Bayın (2021, s. 86), Konan ve Çelik (2017, s. 330) tarafından yapılan çalışma sonuçlarında güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim kademesi değişkenine göre farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Ancak Akdeniz (2023, s. 105), Sert (2021, s. 128), Üstel (2022, s. 36), tarafından yapılan çalışmalar güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim kademesi değişkenine göre farkın anlamlı olduğu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar mevcut çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Güçlendirici liderlik alt boyutları

olan yetki verme, sorumluluk ve destekleme boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Yetki verme alt boyutunda Akdeniz (2023, s. 105), Özer (2023, s. 69), Bayın (2021, s. 94), Üstel (2022, s. 39), Konan ve Çelik (2017, s. 330); Sorumluk alt boyutunda Konan ve Çelik (2017, s. 330); Destekleme alt boyutunda Özer (2023, s. 69), Bayın (2021, s. 94), Konan ve Çelik (2017, s. 330) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonucu ile farklılık göstermektedir. Buna karşın sorumluk alt boyutunda Akdeniz (2023, s. 105), Özer (2023, s. 69), Bayın (2021, s. 94), Üstel (2022, s. 39); Destekleme alt boyutunda Akdeniz (2023, s. 105), Üstel (2022, s. 36), tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Literatür sonuçları yapılan çalışma sonuçlarını ile örtüşen ya da farklılık arz eden sonuçların olduğu tespit edilmiştir. Sorumluluk boyutunda müdürlerin tüm eğitim kademelerinde aynı davranışı sergiledikleri söylenebilir. Ancak sorumluluk, destekleme alt boyutları ve güçlendirici liderlik toplam puanlarında ilköğretim kademsinde alt sınıflar yönelik farklılık oluşturdıkları tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak öğrencilerin yaşları ile olan ilişki olduğu düşünülmektedir. Çünkü bu grup öğrenciler çoğu süreci öğretmenler ile yürütmek zorunda oldukları için bu kademede öğretmen öğrenci ilişkisi farklılık arz etmektedir. Alt sınıftaki öğrencilerin her ne olursa olsun öğretmenler ile olan bağının çok yüksek olması doğal olarak süreç yönetiminde kurallardan çok bağ odaklı bir ilişkinin getirdiği zorunluluk nedeni ile bu kademelerde müdür davranışlarının farklılaştığı söylenebilir.

– Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların medeni durum değişkeni ile güçlendirici liderlik düzeyleri arasında yetki verme, destekleme alt boyutları ve güçlendirici liderlik toplam boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, güçlendirici liderlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Literatür incelendiğinde Özer (2023, s. 55), Boduroğlu (2023, s. 6242) tarafından yapılan çalışma sonuçlarında güçlendirici liderlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir.

Güçlendirici liderlik alt boyutları olan yetki verme, sorumluluk ve destekleme boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Yetki verme alt boyutunda Özer (2023, s. 55), Boduroğlu (2023, s.6242); Destekleme alt boyutunda Özer (2023, s. 55), Boduroğlu (2023, s.6242) tarafından yapılan araştırmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın sorumluluk alt boyutunda Özer (2023, s. 55), Boduroğlu (2023, s.6242) tarafından yapılan araştırmalarda medeni durum değişkenine göre farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Görüldüğü gibi araştırma sonucunu hem destekleyen hem de farklılık arz eden sonuçlar tespit edilmiştir. Araştırma sonucu incelendiğinde sorumluluk alt boyutu hariç farkın evliler lehine olması hatta sorumluluk boyutunda farkın olmamasına rağmen evli bireylerin bu değişkenden dahi puanlarının yüksek olduğu görülmekte olup bunun nedeni olarak toplumsal kültür etkisi faktörlerden biri olarak düşünülebilir. Evlilik bağı toplum tarafından bireyin olgunlaşmasından sorumluluk almaya yönetme kabiliyetinden desteklemeye kadar birçok noktada evli bireylerde bir değişim ve gelişim sürecini oluşturduğu düşünüldüğünde müdürler tarafından evli bireyler noktasında davranışlarının bekarlara göre güçlendirici liderlik boyutlarında farklılık göstermesi beklenen sonuçlardan biri olarak düşünülebilir.

– Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların kıdem yılı değişkeni ile güçlendirici liderlik düzeyleri arasında destekleme alt boyutu ve güçlendirici liderlik toplam boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, güçlendirici liderlik düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Seyidoğlu (2022, s. 55), Gümüş (2013, s. 51), Üstel (2022, s. 37), Özbek ve Özdi (200, s. 3456), Konan ve Çelik (2017, s. 328) tarafından yapılan çalışma sonuçlarında güçlendirici liderlik düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın Akdeniz (2023, s. 103), Topakoğlu (2023, s. 93), Özer (2023, s. 58), Bayın (2021, s. 89), Sert (2021, s.126) Boduroğlu(2023, s. 6243) tarafından yapılan çalışmalar güçlendirici liderlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farkın anlamlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Güçlendirici liderlik alt boyutları olan yetki verme, sorumluluk ve destekleme boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Yetki verme alt boyutunda Karagözoğlu (2022, s. 102), Akdeniz (2023, s.103), Topakoğlu (2023, s. 93), Özer (2023, s. 58), Bayın (2021, s. 89), Boduroğlu (2023, s. 6243); Sorumluluk

alt boyutunda Akdeniz (2023, s.103), Topakoğlu (2023, s. 93), Özer (2023, s. 58), Üstel (2022, s. 37); Destekleme alt boyutunda Üstel (2022, s. 37), Konan ve Çelik (2017, s. 328) tarafından yapılan araştırmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın yetki verme alt boyutunda Gümüş (2013, s. 51), Üstel (2022, s. 37), Konan ve Çelik (2017, s. 328); Sorumluluk alt boyutunda Karagözoğlu (2022, s. 102), Bayın (2021, s. 89), Gümüş (2013, s. 51), Boduroğlu (2023, s. 6243), Konan ve Çelik (2017, s. 328); Destekleme alt boyutunda Karagözoğlu (2022, s. 102), Akdeniz (2023, s.103), Topakoğlu (2023, s. 93), Özer (2023, s. 58), Bayın (2021, s. 89), Boduroğlu (2023, s. 6243) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Araştırma sonuçları literatür tarafından desteklendiği çalışmalar ile farklılık arz eden çalışmalarda yer almaktadır. Kıdem yılı dikkate alındığında kıdemde ki sürenin artması tecrübenin artışı, olgunluk, sabır, problem çözme gibi birçok faktörün yüksek kıdem yılı sahibi öğretmenlerde beklenen olumlu sonuçlar olarak düşünülmektedir. Araştırma sonucunda da görüldüğü gibi kıdem yılının yüksek olduğu grubunun diğer gruplara göre farklılaştığının sebebi olarak yukarıda ifade edilen gelişmelerin müdürler tarafından dikkate alınıp bu şekilde yorumlanması olarak düşünülebilir.

– Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların eğitim düzeyi değişkeni ile güçlendirici liderlik düzeyleri arasında farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Literatürde, güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Özer (2023, s. 63), Aras (2013, s. 80) tarafından yapılan çalışma sonuçlarında güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın Akdeniz (2023, s. 102), Seyidoğlu (2022, s. 63), İmamoğlu (2019, s. 98), Üstel (2022, s. 38), Özbek ve Özdi (2022, s. 3455), Boduroğlu (2023, s. 6242) tarafından yapılan çalışmalar güçlendirici liderlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farkın anlamlı olmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Güçlendirici liderlik alt boyutları olan yetki verme, sorumluluk ve destekleme boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Yetki verme alt boyutunda Özer (2023, s. 63), Boduroğlu (2023, s. 6242); Destekleme alt boyutunda Özer (2023, s. 63) tarafından yapılan araştırmalar, yapılan çalışma sonuçları ile

farklılık göstermektedir. Buna karşın yetki verme alt boyutunda Karagözoğlu (2022, s. 101), Akdeniz (2023, s. 102), Yılmaz (2022, s. 156), Üstel (2022, s. 38); Sorumluluk alt boyutunda Karagözoğlu (2022, s. 101), Akdeniz (2023, s. 102), Özer (2023, s. 55), Yılmaz (2022, s. 216), Üstel (2022, s. 38), Boduroğlu (2023, s. 6242); Destekleme alt boyutunda Karagözoğlu (2022, s. 100), Akdeniz (2023, s. 102), Üstel (2022, s. 38), Boduroğlu (2023, s. 6242) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Görülmekte olduğu gibi sonuçlar literatür tarafından desteklenmekte olup farklılıklar da yer almaktadır. Eğitim kademesinde ki yükselmenin bireylerde olumlu değişikliklere sebep olması beklenmektedir. Örnek olarak bilgi, problem çözme, bakış açısı, sorun çözme kabiliyeti vb başlıklar söylenebilir. Ancak yapılan çalışma sonucunda eğitim düzeyinde farklılık tespit edilmemektedir. Bunun nedeni ise eğitim kademesinde lisansüstü ve doktora eğitimini tamamlayan öğretmen sayısının az olmasının neden olduğu düşünülmektedir.

– Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların okulun bulunduğu yer değişkeni ile güçlendirici liderlik düzeyleri arasında yetki verme, destekleme alt boyutları ve güçlendirici liderlik toplam boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, güçlendirici liderlik düzeylerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur: Literatür incelendiğinde bu değişkenin yer aldığı bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Araştırma sonucu irdelendiğinde ise tablo 1, 3, 4, 5 ve 6'da sorumluluk boyutunda farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak müdürlerin sorumluluk boyutunda tutucu davrandıkları bunun okulun bulunduğu yer değişkeni sonucunda da kendini gösterdiği tespit edilmiştir. Merkezde müdürlerin daha olumlu davranışlar sergilediği ancak merkezden uzaklaşma ile davranış kalıplarının değiştiği ifade edilebilir. Bunun sebeplerinden biri ise yeni öğretmen olarak göreve başlayan bireylerin genellikle merkezden çok merkez dışına doğru göreve başlamaları bu yerleşim yerindeki öğretmenlerin merkeze göre tecrübe azlığı, bilgi birikim eksikliği, eğitim süreci uyumu gibi konularda merkeze göre bir eksiklik ile başlamaları bu sonuçların nedenleri olarak düşünülebilir.

– Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların cinsiyet değişkeni ile öz yeterlik düzeyleri arasında sınıf yönetimi alt boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Bayat (2023, s. 86), Altın (2023, s. 38), Macar (2022, s. 31), Sallabaş(2022, s. 46), K Kaykı (2019, s. 32), Arslan(2019, s. 66), Çolak (2019, s. 57) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık ancak Çetin (2023, s. 48), Kocaduru (2023, s. 40), Yüksel Başar (2023, s. 76), Sivrikaya Giray (2023, s. 69), Akbulut (2023, s. 45), Bağlan Balcı (2023, s. 55), Erdoğan (2023, s. 82), Aslan (2022, s. 50), Uyanık (2022, s. 125), Çağlayan Yılmaz (2023, s. 68), Kuşça (2023, s. 57) Çetin (2022, s.65), Işık (2022, s.38), Çetin (2022, s.45), Kalkan (2019, s.47), Yaz (2018, s. 36), Subaş (2018, s. 51), Cebeci Emre (2017, s.60), Şentürk (2021, s. 70) tarafından yapılan çalışmalar yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Öz yeterlik alt boyutları olan sınıf yönetimi, öğrenci katılımı ve öğretim stratejisi boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Sınıf yönetimi alt boyutunda Altın (2023, s. 38), Aslan (2022, s. 50), Macar (2022, s. 31), K Kaykı (2019, s. 32), Çolak (2019, s. 57); Öğrenci katılımı alt boyutunda Altın (2023, s. 38), Çolak (2019, s. 57); Öğretim stratejisi alt boyutunda Aslan (2022, s. 50), Macar (2022, s. 31), Çetin (2022, s.65), Kalkan (2019, s.47), Çolak (2019, s. 57), Yaz (2018, s. 36), Subaş (2018, s. 51), Mutlu (2018, s.69), Cebeci Emre (2017, s.60), Şentürk (2021, s. 70) tarafından yapılan araştırmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın sınıf yönetimi alt boyutunda Bağlan Balcı (2023, s. 55), Çağlayan Yılmaz (2023, s. 68), Çetin (2022, s.65), Çetin (2022, s.45), Kalkan (2019, s.47), Yaz (2018, s. 36), Subaş (2018, s. 51), Mutlu (2018, s.69), Cebeci Emre (2017, s.60), Şentürk (2021, s. 70); Öğrenci katılımı alt boyutunda Aslan (2022, s. 50), Macar (2022, s. 31), Çağlayan Yılmaz (2023, s. 68), Kuşça (2023, s. 57), Çetin (2022, s.65), K Kaykı (2019, s. 32), Kalkan (2019, s.47), Yaz (2018, s. 36), Subaş (2018, s. 51), Mutlu (2018, s.69), Cebeci Emre (2017, s.60), Şentürk (2021, s. 70); Öğretim stratejisi alt boyutunda Altın (2023, s. 38), Çağlayan Yılmaz (2023, s. 68) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. İlgili literatür incelediğinde görüldüğü gibi yapılan çalışma sonucunu destekler nitelikli çalışmalar olduğu gibi farklı sonuçların olduğu çalışmalarda yer almaktadır. Araştırma sonucu irdelendiğinde sınıf yönetimi alt boyutunda farkın erkekler lehine olmasının nedeni olarak kadın/erkek biyolojik yapısının farklı olması olduğu düşünülmektedir. Diğer boyutlarda bir farklılık olmaması nedeni olarak ise kadın/erkek arasındaki okul içi süreçlerde ayrıca kadının

toplumda da erkek ile aynı şekilde tüm süreçlerde arasındaki farkın azalmasının bu sonuçlara da yansdığı düşünülmektedir.

– Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların yaş değişkeni ile öz yeterlik düzeyleri arasında öğrenci katılım, öğretim stratejisi, sınıf yönetimi alt boyutları ve öz yeterlik toplam boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, öz yeterlik düzeylerinin yaş değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Çetin (2023, s.49), Altın (2023, s. 40), Okumuş (2023, s. 71), Uyanık (2022, s. 127), Kuşça (2023, s. 59), Çetin (2022, s. 47), Arslan (2019, s. 69), Yaz (2018, s. 38), Şentürk (2021, s. 71) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın Bağlan Balcı (2023, s. 56), Çetin (2022, s. 65), K Kaykı (2019, s. 33), Çolak (2019, s.58) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Öz yeterlik alt boyutları olan sınıf yönetimi, öğrenci katılımı ve öğretim stratejisi boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Sınıf yönetimi alt boyutunda Altın (2023, s. 40), Okumuş (2023, s. 71), Çetin (2022, s. 47), K Kaykı (2019, s. 33), Yaz (2018, s. 38), Subaş (2018, s. 52), Mutlu (2018, s. 69), Şentürk (2021, s. 71); Öğrenci katılımı alt boyutunda Altın (2023, s. 40), K Kaykı (2019, s. 33), Yaz (2018, s. 38), Subaş (2018, s. 52), Mutlu (2018, s. 69), Şentürk (2021, s. 71); Öğretim stratejisi alt boyutunda Altın (2023, s. 40), Okumuş (2023, s. 71), Çolak (2019, s.58), Yaz (2018, s. 38), Subaş (2018, s. 52), Mutlu (2018, s. 69), Şentürk (2021, s. 71) tarafından yapılan araştırmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın sınıf yönetimi alt boyutunda Bağlan Balcı (2023, s. 56), Çetin (2022, s. 65), Çolak (2019, s.58); Öğrenci katılımı alt boyutunda Çetin (2022, s. 65), Çolak (2019, s.58); Öğretim stratejisi alt boyutunda Çetin (2022, s. 65), tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. İlgili literatür incelediğinde görüldüğü gibi yapılan çalışma sonucunu destekler nitelikli çalışmalar olduğu gibi farklı sonuçların olduğu çalışmalarda yer almaktadır. Araştırma sonucu irdelendiğinde düşük yaş grubunun puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile yaş arttıkça öz yeterliğin azaldığı söylenebilir. Bunun nedeni olarak ise yaş ile beraber kaygı düzeyindeki artışın bireyin öz yeterliğinin olumsuz yönde etkilenmesi ile ilgili olabileceği düşünülmektedir (K Kaykı, 2019, s. 45).

– Araştırmanın onuncu alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların eğitim kademesi değişkeni ile öz yeterlik düzeyleri arasında öğrenci katılım, öğretim stratejisi, sınıf yönetimi alt boyutları ve öz yeterlik toplam boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, öz yeterlik düzeylerinin eğitim kademesi değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Kocaduru (2023, s. 41), Atın (2023, s. 41), Macar (2022, s. 32), Çetin (2022, s. 47) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın Yüksel Başar (2023, s. 84), Akbulut (2023, s. 48) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Öz yeterlik alt boyutları olan sınıf yönetimi, öğrenci katılımı ve öğretim stratejisi boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Sınıf yönetimi alt boyutunda Macar (2022, s. 32), Çetin (2022, s.47); Öğrenci katılımı alt boyutunda Macar (2022, s. 32); Öğretim stratejisi alt boyutunda Macar (2022, s. 32), tarafından yapılan araştırmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. İlgili literatür incelediğinde görüldüğü gibi yapılan çalışma sonucunu destekler nitelikli çalışmalar olduğu gibi farklı sonuçların olduğu çalışmalarda yer almaktadır. Araştırma sonucu irdelendiğinde ilkökul kademesinde tüm boyutlarda farklılık tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak ilkökul kademesinde öğrenci sürecinin eğitim-öğretim faaliyetlerinde normal olarak ortaokul ya da lise kademesindeki öğrenci davranışından beklenen davranışlar beklenmeyeceği bu yaş grubu öğrenci davranışlarının farklılığı ve bu süreçlerin yönetilmesinde okul-veli-öğretmen-öğrencinin süreci zorunlu olarak beraber götürmesi ve müfredatın ise geleneksel öğretim yaklaşımından uzaklaşıp etkinlik düzeyli çalışmaların etkisinin olduğu düşünülmektedir.

– Araştırmanın on birinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların medeni durum değişkeni ile öz yeterlik düzeyleri arasında sınıf yönetimi alt boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, öz yeterlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Akbulut (2023, s. 46) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın Kocaduru (2023, s. 42), Yüksel Başar (2023, s.76), Çetin (2022,

s.45), K Kayk1 (2019, s. 34), Arslan (2019, s. 67 tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

z yeterlik alt boyutları olan sınıf yönetimi, ğrenci katılımı ve ğretim stratejisi boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde; Sınıf yönetimi alt boyutunda etin (2022, s.45); ğrenci katılımı alt boyutunda K Kayk1 (2019, s. 34); ğretim stratejisi alt boyutunda Yüksel Başer (2023, s.76), Mutlu (2018, s. 70) tarafından yapılan araştırmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın Sınıf yönetimi alt boyutunda Yüksel Başer (2023, s.76), K Kayk1 (2019, s. 34), Mutlu (2018, s. 70); ğrenci katılımı alt boyutunda Yüksel Başer (2023, s.76), Mutlu (2018, s. 70) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. İlgili literatür incelediğinde görüldüğü gibi yapılan çalışma sonucunu destekler nitelikli çalışmalar olduğu gibi farklı sonuçların olduğu çalışmalarda yer almaktadır. Farkın sadece sınıf yönetiminde evliler lehine olmasının nedeni olarak ise evli bireylerin aile yönetim sürecindeki tecrübelerini sınıf yönetiminde uygulamada kolaylık sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

– Araştırmanın on ikinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların kıdem yılı değişkeni ile öz yeterlik düzeyleri arasında ğrenci katılım, ğretim stratejisi, sınıf yönetimi alt boyutları ve öz yeterlik toplam boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, z yeterlik düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Bayat (2023, s. 88), etin (2023, s. 50), Akbulut (2023, s. 51), Uyanık (2022 s. 133), Macar (2022, s. 32), ağlayan Yılmaz (2023, s. 70), Işık (2022, s. 39), Kalkan (2019, s. 55), Arslan (2019, s. 71), Yaz (2018, s. 43), Cebeci Emre (2017, s. 63) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın Koç (2023, s. 43), Yüksel Başer (2023, s. 78), Okumuş (2023,s. 73), etin (2022, s. 66), etin (2022, s. 48), K Kayk1 (2019, s. 36), olak (2019, s. 62) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

z yeterlik alt boyutları olan sınıf yönetimi, ğrenci katılımı ve ğretim stratejisi boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Sınıf yönetimi alt boyutunda ağlayan Yılmaz (2023, s. 70), K Kayk1 (2019, s. 36), Kalkan (2019, s. 55), Yaz (2018, s. 43), Cebeci Emre (2017, s. 63); ğrenci katılımı alt boyutunda Macar (2022, s. 32), ağlayan Yılmaz (2023, s. 70), K Kayk1 (2019, s. 36), Kalkan (2019,

s. 55), Yaz (2018, s. 43); Öğretim stratejisi alt boyutunda Macar (2022, s. 32), Çağlayan Yılmaz (2023, s. 70), Kalkan (2019, s. 55), Yaz (2018, s. 43), Cebeci Emre (2017, s. 63) tarafından yapılan araştırmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın sınıf yönetimi alt boyutunda Okumuş (2023, s. 73), Macar (2022, s. 32), Çetin (2022, s. 66), Çetin (2022, s. 48), Çolak (2019, s. 62); Öğrenci katılımı alt boyutunda Çetin (2022, s. 66), Çolak (2019, s. 62), Cebeci Emre (2017, s. 63); Öğretim stratejisi alt boyutunda Okumuş (2023, s. 73), Çetin (2022, s. 66), Çolak (2019, s. 62) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. İlgili literatür incelediğinde görüldüğü gibi yapılan çalışma sonucunu destekler nitelikli çalışmalar olduğu gibi farklı sonuçların olduğu çalışmalarda yer almaktadır. Kıdem yılı düşük olan gruplar ile yüksek olan gruplar arasında ki farka bakıldığında kıdem yılı düşük olanlar lehine bir farkın olduğu tespit edilmektedir. Bunun nedeni olarak ise meslekte geçen süre artıkça öğretmenler kendi etkilerinin sınırlı olduğunu, öğrenci davranışları ve öğrenme ürünleri üzerinde çevre aile gibi etmenlerin daha belirleyici olduğunu düşünülmektedir (Guskey and Passero, 1994 akt Güvenç, 2011, s. 113).

Araştırmanın on üçüncü alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların eğitim düzeyi değişkeni ile öz yeterlik düzeyleri arasında öğrenci katılım, öğretim stratejisi, sınıf yönetimi alt boyutları ve öz yeterlik toplam boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, öz yeterlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Bayat (2023, s. 91), Yüksel Başar (2023, s.77), Sivrikaya Güler (2023, s. 70), Uynaık (2022, s. 136) Macar (2022, s.33), Çağlayan Yılmaz (2023, s.69), Kuşça (2023, s. 61), Çetin (2022, s.68), Işık (2022, s. 39), Yaz (2018, s. 42), Cebeci Emre (2017, s.62) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Ancak Akbulut (2023, s. 50), Erdoğan (2023, s. 90), Okumuş (2023, s.72), Sallabaş (2022, s. 48), Çetin (2022, s. 46), K Kaykı (2019, s. 35), Kalkan (2019, s. 58), Çolak (2019, s. 61) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Öz yeterlik alt boyutları olan sınıf yönetimi, öğrenci katılımı ve öğretim stratejisi boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Sınıf yönetimi alt boyutunda Macar (2022, s. 33), Çağlayan Yılmaz (2023, s.69), Çetin (2022, s.68), K Kaykı (2019, s. 35), Çolak (2019, s. 61), Yaz (2018, s. 42), Cebeci Emre

(2017, s.62); Öğrenci katılımı alt boyutunda Macar (2022, s. 33), Çağlayan Yılmaz (2023, s.69), Çetin (2022, s.68), K Kaykı (2019, s. 35), Yaz (2018, s. 42), Cebeci Emre (2017, s.62); Öğretim stratejisi alt boyutunda Macar (2022, s. 33), Çağlayan Yılmaz (2023, s.69), Çetin (2022, s.68), Kalkan (2019, s. 58), Yaz (2018, s. 42), Cebeci Emre (2017, s.62) tarafından yapılan araştırmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Buna karşın sınıf yönetimi alt boyutunda Okumuş (2023, s.72), Kalkan (2019, s. 58); Öğrenci katılımı alt boyutunda Kalkan (2019, s. 58), Çolak (2019, s. 61); Öğretim stratejisi alt boyutunda Okumuş (2023, s.72), Çolak (2019, s. 61) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. İlgili literatür incelediğinde görüldüğü gibi yapılan çalışma sonucunu destekler nitelikli çalışmalar olduğu gibi farklı sonuçların olduğu çalışmalarda yer almaktadır. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin konu ve alan bilgisi yönünden kendilerini yeterli bulmaları ve bu yeterliliğin onların performanslarına olumlu olarak yansımaları beklenirken (Yüksel Başaran, 2023, s. 108) ancak sonuçlar lisans mezunları lehine olmaktadır. Bunun nedeni olarak örnekleme yer alan lisans mezunlarının düşük olması düşünülebilir. Diğer bir sebep ise yüksek lisans mezunlarının kendilerini yeterli görüp ilerlemeye yönelik davranışlarını durduklarını ve bu seviyenin yeterli olduğunu düşünmeleri nedeni ile bir gerilemenin olmasının bu sonuç üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

– Araştırmanın on dördüncü alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların okulun bulunduğu yer değişkeni ile öz yeterlik düzeyleri arasında öğrenci katılım, öğretim stratejisi, sınıf yönetimi alt boyutları ve öz yeterlik toplam boyutunda farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde, öz yeterlik düzeylerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Macar (2022, s. 33), Kuşça (2023, s. 65), Çolak (2019, s. 64) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonucu ile farklılık göstermektedir. Ancak Erdoğan (2023, s. 86) tarafından yapılan çalışma, yapılan çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Öz yeterlik alt boyutları olan sınıf yönetimi, öğrenci katılımı ve öğretim stratejisi boyutlarına yönelik çalışma sonuçları incelendiğinde;

Sınıf yönetimi alt boyutunda Macar (2022, s. 33); Öğrenci katılımı alt boyutunda Macar (2022, s. 33), Çolak (2019, s. 64); Öğretim stratejisi alt boyutunda Macar (2022, s. 33), Çolak (2019, s. 64) tarafından yapılan araştırmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık

göstermektedir. Buna karşın sınıf yönetimi alt boyutunda Çolak (2019, s. 64) tarafından yapılan çalışma, yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. İlgili literatür incelediğinde görüldüğü gibi yapılan çalışma sonucunu destekler nitelikli çalışmalar olduğu gibi farklı sonuçların olduğu çalışmalarda yer almaktadır. Araştırma sonuçları incelendiğinde ölçek ve tüm alt boyutlarında farkın anlamlı olup il merkezi lehine olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak ise öğretmenlerin ulaşım ile ilgili yaşadıkları sorunlar, son dönemde meydana gelen salgın hastalık (covid-19) ile başlayan tüm dünyada meydana gelen ekonomik sorunların öğretmenleri etkilemesi, merkezden dışa doğru hareketin azalması gibi nedenlerin olabileceği düşünülmektedir.

– Araştırmanın on beşinci ve on altıncı alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeyleri ile öz yeterlik düzeyleri arasında tüm alt boyutlar ve ölçek toplam puanlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu ayrıca güçlendirici liderliğin öz yeterliği yordadığı tespit edilmiştir.

Literatürde, güçlendirici liderlik düzeyleri ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Güçlendirme özyeterlik algılarının sağlanması ile ilişkilidir (Arslantaş, 2007, s. 228). Kim ve Beehr (2017), Karagözoğlu (2022, s. 125) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile mevcut çalışma sonuçlarının güçlendirici liderlik düzeyleri ile öz yeterlik düzeyleri arasında ki ilişki sonuçları benzerlik göstermektedir. Buna ek olarak Akdeniz (2023, 124), Konan ve Çelik (2021, s. 121), Dağlı ve Kalkan (2021, s. 112) çalışma sonuçları ile yapılan çalışmanın güçlendirici liderlik ile öz yeterlik ölçeği toplam ve tüm boyutlarında ki sonuçlar benzerlik göstermektedir. Buna karşın Yılmaz Topakoğlu (2023, 106) tarafından yapılan çalışma sonucunda sorumluluk boyutu ile öz yeterlik arasında ki sonuç ile farklılık göstermekte iken yetki verme. Destekleme ve güçlendirici liderlik düzeyleri arasında ise mevcut çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Güçlendirici liderlik boyutunda yer alan yetki verme, sorumluluk ve destekleme boyutunun öğretmenler üzerinde pozitif yönde bir etkiye sahip olduğu sonucu düşünüldüğünde okulun paydaşı olan öğretmen üzerindeki tüm pozitif etki süreçleri öğretmenin başarılı bir eğitim süreci yönetmesi, öğrencinin eğitimi sürecindeki etkinliği vb durumlarını tümünün olumlu yönde etkileyeceği düşünülebilir. Güçlendirici liderlik tarafından üstlenilen yetki, sorumluluk devrinin ayrıca yönetici açısından da pozitif bir sürece etki edeceği düşünülmektedir. Güçlendirici liderlik uygulamalarının olduğu okullarda öz yeterliği yüksek öğretmenlerin, sınıfta ve okulda birtakım faaliyetlerde

bulunurken başarılı olacaklarına ilişkin inançları muhtemelen daha yüksek olacağı düşünülmektedir. Başarı hissine sahip öğretmenler, okulda daha rahat olmakta ve sınıf içi uygulamalarda farklı teknikler kullanabileceklerdir (Dağlı ve Kalkan, 2021, s. 115). Ayrıca öz yeterliğe ait toplam varyansın %17'sinin güçlendirici liderlik ile açıklandığı ifade edilebilir.

5.2. Sonuç

Öğretmenlerin güçlendirici liderlik düzeyleri ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ölçek ve tüm boyutlarda sorumluluk alt boyutu hariç pozitif yönde orta düzeyde sorumluluk boyutunda ise düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Güçlendirici liderlik arttıkça öz yeterlilikte artış olduğu diğer bir ifade ile müdürlerin yetki verme sorumluluk ve destekleme boyutundaki pozitif yöndeki davranışlarının öğrenci katılım, öğretim stratejisi ve sınıf yönetimi ile öz yeterlikte pozitif etkilere neden olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterliğe ait toplam varyansın %17'sinin güçlendirici liderlik ile açıklandığı ifade edilebilir. Bu durumun öğretmenlerin meslekleri noktasında öğrenci gelişimine katkıdan okul ile olan ilişkilere veliden diğer tüm paydaşlara kadar olumlu yönde etkileri olabileceği düşünülmektedir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin cinsiyete değişkenine göre karşılaştırma sonuçların anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenin daha belirgin olarak açığa çıkartılması için nitel araştırma yöntemi ile konu incelenebilir.

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin yaş değişkeni hariç tüm değişkenlerde sorumluluk alt boyutunda farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bunun nedenin ortaya konulabileceği bir araştırma yapılabilir.

Katılımcıların güçlendirici liderlik düzeylerinin okulun bulunduğu yer değişkenine yönelik literatürde çalışmaların yeterli olmadığı bu nedenle yapılacak çalışmalarda demografik değişkenlerde okulun bulunduğu yerin de yer alması ile yer değişkeninin etkisinin de açığa çıkarılması sağlanabilir.

5.3.2. İleride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

Önceden okul yönetiminde olan sonra tekrar öğretmen olan okul yöneticilerinin de olduğu çalışmalar ile konunun eksik kısmı olan idareciler konusunun da açığa çıkarılabileceği çalışmalar yapılabilir.

Yapılan çalışma nicel bir çalışma olup nitel bir çalışma yapılarak bulguların daha derinlemesine incelenebileceği çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akat, İ. Budak, G. & Budak, G. (1994). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Akbulut, H. (2023). *Öğretmenlerin öz yeterlikleri ile iş çevresine uyum davranışları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 808241).
- Akçakaya, M. (2010). Örgütlerde uygulanan personel güçlendirme yöntemleri: Türk kamu yönetiminde personel güçlendirme. *Karadeniz Araştırmaları*, 25, 145-174. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/karadearas/issue/10071/124181>
- Akçakaya, M. (2010). *21. yüzyılda yeni liderlik anlayışı*. Ankara: Adalet yayınevi.
- Akdemir, A. (2018). *Liderlik ve vizyon yönetimi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Akdeniz, A. (2023). *Eğitim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile okul müdürünün güçlendirici liderlik davranışları arasındaki ilişki: öz yeterlik ve mesleki iş birliğinin aracı rolü* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:817908).
- Akın, M. (2010). Personeli güçlendirme algılaması, örgüt iklimi algılaması ve yaratıcı kişi özelliklerinin örgüt düzeyinde yaratıcı çıktılar üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 211-238. Erişim adresi: <https://kutuphane.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php?pdf=0019528&lng=1>
- Altın, F.(2023). *Diyarbakır'daki özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi meslek personelinde mesleki tükenmişlik ve öz yeterlik arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:823197).
- Aras, G. (2018). *Personel güçlendirme yönetiminde güçlendirici liderlik davranışları uygulaması: Kemer bölgesi beş yıldızlı otel işletmeleri örneği* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:344601).
- Arseven, A. (2016). Öz Yeterlilik: Bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19).
- Aslan, U. (2022). *Öğretmen adaylarının üst bilişsel farkındalık, öz yeterlik ve mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:737635).

- Arslan, T. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile meslek etiği algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:595136).
- Arslantaş, A. A. (2007). Güçlendirici lider davranışının psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisinin belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 227-240. Erişim adresi: <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/382>
- Aydın, A. (2010). *Sınıf yönetimi*. (12.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. (7. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, 155.
- Baba, S. (2007). *Liderlik (gençler, anne-babalar ve öğretmenler için)*. (1.baskı). (A. Nasip, Çeviri Ed.). İstanbul: Dharma Yayınları.
- Bağlan Balcı, S. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin iş yeri mutluluğu ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:813477).
- Bandura A. (1977) Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychol Rev*, 84(2): 191–215. doi no: 10.1037/0033-295X.84.2.191
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37, 122–147.
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. V. S. Ramachandran içinde, *Encyclopedia Of Human Behavior* (Cilt 4, s. 71-81). Academic Press.
- Bandura, A. (2003). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. e. a. Locke içinde, *The Blackwell Handbook of Principles of Organizational Behaviour* (s. 121-139). Oxford: Blackwell Publishing.
- Barutçugil, İ. (2006). *Yöneticinin yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bayat, S. (2023). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki öz-yeterlikleri ile değerler eğitimi öz-yeterliklerinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:83998).
- Bayın, M. A. (2021). *Okul müdürlerinin güçlendirici liderlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel muhalefeti arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:691436).

- Bektaş, E. (2023). *Güçlendirici liderlik tarzının çalışanların motivasyonu ve iş tatmini üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:824847).
- Berber, A. (2000). Dönüştürücü ve etkileşimsel liderlik kavramı, gelişimi ve dönüştürücü liderliğin yönetim ve organizasyon içerisindeki rolü. *IÜ İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enst. Dergisi*, Yıl, 11, 37. Erişim adresi: <https://kutuphane.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php?pdf=0006365&lng=0>
- Boduroğlu, N. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin güçlendirici liderlik yeterliklerinin belirlenmesi. *Social Sciences Studies Journal (SSS Journal)*, 9(109), 6237-6246. doi no: 10.29228/sssj.68771
- Bolat, Ö. (2009). *Liderlik Gönül İşidir*. (1. Baskı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Bolat, T. (2003). Personeli güçlendirme: davranışsal ve bilişsel boyutta incelenmesi ve benzer yönetim kavramlarıyla karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17(3-4), 199-219. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atauniiibd/issue/2686/35279>
- Bozlağan, R. (2005). *Liderlik yaklaşımları ve belediyeler*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bölükbaş, A. (2023). *Okul yöneticilerinin sosyal adalet liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:839368).
- Cebeci Emre, Ş. (2017). *Ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 472281).
- Conger, J. A. & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13(3), 471-482. doi no: 10.2307/258093
- Çağlayan Yılmaz, G. (2023). *Ortaokul öğretmenlerinin öğretim stilleri ve öz yeterlikleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 792821).
- Çapa, Y. Çakıroğlu, J. & Sarıkaya, H. (2005). Öğretmen özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30(137). Erişim adresi: <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5074>

- Çelebi, S. (2022). *Güçlendirici liderlik, bilgi paylaşımı, proaktif iş davranışı ilişkisinde katılımcı iş uygulamalarının düzenleyici rolü; savunma sanayii işletmeleri'nde bir uygulama* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:745238).
- Çetin, A. A. (2022). *Öğretmenlerin olumsuz otomatik düşünceleri ve boyun eğici davranışlarının özyeterlik düzeylerine etkisinde benlik saygısının aracı rolü* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 792821).
- Çetin, D. (2023). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yönelik öz yeterlik algıları ile mesleki öz yeterlik algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:794971).
- Çolak, G. (2019). *Öğretmenlerin özyeterlik algıları ile iş stresleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:566062).
- Dağlı, E. & Kalkan, F. (2021). Okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 46(208). doi no: 10.15390/EB.2021.10083
- Doğan, S. (2003). *Rekabette başarının anahtarı: Personel Güçlendirme: Empowerment*. (1. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Doğan, S. ve Kılıç, S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29, 37-61. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erciyesiibd/issue/5886/77855>
- Erdoğan, A. (2023). *Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları kullanımlarına yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:792691).
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul:Sistem yayıncılık.
- Erkutlu, H. & Chafra, J. (2015). “Empowering leadership and organizational job embeddednes: the moderating roles of task interdependence and organizational politics”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 210; 3-10. doi no: 10.1016/j.sbspro.2015.11.321

- Gallagher, M. W. (2012). Self-efficacy. v. s. ramachandran içinde, *encyclopedia of human behavior second edition volume 3 P-Z* (s. 314-320). Academic Press is an imprint of Elsevier.
- Genç Nurullah (2007). *Yönetim ve organizasyon*. (4.Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Genç, Z. (2017). Otel işletmeleri çalışanlarının psikolojik güçlendirme ve mentorluk ihtiyaçları. *International Journal of Social and Economic Sciences*, 7(1), 91- 97. Erişim adresi: <https://ijses.org/index.php/ijses/article/view/210>
- George, D., & Mallery, P. (2019). IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference. (Sixteenth edition). Routledge, New York, NY 10017.
- Görgülü, S. S. (2008). *İlköğretim okullarında yönetim ve denetim uygulama rehberi*. Ankara: Öğreti Yayınları.
- Gümüş, A. (2013). *İlkokul yöneticilerinde güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerde örgütsel bağlılık ilişkisi: Psikolojik güçlendirmenin aracılık rolü* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:333539).
- Halis, M. Çoban, M. Şafak, B. & Şahin, H. M. (2007). *Stratejik liderlik*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Hazır-Bıkmaz, F. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz Yeterlilik İnancı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/olcek/sinif-ogretmenlerinin-fen-ogretiminde-oz-yeterlilik-inanci-olcegi/>
- Honold, L. (1997). A review of the literature on employee empowerment. *Empowerment in organizations*, 5(4), 202-212. Doi: 10.1108/14634449710195471/full/html
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Işık Seyidoğlu, G. (2022). *Okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki bağlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:768198).
- Işık, U. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algıları, program özerkliği ve özel eğitime yönlendirme davranışlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:744287).

- İmamoğlu, E. B. (2019). *Güçlendirici liderlik ile yenilikçi iş davranışı arasındaki ilişkide algılanan örgütsel destek ve bilgi paylaşımı davranışının aracı rolü: bilişim sektöründe bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:585007).
- İmrek, M. K. (2004). *Lider olmak*. (1.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Kalkan, H. (2019). *Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin analizi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:567778).
- Kansu, A. F. & Sayar, G. H. (2018). Öz yeterlik, yaşam anlamı ve yaşam bağlılığı kavramları üzerine bir inceleme. *Üsküdar Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi Etkileşim*, (1), 78-89. doi no: 10.32739/etkilesim.2018.1.11
- Karagöz, H. (2017). *SPSS ve AMOS uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma*.
- Karagözoğlu, A. A. (2023). *Güçlendirici liderlik, örgütsel dayanıklılık, öz yeterlik ilişkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:736113).
- Karaman, A. (1999). *Profesyonel yöneticilerde güç yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitapevi,
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. (32.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, E. (2023). *Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterliklerine ilişkin bir karma yöntem çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:784482).
- Kayaalp, İ. (2002). *Eğitimde iletişim dili*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- K Kaykı, B. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin yöneticiden çekinme ve özyeterlik düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:608464).
- Keçecioğlu, T. (1998). *Liderlik ve liderler*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Kim, M. & Beehr, T. A. (2017). Self-Efficacy and Psychological Ownership Mediate the Effects of Empowering Leadership on Both Good and Bad Employee Behaviors. *Journal of Leadership &Organizational Studies*, 24(4), 466–478

- Kobaş Tepe İ, Toksöz İ. (2021). *Judo Antrenörlerinin öz yeterlilik algıları ve rekreasyon katılımını etkileyen faktörler*. (1. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kocaduru, M. A. (2023) *Müzik öğretmenlerinin tükenmişliklerinin yordayıcısı olarak müzik öğretimine yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi: İç Anadolu Bölgesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:815596).
- Koç, A. (2023). *Üniversite öğrencilerinde kariyer stresi ile genel öz yeterlik düzeyinin A ve B tipi kişilik örüntüsü açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:814385).
- Koç, H., & Topaloğlu, M. (2012). *İşletmeciler için yönetim bilimi: temel kavramlar, kuramlar ve ilkeler*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. (13.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Koçel, T. (2015). *İşletme yöneticiliği*. (16. baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Konan, N., & Çelik, O. T. (2017). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algısı.
- Konan, N., & Çelik, O. T. (2018). Güçlendirici liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçeye uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1043-1054. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/olcek/guclendirici-liderlik-olcegi/>
- Konan, N., & Çelik, O. T. (2017). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algısı/Teacher Perception on the Empowering Leadership of School Principals. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 322-335. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buefad/issue/24999/274186>
- Konczak, L. J., Stelly, D. J., & Trusty, M. L. (2000). Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument. *Educational and Psychological measurement*, 60(2), 301-313. doi no: 10.1177/00131640021970420
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26137/275278>

- Kuşça, N. (2023). *Sınıf öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutumları ve öz yeterlikleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 839994).
- Luthans, F. (1981). *Organizational Behavior*, 3rd Ed., Mcgraw Hill, s.415
- Macar, Y. (2022). *Beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:716188).
- Maddux, J. E. (1995). Self-Efficacy Theory An Introduction. J. E. Maddux içinde, *Self-Efficacy, Adaptation, And Adjustment: Theory. Research. And Application* (s. 3-33). New Yor: Springer Science+ Business Media.
- Mermerkaya, E. (2021). *Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin fonksiyonel olmayan mükemmeliyetçilik eğilimleri ile akademik bütünleşme ve öz yeterlik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:661844).
- Mutlu, A. (2018). *Öğretmenlik meslek etiği ile öz yeterliliği arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 505814).
- Okumuş, M. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 828318).
- ÖYGM MEB. (2017). <https://oygm.meb.gov.tr>. E.T. 24.06.2023
- Özbek, D. & Özdi, A. N. (2022). Öğretmen kolektif görüşlerine göre okul müdürlerinin güçlendirici liderlik düzeyleri ile sınıf öğretmenlerinin yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, 8(103), 3448-3461. doi no: 10.29228/sssj.64909
- Özden, Y. (2008). *Eğitimde yeni değerler, Eğitimde dönüşüm*. (7. baskı.). Ankara: Pegem Akademi.
- Özer, F. (2023). *Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 837017).

- Özer, F., & Çelikten, M. (2023). Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal (SSSJournal)*, 9(114), 7739-7756. doi no : 10.29228/sssj.71147
- Öztürk, A., & Özdemir, F. (2003). İşletmelerde personel güçlendirmeye dayalı iş doyumunun artırılması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17(1-2), 189-202. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/atauniiibd/issue/2685/35255>
- Öztürk, H. (2002). *İbrahim, Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: HD Yayıncılık.
- Paşaoğlu, D., Toksöz, N., Şakar, N., Ergun Özler, N.D., Özalp, İ. (2013). *Yönetim ve organizasyon*. (1.Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.
- Peker, Ö. (2000). *Etkili yönetim becerileri: öğrenilebilir ve geliştirilebilir*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Pelenk, S. E. (2020). Güçlendirici liderlik davranışlarının bireysel performansa etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 308- 330. doi no: 10.37880/cumuiibf.675625
- Sallabaş, F. (2022). *Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:743205).
- Sarıaltın, H. & Yılmaz, A. (2006). Örgüt Performansının Ölçülmesinde Güncel Yöntemler. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, (1), 79-96. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/bilgisosyal/issue/29121/311533>
- Sert, H. (2021). *Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışına etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:702277).
- Seyidoğlu, G. (2022). *Okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki bağlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:768198).
- Şentürk, İ. (2021). *Okul öncesi öğretmen adaylarının empati yönelimlerinin öz-yeterliliklerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 680573).

- Sivrikaya Giray, A. (2023). *Bilim ve sanat merkezinde görev yapan öğretmenlerin özgül öğrenme güçlüğü ve disleksi hakkındaki bilgi ve öz yeterliklerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:786764).
- Smyth NJ, Wiechelt SA. Drug use, self-efficacy, and coping skills among people with concurrent substance abuse and personality disorders: Implications for relapse prevention. *J Soc Work Pract Addict* 2005, 5(4): 65-66. doi no: 10.1300/J160v05n04_05
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. (13. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şubaş, R. (2018). *Okul öncesi öğretmen adaylarının öz-denetimleri ve öğretmen özyeterlik inançları arasındaki ilişkinin bazı değişkenlerle incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 511405).
- TDK. (2023). <https://sozluk.gov.tr/>. E.T. 24.06.2023
- Telef BB, Karaca R. (2012). Çocuklar için öz-yeterlik ölçeği; geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32:170. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/25119/265237>
- Thompson, B. L. (2002). *Yeni Yöneticinin El Kitabı Yönetim Fonksiyonları*. (Çev. Vedat G. Diker). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Thompson, B. L. & El Kitabı, Y. Y. (1998). *Yönetim fonksiyonları*. (Çev. Diker, VG), Hayat Yayınları, İstanbul.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), s.202-248.
- Uyanık, E. (2022). *Türkçe öğretmenlerinin öz yeterlik, sınıf yönetimi becerileri ve teknolojik pedagojik alan bilgilerine yönelik algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:739951)
- Uzun, B. (2022). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin güçlendirici liderliklerinin öğretmenlerin psikolojik sahiplenme ve işe adanmışlıklarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:836062).

- Ünal, Ö. (2022). *Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:723821).
- Üstel, Ö. (2022). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi). Erişim adresi: <https://gcris.pau.edu.tr/handle/11499/45467>
- Williams, S. L. (1995). Self-Efficacy, Anxiety, And Phobic Disorders. J. E. Maddux içinde, *Self-Efficacy. Adaptation; And Adjustment: Theory. Research. And Application* (s. 69-108). New York: Springer Science+Business Media. Doi: 10.1007/978-1-4419-6868-5
- Yavuzer, Y. & Koç, M. (2002). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmen Yetkinlikleri Üzerinde Bir Değerlendirme XI. Eğitim Bilimleri Kongresi, 23-26 Ekim 2002 Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.
- Yaz, A. H. (2018). *Ortaokul öğretmenlerinin özyeterlik algıları ile öğretmen liderliği davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 534044).
- Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yılmaz Topakoğlu, E. (2023). *Güçlendirici liderliğin örgütsel yaratıcılık üzerindeki etkisi: pozitif psikolojik sermayenin aracı rolü* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:799720).
- Yılmaz, H. (2011). *Güçlendirici liderlik*. (1. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Yılmaz, İ. A. (2022). *Güçlendirici liderlik davranışı ve psikolojik güçlendirmenin örgütsel bağlılığa etkisi üzerine bir araştırma* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:746178).
- Yiğitbaş Ç, Yetkin A. (2003). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin öz etkililik-yeterlik düzeyinin değerlendirilmesi. *CÜ Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 7(1): 6-13. Erişim adresi:

https://www.researchgate.net/publication/320456715_Saglik_yuksekokulu_ogrenci_lerinin_oz-etkililik-yeterlik_duzeyinin_degerlendirilmesi

Yukl, G. (2018). *Örgütlerde liderlik*. (Çev. Çetin, Ş. ve Baltacı, R.), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 8.

Yüksel Başar, A. (2022). *Öğretmenlerin öz-yeterlikleri ile denetime yönelik tutumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:808701).

Zel, U. (2011). *Kişilik ve liderlik*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Zhang, X., & Bartol, K. M. (2010). Linking Empowering Leadership and Employee Creativity: The Influence of Psychological Empowerment, Intrinsic Motivation, 185 and Creative Process Engagement. *Academy of Management Journal*, 53(1), 107–128. doi:10.5465/amj.2010.48037118

EKLER

EK 1.

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.11.2022-188822



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-188822
Konu : 12/14 Vedat ER

14.11.2022

Sayın Vedat ER

İlgi : 27.10.2022 tarihli ve E-000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'mun 09.11.2022 tarihli ve 12 sayılı toplantısında alınan "14" nolu karar ile Vedat ER'in başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: B513C41FV5E Pts Kodu: 33463

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ubd/uc-57E5MaD-B513C41FV5E.AaD=188822>

Adres: Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauiversitesi@isb01.kep.tr
Telefon No:0264 293 50 00 Faks No:0264 293 50 31
e-Posta: ozel@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ: www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hanife Babacan
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



EK 2.



T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29065503-44-70045416
Konu : Anket Uygulama İzin Talebi
(Vedat ER)

07/02/2023

VALİLİK MAKAMINA

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri EABD Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Vedat ER'in "Okul Müdürlerinin Güçlendirici Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışma yapma talebi Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü'nün 13.01.2023 tarihli ve 68325018 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu çalışmanın ekteki değerlendirme formunda belirtilen okullarda eğitim öğretimin aksamamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2022-2023 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mihlüröl soruların kullanılması ve yasal gerekliliğın ilgili okul müdürlüğünece yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görölmektedir.

Makamlarınızca da uygun görölmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ebubekir Sıddık SAVAŞÇI
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Murat KARASU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Resmî Daireler Kampüsü B Blok 54290 Adapazarı/SAKARYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.meb.gov.tr/mebchys>

Bilgi için: Vali an AKGÖL

Telefon No : 0 (264) 251 36 14

Uyvan : Programca

E-Posta : istatistik54@meb.gov.tr

İnternet Adresi : sakarya.meb.gov.tr

Faks : 2642513611

Kep Adresi : meb@kbf1.kap.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden 9da1-5484-3160-8a4a-cd1c koda ile teyit edilebilir.

EK 3.

BİLGİ TOPLAMA ÖLÇEĞİ/ANKETİ/

Değerli Öğretmenler,

Bu form, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ölçmek için geliştirilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümleye ne derecede katıldığınızı belirtmek için size en uygun olan seçeneği çarpı işareti (X) koyarak işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi işaretlemeye özen gösteriniz.

Teşekkür Ederim

Vedat ER

DEMOGRAFİK BİLGİLER

- Yaş: () 21-25 () 26-31 () 32-36 () 37-41 () 42 ve üzeri
- Cinsiyet: Erkek () Kadın ()
- Çalıştıkları eğitim kademesi: Okul Öncesi () İlkokul () Ortaokul () Lise ()
- Çalıştığınız okul türü (Anadolu, Meslek Lisesi vb) yazınız
.....
- Medeni durum: Evli () Bekar ()
- Milli Eğitimde çalışma süreniz:
() 0-5 yıl () 6-11 yıl () 12-17 yıl () 18-23 yıl () 24 ve üzeri yıl
- Mevcut eğitim durumunuz (son mezun olduğunuz kademe):
Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()
- Branşınız:
- Milli Eğitimde Çalışma Durumunuz: () Kadrolu () Sözleşmeli () Ücretli
- Okulunuzun bulunduğu yerleşim yeri (ilçe, il merkezi, köy vb) yazınız:

Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği

	Ölçek Maddeleri	Yetersiz	Çok Az Yeterli	Biraz Yeterli	Oldukça Yeterli	Oldukça Yeterli
1	Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?					
2	Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?					
3	Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?					
4	Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?					
5	Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmesine olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?					
6	Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?					
7	Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?					
8	Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemi ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?					
9	Farklı değerlendirme yöntemlerini ne kadar kullanabilirsiniz?					
10	Öğrencilerin kafası karışığında ne kadar alternatif açıklama ya da örnek sağlayabilirsiniz?					
11	Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?					
12	Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?					

Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeği

	Ölçek Maddeleri	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Okul müdürüm görevlendirdiği konularda sorumluluğuma eşit düzeyde bana yetkiverir					
2	Okul müdürüm, işlerin yapılmasını etkileyen konular hakkında kararlar almamda bana güvenir.					
3	Okul müdürüm, istenen sonuçlara ulaşmam için gerekli bilgiyi benimle paylaşır.					
4	Okul müdürüm, görevlendirildiğim işten beni sorumlu tutar.					
5	Okul müdürüm yaptıklarım ve sonuçlarımdan, beni sorumlu tutar.					
6	Okul müdürüm öğrencilerimin performanslarından beni sorumlu tutar.					
7	Okul müdürüm, bir sorun ortaya çıktığında ne yapmam gerektiğini söylemektense, kendi çözümlerimi oluşturmamda bana yardımcı olmaya çalışır.					
8	Okul müdürüm, işleri geliştirmeye yönelik gerekli değişiklikleri yapmam için bana yetki verir.					
9	Okul müdürüm, işimle ilgili karşılaştığım sorunlara kendi çözümlerimi geliştirmemde beni cesaretlendirir.					
10	Okul müdürüm, işimin süreç ve aşamalarını belirleme ve geliştirmede, ihtiyaç duyduğum kararları alabilmem için bana yetki verir.					
11	Okul müdürüm, öğrenci ve velilerin taleplerini karşılamamda ihtiyaç duyduğum bilgiyi bana sağlar.					
12	Okul müdürüm, karşılaştığım bir sorunun çözümünde, bilimsel sorun çözme aşamalarını izlemem için beni teşvik eder.					
13	Okul müdürüm, yeni beceriler geliştirmem için bana sık sık fırsatlar sağlar.					
14	Okul müdürüm, okulumuzda sürekli öğrenme ve beceri geliştirmenin öncelikli olmasını sağlar.					
15	Okul müdürüm, deneyimlerimin sonucunda öğreneceğimi ve geliştireceğimi düşünerek, hata yapmam riskini göze alır.					
16	Okul müdürüm, başaramama ihtimalim olsa da yeni fikirleri denemem konusunda beni cesaretlendirir.					
17	Okul müdürüm, hata yaptığımda beni suçlamak yerine düzeltici eylemlere odaklanır.					