

Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Davranışsal Açıdan Güçlendirilmesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi¹

DOI: 10.26466/opus.735280

*

Muhammed Taş* – Zeynep Çiğdem Özcan **

* Doktorant, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ens, Eğitim Yönetimi Böl. Ankara/Türkiye

E-Posta: muhammedtas0@hotmail.com

ORCID: [0000-0001-5882-5812](https://orcid.org/0000-0001-5882-5812)

** Dr, İstanbul Medeniyet Üni. Eğitim Bilimleri Fak., Matematik ve Fen Bilimleri Böl. İstanbul/Türkiye

E-Posta: ciğdem.ozcan@medeniyet.edu.tr

ORCID: [0000-0002-1132-5455](https://orcid.org/0000-0002-1132-5455)

Öz

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri, öğretmenlerin okulda etkin ve etkili olmasında önemlidir. Bu çalışmanın başlıca amacı, öğretmenlerin davranışsal güçlendirilmeleri ile okul yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu makalenin önemi, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesinde etkili olabileceğidir. İlişkisel tarama modelindeki araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul il merkezinde görev yapan 300 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, basit tesadüfü rastgele örnekleme yöntemiyle örneklem seçilmiştir. Araştırmanın verileri, “Öğretmenlerin Davranışsal Açıdan Güçlendirilmesi Ölçeği ve Liderlik Stili Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizi, korelasyon ve regresyon analizi ile test edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme alt boyutlarının liderlik stili alt boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu çalışmada; algılanan okul yöneticilerinin liderlik davranışları öğretmenlerin davranışsal olarak güçlendirilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler görev yaptıkları okullarda; öğretmen güçlendirmeye yönelik, dönüştürücü ve sürdürücü liderlik tipini benimseyen okul yöneticileri istemektedir. Bulgular, alan yazın ışığında tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Güçlendirme, öğretmenin davranışsal açıdan güçlendirilmesi, liderlik stili,

¹ Bu araştırma Zeynep Çiğdem Özcan danışmanlığında Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

Investigation Of The Relationship Between Teacher's Behavioral Empowerment With School Manager's Leadership Styles

*

Abstract

Leadership characteristics of school managers are important for to be active and efficient of teachers at school. The main purpose of this study is to examine the relation between the teacher's behavioral empowerment and the leadership styles of school managers. The importance of this article is that school managers' leadership styles can be effective in the behavioral empowerment of teachers. The sample of this study that is the correlational scanning model consists of 300 teachers, work in the city center of Istanbul. The sample was chosen by simple random sampling method. The data have been collected by "Teacher's" Behavioral Empowerment Scale" and "Leadership Style Scale". Data analysis was conducted by correlation and regression analysis. According to the results of the study, sub dimensions of teacher's behavioral empowerment has been seen to be a significant predictor of sub dimensions leadership styles. Therefore, in this study; the perceived leadership behaviors of school managers were found to be effective in the behavioral empowerment of the teachers. The teachers prefer the subscriber and transformational leaders for the behavioral empowerment of themselves. Findings are discussed in the light of literature and suggestions are presented

Keywords: Empowerment, teacher's behavioral empowerment, leadership style

Giriş

Öğretmenler Türk Eğitim Sisteminde görev yapan ana karakterlerden biridir. Bu bakımdan öğretmenlik mesleği, sorumluluk taşıyan çok önemli bir meslektir. Bilginin sürekli artması ve gelişmesi öğretmenlerin kendini yenilemesini ve her an değişikliklere karşı açık olmasını, zorunlu kılmıştır. Bu değişikliklere karşı uyum sağlayabilmek ve ortaya çıkan sorunlarla başa çıkabilmek ise güçlü olmayı gerektirir.

Yoğun insani ilişkilerin yaşandığı bir hizmet sektörü olan eğitim alanında, "öğretmen güçlendirme" uygulamaları hem öğretmenlerin refah ve mutluluğunun hem de bir örgüt olarak, okulların verimliliğinin sağlanmasında önemlidir (Tunacan ve Canan, 2009). Güç, insan ilişkilerine ilişkin bir kavramdır ve her zaman insanlar arasındaki ilişkileri ifade eder (Johnson ve Short, 1998, s.147). Russel'a (1990) göre, enerji kavramı nasıl fiziksel bir kavram ise, "güç" kavramı da sosyal bilimlerin temel kavramıdır. Güç, bireyin kesin olarak istenilen sonuçlara ulaşabilmek için düşünme sürecini ve davranışlarını yönetme yeteneği olarak tanımlanır (Sönmez, 2007). Güç sahibi olanlar kişiler; grupları, olayları ve alınan kararları etkileme olanağına sahiptir (Zencir, 2004). Bu yüzden güç sahibi olan kişiler çalışanların, işleriyle ilgili kararları vermelerini sağlayacak ya da kendi faaliyetlerinin sorumluluğunu üstlenebilecekleri ortamlar sunarlar (Çöl, 2004). Yirmi birinci yüzyılda, işletmelerde sıklıkla kullanılan bir kavram haline gelen güçlendirme kavramının ortaya çıkması ve kullanılmaya başlanması konusundaki öncü kişilerin: Harrison ve Kanter (1983); Bennis ve Naus (1985); Burke ve Neilsen (1986); Block (1987); House (1988); Conger ve Kanungo (1988); Thomas ve Velthouse (1990); Spreitzer (1995) gibi araştırmacıların olduğu görülmektedir (akt, Menon, 1995). Güçlendirmenin kurumsal temelleri her ne kadar işletmelerde ortaya çıkmış olsa da zamanla diğer örgütsel alanlarda da çalışılmış ve bir örgüt olarak okullarda çalışma ihtiyacı doğmuştur.

Bir örgüt olarak okullarda güçlendirme davranışı düşünüldüğünde; okul katılımcılarının kendilerini geliştirebilmeleri, sorumluluk bilincinin olması ve kendi yeterliliklerini geliştirebilmeleri için özerklik, sorumluluk, seçim ve otorite elde etme olanaklarının oluşturulması gerekmektedir (Maeroff, 1998). Bu noktada, güçlendirme; güç oluşturan enerjinin bilinçli, maksatlı, kontrollü aktarımıdır (Argyris, 1998).

Okullarda iş birliği, paylaşma ve birlikte çalışma yolu ile gücün artırılması, geliştirilmesi ve yapılandırılması anlayışına dayanan, öğretmen güçlendirilmesi, çalışanlar ile yöneticiler arasındaki ilişkileri geliştiren ve yapılan işin sorumluluğunu öğretmene veren bir süreçtir (Acaray, 2010). Öğretmen güçlendirme, bir örgütün amaç ve hedeflerine ulaşabilmek için gereken tüm koşul ve süreçleri yerine getirebilmek amacıyla, yetenekli ve sorumluluk bilincine sahip çalışanlar oluşturmaktır. Bir başka ifade ile öğretmen güçlendirme öğretmene, işi ile ilgili yetki ve sorumluluk verme ve işin sahibi olduğu algısını oluşturma olarak tanımlanabilir (Akçakaya, 2010).

Bu noktada öğretmenlerin davranışsal olarak güçlendirmesi; bazı konularda öğretmenlere yetki verilmesi, okul ile ilgili alınan kararlara katılımının sağlanması, iletişimin güçlü olması için takım çalışmasına olanak sağlanması, yeterlilik ve yetenekleri geliştirmeye fırsat verilmesi ve performansla ilgili geribildirim olanaklarını içerir (Kıral, 2015). Bir örgüt olarak okullarda bu unsurların, öğretmenlere sağlanması, okul yöneticilerinin benimsediği liderlik stilleri ile ilişki olabileceği düşünülmüştür. Davranışsal olarak güçlendirilen öğretmenler okula karşı olumlu reaksiyonlar gösterebilir (Menon, 1995). Öncelikle, işin öğretmenler için anlamlı olması, öğretmenleri önemli iş yaptığı konusunda ikna edici rol oynar. Yöneticilerin destekçi olması ve personeli takdir etmesi ise, öğretmenler için motive edicidir. Böylece, öğretmenler işlerine daha bağımlı ve katılımcı davranışlar gösterirler bu da onların iş streslerinin azalmasında önemli bir etken olur (Acaray, 2010). Bogler ve Somech (2004), öğretmenlerin davranışsal olarak güçlendirilmesinin örgütsel bağlılık ve okullarda örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalarında güçlendirme düzeylerine ilişkin algıların, örgüte, mesleğe bağlılık duygularıyla önemli ölçüde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Nitekim, Pearson ve Moomaw (2005)'ın öğretmen özerkliği ile iş başında stres, iş tatmini, güçlendirme ve profesyonellik arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, öğretmen özerkliği arttıkça güçlendirme davranışlarının arttığı ve güçlendirme davranışlarının artmasıyla iş stresinin azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu noktada, öğretmenlerin davranışsal olarak güçlendirilmesinin öğretmenlerin olumlu örgütsel davranışlar göstermesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Okul yöneticilerinin iletişim biçimi ve okuldaki iletişim becerisi, öğretmenlerin etkililiğini ve motivasyonunu etkiler (Argyris, 1998; Moye, Henkin ve Egley, 2004). Bir okul içerisindeki yönetici-öğretmen iletişiminin nite-

liği, okul gayelerinin gerçekleştirilme derecesi ile öğretmen-yönetici iletişimini doğrudan veya dolaylı bir biçimde etkilemesidir (Blase ve Blase, 1996). Bir örgüt olarak okullarda, olumlu bir iklim oluşturmaları ve örgüt amaçlarının etkili bir biçimde gerçekleşebilmesi, yönetici-öğretmen ilişkisinin karşılıklı iletişimine bağlıdır. İletişimin etkili olması dayanışmacı sistemin ikamesidir (Dee, Henkin ve Duemer, 2002, s.259). Dolayısıyla, iletişimin etkili olması, bir örgüt olarak okullarda işbirliğinin ve öğretmenlerin aidiyetlerin artmasında önemli bir rol oynar.

Yönetim süreci olarak iletişim, bilgi ve anlayışın bir bireyden diğer bireye geçirilme sürecidir (Moye, Henkin ve Egley, 2004). İletişimin etkili olmasıyla birlikte otoriter okul yöneticileri yerlerini paylaşımcı ve yetkilerini devreden, yöneticilere bırakır (Pearson ve Moomaw, 2005). Öğretmen güçlendirmenin başarılı olabilmesi için aktarılan bilginin okul içerisinde öğretmen ve yöneticiler arasında paylaşılması gerekmektedir (Akçakaya, 2010). Böylece öğretmenin etkili ve verimli bir şekilde çalışabilmesi için, öğretmenlere serbestlik tanıyan ve okul kaynaklarına ulaşma imkânı sağlayan bir ortam oluşabilir (Gümüştekin ve Emet, 2013). Dolayısıyla, öğretmenler kendi gelişimlerinin sorumluluklarını alırlar, kendi problemlerini çözebilirler ve çeşitli konularda karar verip, değerlendirme yaparak, kurum içerisinde otorite elde edebilirler. Öğretmenlerin yetkilendirilmesi eğitim ve öğretimde başarının artırılması açısından önemlidir. Çünkü öğretmenlerin, birey olarak yapabileceklerini iyi bilmeleri, paydaşlarla iyi iletişim kurabilmeleri ve kendi görevlerinin bilincinde olmaları gerekir (Koçak, 2011).

Öğretmenlerin, alınan stratejik kararlar üzerinde söz sahibi olması da onların güçlendirilmesinde önemli bir faktördür (Nourthouse, 2016). Bu kararlar öğretmenlerin içsel güdülenmesini artırarak başarı için daha çok emek harcamalarına yol açar. Karara katılan ve daha etkili olan öğretmen, uzun dönemde örgüte bağlılık duyarak örgütsel vatandaşlık davranışını daha çok sergilemektedir (Balay, 2000, s.18). Böylece, öğretmenler işlerini yaparken, daha etkili ve verimli olabilir.

Okul yöneticileri, öğretmenlerin gelişimleri destekleyici fırsatlar oluşturmada da önemli bir rol oynar (Firestone, 1993). Öğretmenlerin mesleki ve kişisel becerilerinin artması verimliliklerini ve öğrencilere faydalarını artırır. Ancak, okullarda öğretmenlerin davranışsal olarak güçlendirmenin önünde bazı engellerin de olduğu söylenebilir.

Whetten ve Cameron (1998) 'a göre, yöneticiler, öğretmenlerine verilen işleri kendilerinden daha iyi yapmasından ve ödüllendirilmelerinden korkmaktadırlar. Bu yüzden onları güçlendirmeye yanaşmayabilirler. Yöneticiler, verilen işlerin doğru bir şekilde yapılması için kendilerinin öğretmeni sık sık kontrol etmesi gerektiğine inanırlar; bu da öğretmenin üzerinde psikolojik bir baskı oluşturabilir. Yöneticiler, öğretmenlerin verilen işleri tam anlamıyla yerine getirebileceklerine inanmamakta ve onların sorumluluktan kaçtıklarını düşünmektedirler. Bu yüzden öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesindeki engellerin aşılması etkili bir yöneticiyle ve onun benimsediği tavırla ilişkilidir. İnsanları etkilemede liderlik davranışları ortaya konulurken liderlerin göstereceği davranışların değeri, onu izleyenlerin eylemlerinin niteliğini belirler (Uğurlu, 2004).

Okul müdürlerinin öğretmenlerin yetiştirilmesindeki rolü, okul içerisindeki aksamaları yerinde gözlemesi, eğitim hizmetinin en temel üretim birimi olan okul sisteminin sürekli içinde yer alması çok önemlidir (Derinbay, 2011). Denetlerken geliştirmek, eleştirirken öneride bulunmak, gerektiğinde uygulamalı olarak öğretim yapmak okul müdürlerinin öğretimsel liderliklerinin temel gereklerindedir (Aydın, 2008). Bunu yapabilmek, yöneticinin liderlik vasfının ön plana çıkması anlamını taşır. Lider, kurumsal amaçlar doğrultusunda hareket eden, ancak birlikte çalıştığı insan faktörünü de göz ardı etmeyen bireydir (Yılmaz ve Çiğdem, 2011). Yöneticinin öğretim liderliği davranışı, okul etkililiğinin temel kestirici değişkeni durumundadır. Okul yöneticilerinin uygulamalarda etkili ve verimli olmaları için değişen çevre şartlarına karşı süreci iyi takip etmeleri gerekir. Okul yöneticisi öğretmenlerin güçlendirilmesinde ve dolayısıyla okulun etkililiğinde anahtar bir rol oynar (Davis ve Wilson, 2010).

Öğretmenlerin davranışsal olarak güçlenmesi için yönetime ve okulun işleyişine etkin katılımları gereklidir. Bu ortamı sağlarken okul yöneticileri bazı sınırlılıklarla karşılaşılabilir. Aynı olay karşısında farklı strateji izleyen yöneticiler, farklı sonuçlar alabilir. Yöneticilerin farklı tutum takımları büyük ölçüde yöneticilerin liderlik stilleriyle ilgilidir (Gök, 2010). Yukarıda geçen öğretmenlerin güçlendirilmesiyle ilgili tüm faktörlerin okul yöneticisinin liderlik stili ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Çünkü, okul yöneticilerinin davranışları öğretmenleri güçlendirici veya yıldırıcı davranışlar göstermelerinde önemli olabilir. Liderlik, yönetim bilimi alanında son derece önemli olan ve üzerinde çok çalışılan konuların ba-

şında gelmektedir. Tüm örgütlerde en önemli unsurlardan birinin insan olması, insan ihtiyaçlarını karşılamada ve amaçlarına ulaşmada örgütlenme zorunluluğu, liderliği de zorunlu kılmaktadır. Liderlik, izleyenleri, grubun amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda ikna etme sürecidir (Connors, 2003). Küresel boyutta ortaya çıkan gelişmeler, örgütlerin yeni ve koşullara uygun liderlik stilini bulmasını gerektirmiştir (Öter ve Ayan, 2015).

Bass (1990) sosyal örgütlerde liderler için oldukça geniş kapsamlı ve etkili bir model oluşturmuştur. Bass (1990) liderliğin üç temel çeşidini belirler: serbestlik tanıyan, sürdürümcü ve dönüştürücü liderlik tipidir (akt, Hoy ve Miskel, 2012).

Serbest bırakıcı liderlik tarzında okul yöneticisi, öğretmenlere bir hedef gösterir ve öğretmenleri kendi haline bırakır. Okul düzenini sağlamada öğretmenler kendileri üzerinde söz sahibidir (Yavuz ve Tokmak, 2009). Bass (1990) serbest bırakıcı liderliği, liderliğin olmadığı veya liderin örgüt çalışanlarıyla etkileşimde bulunmadığı bir yaklaşım olarak ifade etmektedir. Serbest bırakıcı lider, örgüt çalışanlarını kendi haline bırakan, her örgüt çalışanın kendisine verilen kaynaklara göre amaç, plan, program yapmasına imkân tanıyan liderlerdir. Bu tip liderler, yetkiyi örgüt çalışanlarının kullanmasına izin vermekte dolayısıyla yetkiye tam sahip çıkmamaktadırlar (Eren, 2000). Dolayısıyla, risk almaktan hoşlanmayan liderlik tipidir. Serbest bırakıcı liderler yönlendirme yapmazlar; çünkü liderlik davranışlarına yönelik değillerdir. Liderin sözde var olduğu bir durumdur. Örgüt çalışanlarına sınırsız özgürlük alanı oluşturan lider anlamına gelmektedir (Gündüz ve Doğan, 2009). Bu tarz liderlik davranışını benimseyen liderlerin bulunduğu okul yöneticilerinde, öğretmenlerin kendilerini gerçekleştirmelerini sağlayan, onların örgütsel amaçları içselleştirmelerini gerçekleştiren, öğretmenler için motive edici bir ortam söz konusu olmadığı söylenebilir. Bu tür lidere çalışma odasında oturan, mümkün olduğu kadar az çalışanla görüşen, öğretmen ihtiyaçları ve öğrenci gelişimleri ile ilgilenmeyen ve her şeyin olduğu gibi devam etmesini izin veren bir yönetici örnek olarak verilebilir.

Sürdürümcü liderlik tarzında okul yöneticisi ise, öğretmenlerin işten ne istediklerini bilirler ve bunu onlara sağlarlar. Bu tip okul yöneticileri öğretmenlerin yaptıklarına karşılık olarak ödül vererek öğretmenlerin o anki ihtiyaçlarını karşılarlar (Bass, 1990; akt, Hoy ve Miskel, 2012; Eren, 2000). Sürdürümcü liderlikte esas olan örgütsel başarıyı yakalamaktır (Burns, 1978). Sürdürümcü lider, öncelikli olarak izleyenlerin görevlerini belirle-

mekte, yapıyı kurmakta, planlı ve programlı çalışmaya önem vermektedir (Stedman ve Rudd, 2006). Sürdürümcü liderlik, liderin kontrolünde hizmetle ödülün karşılıklı bağına dayanır (Conners, 2003). Bu liderler öğretmenlerle sosyal ve psikolojik alışveriş içerisindeyler. Burns'a göre (1978), sürdürümcü liderlikte önemli olan, bireysel başarıdan çok örgüt başarısıdır. Sürdürümcü lider, öncelikli olarak öğretmenlerin görevlerini belirlemekte, yapıyı kurmakta, planlı ve programlı çalışmaya önem vermektedir (Stedman ve Rudd, 2006). Bass'a göre (1990), sürdürümcü liderliğin iki boyutu vardır: koşullu ödül, beklentiye göre yönetim. Koşullu ödül boyutunda yöneticiler; öğretmenlerin, çabalarının karşılığını verirler, iyi performansı ödüllendirirler, başarıyı takdir ederler. Rollerini netleştirmeye ve işin gerektirdiklerine odaklanan ve öğretmenlere performanslarına bağlı olarak ödüller veren lider davranışdır (Conners, 2003). Beklentiye göre yönetim ise; liderler aktif ya da pasif rol alabilirler. Beklentiyle aktif yönetim, liderlerin standartlara uygun olma konusundaki ısrarları anlamına gelir. Yani, liderler performansı takip ederler ve sorun ortaya çıkar çıkmaz, düzeltmek için harekete geçerler (Stedman ve Rudd, 2006). Beklentiyle pasif yönetim ise, liderlerin sorunların ciddi bir hal alana kadar harekete geçmede geç kalmaları anlamına gelir. Bu liderlik tipini benimseyen okul yöneticiler hatalar veya diğer performans sorunları ortaya çıktıktan sonra veya dikkatlerini çektikten sonra harekete geçerler (Bass, 1990). Dolayısıyla öğretmenlerin güçlendirilmesinde sınırlı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Dönüşümcü liderlik tarzını benimseyen okul yöneticileri ise, öğretmenlerin yüksek motivasyon düzeylerini etkileyerek, onlara esin kaynağı olan kişilerdir (Burns, 1978). Dönüşümcü liderlik, örgütte ani ve etkili değişimi gerçekleştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir. Bu liderlik biçiminde örgütün iç çevresinin denetim ve eşgüdümüne dayalı bir liderlik anlayışından çok, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve yenilikçi bir liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır (Conners, 2003). Değişim süreci okul yöneticilerinin mevcut işleyişi sorgulama, ortak bir hedef oluşturma, öğretmenlerin eyleme geçmesini sağlama ve öğretmenler için motivasyon kaynağı olma gibi dönüşümcü liderlik işlevlerini yerine getirmesini zorunlu kılar (Whetten ve Cameron, 1998). Dönüşümcü liderlik yaklaşımı, liderlik özelliklerini ve davranışların normal işleyişte ve değişim sürecinde liderlik görevlerini kapsayacak biçimde inceler. Bass'a göre (1990) dönüşümcü liderler, örgüt çalışanlarına yer yer küçük dönütler vererek güdüler ve entelektüel uyarım sağlayarak onlarda enerji

oluştururlar. Dönüşümcü liderlik tipini benimseyen okul yöneticileri, grupta ortak bilinç oluşturarak gruptaki öğretmenlerin amaçlara yönelik ilgilerinin artmasını sağlar. Dönüşümcü liderlik uzun dönemli bakış açısıyla ilgilidir. Dönüşümcü lider, uzun dönemde gerçekleştirilecek amaçların, örgüt çalışanlarının yetenek ve becerilerinin ortaya çıkartılması, öz güvenlerinin artırılması ve geliştirilmesiyle gerçekleşeceğini bilincindedir (Karip, 1998). Burns'a göre (1978) dönüşümcü liderler idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme entelektüel uyarma ve bireysel destek sağlama gibi davranışları ve özellikleri kendisinde toplar.

İdealleştirilmiş etki; karizma olarak anılsa da karizmadan farklı olarak liderin örgüt çalışanları ile etkileşimde bir vizyon oluşturma ve misyon belirleme davranışlarını içerir (Doğan ve Kılıç, 2007). Sonuç olarak örgüt çalışanları liderle özdeşleşmek ve benzemek isterler (Karip, 1998). Telkinle güdüleme; lider, örgüt çalışanlarının amaçlara ulaşacağına, tam bir güven içindedir ve örgüt çalışanlarına sürekli teşvik edici bir tutum gösterir (Conners, 2003). Entelektüel uyarım; lider problemlerin çözümünde farklı yaklaşımların olduğunu örgüt çalışanlarına fark ettirir ve farklı yaklaşımları kullanmaları için onları teşvik eder. Örgüt çalışanların farklılıklar konusunda görüşlerini açıklamaları için gerekli ortam ve koşulları sağlar (Stedman ve Rudd, 2006). Bireysel destek; lider, örgüt çalışanlarının bireysel gereksinmelerini dikkate alır ve onların temel gereksinmelerinden daha üst düzeyde gereksinmelerini karşılamak için çaba gösterir (Doğan ve Kılıç, 2007). Bu noktada, dönüşümcü liderlik tipini benimseyen okul yöneticilerin öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesinde daha etkili olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin çalıştığı örgütsel ortam ve okul yöneticilerinin liderlik stilleri, öğretmenleri destekleyici ya da yıldırıcı faktörler olarak gösterilebilir. Okul yöneticisi, örgütün kültürünü ve örgütteki davranış örüntülerini doğrudan etkileme gücüne sahiptir (Cemaloğlu, 2007). Türk Eğitim Sistemi her ne kadar merkezîyetçi bir özellik taşısa da, okul çatısı altında okul yöneticilerinin modern yönetim kuramlarına yönelmeleri, karar mekanizmasını işletirken öğretmenin de katılımını sağlamaları, yetki devri, iletişim, yönetsel destek, takım çalışması ve lider davranışlar gibi liderlik stillerini kullanarak kurum kültürünü şekillendirmede ve öğretmene "güç" kazandırmada önemlidir (Whetten ve Cameron, 1998). Bu yüzden, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin iş motivasyonunun ve meslekî doyumlarının artırılmasında

okul ile uyumlarını sağlamada dolayısıyla, eğitim hizmetindeki işleyişin olumlu yönde hız kazanmasında etkili oldukları görmezden gelinmemelidir (Aydemir, 2014). Bu noktada, öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi önemlidir.

Etkili bir şekilde uygulanan öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesinin, hem öğretmenlere, hem okul yöneticilerine hem de okul etkililiği ve verimliliğinde büyük faydalar sağladığı gözlenmiştir (Doğan ve Kılıç, 2007). Cook (1994) güçlendirilmiş bir bireyin kendisini merkezde, başarılı bir takımın üyesi gibi hissettiğini belirtmektedir. Erstad (1997) göre güçlendirmenin çalışanlar üzerinde iş verimliliğinin yükselmesinde, sorumluluk almalarında istekliliğinde önemli bir fayda sağlar.

Öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesinin, öğretmene sağladığı yararların başında ise; öğretmenin çalıştığı kuruma güveninin arttığı gelmektedir. Kuruma güveni artan öğretmenin örgütsel bağlılığı ve performansı da bu doğrultuda gelişmektedir. Örgüt kültürü arasında iletişim kalitesinin kuvvetlenmesi hızlı karar alma ve değişen çevresel koşullara kolay uyumu sağlamakta da işlevseldir. Problem çözme veya olası problemleri çözmeye de güçlendirmenin etkisi yadsınamaz düzeydedir. Yöneticiler öğretmenleri davranışsal olarak güçlendirme yolu ile etkilerini çalışanlarına devrettiğinde, öğretmen daha fazla sorumluluk alacak, daha iyi öğrenecek ve dolayısıyla öğrenen örgüt olma yolundaki adımlar da atılmış olacaktır (Çelebi, 2009).

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi ile yöneticilerin algılanan liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri (dönüşümcü, sürdürümcü, serbest bırakıcı alt boyutları) ile öğretmenlerin davranışsal olarak güçlendirilmesi (yetki devri, karara katılım, iletişim, yönetsel destek ve takım çalışması alt boyutları) arasında istatistiksel olarak bir ilişki var mıdır?
2. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri (dönüşümcü, sürdürümcü, serbest bırakıcı alt boyutları), öğretmenlerin davranışsal olarak güçlendirilmesini (yetki devri, karara katılım, iletişim, yönetsel destek ve takım çalışması alt boyutları) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Yöntem

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama ve karşılaştırmalı tarama modellerini içermektedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Balci, 2010). Tarama modelinin alt modeli olan genel tarama modellerinden karşılaştırma türü betimsel tarama modeli uygulanmıştır. Karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli, denemesi olmayan fakat ona en yakın bir araştırma düzenidir. Karşılaştırma yolu ile belli bir sonucun oluşma nedenleri "tek"e indirgenmeye çalışılır. En olası çözümden başlayarak, bu ilişkiler sınanır (Karasar, 2013, s.81). Karşılaştırmalı tarama ile neden-sonuç ilişkileri bir kestiriden öte gidemez.

Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2016 - 2017 öğretim yılında, İstanbul ilinin Ümraniye ilçesinde görev yapan kamu ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. 2015 - 2016 eğitim-öğretim yılı İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Şubesi verilerine göre, İstanbul ili Ümraniye ilçesi ortaokullarında görev yapan evrende yer alan öğretmen sayısı 1224'tür (İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Şubesi, 2015-2016).

Araştırma evreninde yer alan 1224 ortaokul öğretmenini $\alpha = .05$ anlamlılık 277 öğretmenin temsil edebileceği varsayılmıştır (Anderson, 1990; Akt. Balci, 2010, s.108). Araştırmada örneklem grubunun seçiminde olasılıklı örnekleme türlerinden basit rasgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Gay, Mills ve Airasian, 2009, s.127).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler; 30 maddeden oluşan Likert tipi "Öğretmenlerin Davranışsal Açından Güçlendirilmesi Ölçeği" ve 35 maddeden oluşan Likert tipi "Liderlik Stili Ölçeğidir". Bunun yanı sıra öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır.

Öğretmenlerin Davranışsal Açından Güçlendirilmesi Ölçeği: Davranış güçlendirme ölçeği Kıral (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 30 madde 5'li Likert tipi ölçme aracıdır. Ölçek maddelerinden 5 tanesi yetki devri, 4 tanesi

yönetmel destek, 9 tanesi karara katılım, 8 tanesi takım çalışması, 4 tanesi iletişim alt boyutunda bulunmaktadır. Bu beş faktör ölçek toplam varyansının %76.38'ini açıklamaktadır. Öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi ölçeğinin faktör yapısının geçerliğine ilişkin yeterli kanıtlar elde edildikten sonra, toplam ve alt ölçekleri için güvenilirlik düzeylerini değerlendirebilmek amacıyla Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır. Alt ölçeklere ilişkin alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla; yetki devri için .87; yönetmel destek için .87, karara katılım için .96, takım çalışması için .97 ve İletişim için .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tümü için ise iç tutarlık katsayısı; .98 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliğinin göstergesi olarak hesaplanan toplam ve alt ölçekler için hesaplanan iç tutarlık katsayılarının yüksek düzeyde güvenilirliğine işaret etmektedir (Balci, 2010, s.113). Bu araştırma verileri için; öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi ölçeği, Cronbach alfa güvenilirlik katsayılarına bakıldığında ise sırasıyla; yetki devri için .90; yönetmel destek için .81, karara katılım için .96, takım çalışması için .96 ve iletişim için .91 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme ölçeğinde ters madde bulunmamaktadır.

Liderlik Stili Ölçeği: Liderlik stili ölçeği, Akan, Yıldırım ve Yalçın (2014) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 35 madde 5'li Likert tipi ölçme aracıdır. Bu maddelerden 20 tanesi dönüşümcü liderlik, 8 tanesi serbest bırakıcı liderlik, 7 tanesi sürdürümcü liderlik boyutunda bulunmaktadır. Araştırma veri yapısının faktör analizi için 0,96 kat sayısı mükemmel yeterlikte olduğunu göstermektedir. Bu üç faktör ölçek toplam varyansının %54.18'ini açıklamaktadır.

Liderlik stilleri ölçeği'nin iç tutarlık güvenilirlik katsayısını bulmak için ölçeğin her bir faktörünün Cronbach-Alfa güvenilirlik katsayısı, Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve test tekrar test yöntemiyle belirlenen korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Dönüşümcü liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı 0,96, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0,95, test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,92; sürdürümcü liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı 0,85, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0,81, test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,79; serbest bırakıcı liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı 0,82, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0,77, test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,87 olarak bulunmuştur. Özdamar (1997)'e göre Cronbach-Alfa değeri 0,80 ile 1,00 arasında ise ölçek yüksek derecede güvenilirirdir. Bu durumda ölçe-

ğın güvenilirlik katsayılarının kabul edilen sınırlar içerisinde olduğu söylenebilir. Bu araştırma verileri için; liderlik stili ölçeği, Cronbach alfa güvenilirlik katsayılarına bakıldığında ise, sırasıyla dönüşümcü liderlik için .96, serbest bırakıcı liderlik için .87 ve sürdürümcü liderlik için .66 bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Basit rastgele halinde seçilerek; belirlenen öğretmenlere ölçekler uygulandıktan sonra veri çözümlenmeleri için bilgisayar yazılımı kullanılmıştır. Çalışmada toplanan veriler üzerinde korelasyon ve regresyon analizleri kullanılarak analizler yapılmıştır. Parametrik testler için ön koşul olan verilerin normal dağılım göstermesi kriteri basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenerek kontrol edilmiştir. Basıklık ve çarpıklık katsayısı yetki devri için -.660 ve .476, yönetsel destek için -.555 ve -.067, takım çalışması için -.700 ve .241, iletişim için -.160 ve -.645, karara katılım için -.540 ve -.195'tir. basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1.0 ile +1.0 arasında kalması, dağılımın normalden aşırı sapma göstermediği şeklinde değerlendirilebilir ve değerlerinin bu aralıkta olması dağılımının normal olduğuna işarettir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Verilerin normal dağıldığını görülmüş ve ardından regresyon analizi içinse gerekli olan ön koşulların da sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilerek analize devam edilmiştir.

Bulgular

Öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi ölçeği alt boyutları ile algılanan liderlik stilleri alt boyutları arasındaki ilişki normal dağılım göstererek, Pearson korelasyon katsayısı ile test edilmiş ve Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin Davranışsal Açıdan Güçlendirilmesi Ölçeği Alt Boyutlarının Liderlik Stillерinin Alt Boyutları İle İlişkinine İlişkin Bulgular

| | | Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları | | |
|--|---|--|---------------------------|---------------------|
| | | Dönüşümcü Liderlik | Serbest Bırakıcı Liderlik | Sürdürümcü Liderlik |
| Öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme ölçeğinin alt boyutları | Yetki Devri | ,59* | ,38* | ,36* |
| | Yönetsel Destek | ,58* | ,38** | ,30* |
| | Karara katılım | ,70* | ,49* | ,43* |
| | Takım Çalışması | ,68* | ,49** | ,41* |
| | İletişim | ,63* | ,37* | ,39* |
| | Davranışsal güçlendirmenin toplam puanı | ,72* | ,48* | ,43* |

Bulgulara göre, öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme ölçeğinin alt boyutlarından yetki devri, yönetsel destek, takım çalışması, iletişim, karara katılım alt boyutlarının liderlik stili ölçeğinin alt boyutlarından sürdürümcü, dönüşümcü, serbest bırakıcı liderlik stilleri arasında $p<0.01$ önem düzeyinde istatistiksel olarak, aynı yönde, orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenle korelasyonlarının manidar olması ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin yüksek olmaması, Büyüköztürk'ün (2006) de belirttiği gibi 0.80'den daha yüksek olmaması, bağımsız değişkenlerin regresyon analize alınabileceğinin göstergesidir. Algılanan liderlik stillerinin öğretmenlerin davranışsal güçlendirme alt boyutlarından hangilerini ve ne düzeyde yordadığını ortaya çıkarmak amacıyla regresyon analizi yapılmıştır.

Dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik stilleri değişkenlerinin öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi boyutlarından yetki devri puanlarını yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 2 'de verilmiştir.

Tablo 2. Okul Yöneticileri Liderlik Stillерinin Yetki Devri Puanlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizine İlişkin Bulgular

| Model | Değişken Standart | | | T | P |
|---------------------------|-------------------|----------------------|------|------|------|
| | B | Hata | B | | |
| Dönüşümcü liderlik | 16,87 | 2,81 | | 5,99 | ,000 |
| Serbest bırakıcı liderlik | ,55 | ,05 | ,55 | 9,58 | ,000 |
| Sürdürümcü liderlik | -,06 | ,07 | -,06 | -,84 | ,401 |
| | ,16 | ,06 | ,16 | 2,60 | ,010 |
| R=0,60 | | R ² =0,36 | | | |
| F _{3,29} =56,52 | | p=,00 | | | |

**p<0.01 *p<0.05

Dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik değişkenleri birlikte yetki devri puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.60$, $R^2=,0.36$, $P<,0001$). Adı geçen üç değişken birlikte yetki devri puanının toplam varyansının yaklaşık %36'sını açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre β yordayıcı değişkenlerinin yetki devri üzerindeki görece önemi ise sırasıyla: Dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderliktir. Analizde dâhil edilen her bir değişkenin regresyon katsayısına göre anlamlılık katsayısına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise sadece dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderliğin yetki devri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Liderlik stillerinin öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi boyutlarından yönetsel destek puanlarını yordamasına ilişkin regresyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Yönetmel Destek Puanlarının Yordamasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizine İlişkin Bulgular

| Model | Değişken Standart | | B | T | P |
|---------------------------|-------------------|----------------------|-------|-------|------|
| | B | Hata | | | |
| | 18,52 | 2,85 | | 6,48 | ,000 |
| Dönüşümcü liderlik | ,55 | ,059 | ,553 | 9,40 | ,000 |
| Serbest bırakıcı liderlik | -,001 | ,073 | -,001 | -,016 | ,987 |
| Sürdürümcü liderlik | ,076 | ,065 | ,076 | 1,18 | ,238 |
| R=0,58 | | R ² =0,34 | | | |
| F _{3,29} =52,249 | | p=,00 | | | |

**p<0.01 *p<0.05

Dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik değişkenlikleri birlikte yönetsel destek puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.58$; $R^2=,0.34$; $P<,0001$). Adı geçen üç değişken birlikte yönetsel destek puanındaki toplam varyansının yaklaşık %34'ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre β yordayıcı değişkenlerinin yönetsel destek üzerindeki görece önemi ise sırasıyla: Dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderliktir. Regresyon katsayısına göre anlamlılık katsayısına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise sadece dönüşümcü liderliğin yönetsel destek üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Liderlik stillerinin öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi boyutlarından karara katılım puanlarını yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Karara Katılım Puanlarının Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizine İlişkin Bulgular

| Model | Değişken Standart | | | T | P |
|---------------------------|-------------------|----------------------|------|-------|------|
| | B | Hata | B | | |
| | 10,38 | 2,45 | | 4,22 | ,000 |
| Dönüşümcü liderlik | ,63 | ,051 | ,634 | 12,44 | ,000 |
| Serbest bırakıcı liderlik | ,006 | ,063 | ,006 | ,098 | ,922 |
| Sürdürümcü liderlik | ,15 | ,056 | ,155 | 2,77 | ,006 |
| R=0,71 | | R ² =0,51 | | | |
| F ₃₋₂₉ =103,73 | | p=.00 | | | |

**p<0.01 *p<0.05

Dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik değişkenleri birlikte karara katılım puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0.71; R²=0.51; P<.0001).

Adı geçen üç değişken birlikte karara katılım puanının toplam varyansının yaklaşık %51'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre β yordayıcı değişkenlerinin karara katılım üzerindeki görece önem sırasıyla: Dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik. Regresyon katsayısına göre anlamlılık katsayısına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise sadece dönüşümcü ve sürdürümcü liderliğin karara katılım üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Liderlik stillerinin öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi boyutlarından takım çalışması puanlarını yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 5 'te verilmiştir.

Tablo 5. Takım Çalışması Puanlarının Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizine İlişkin Bulgular

| Model | Değişken Standart | | | T | P |
|---------------------------|-------------------|----------------------|------|-------|------|
| | B | Hata | B | | |
| | 11,24 | 2,52 | | 4,46 | ,000 |
| Dönüşümcü liderlik | ,614 | ,052 | ,615 | 11,82 | ,000 |
| Serbest bırakıcı liderlik | ,036 | ,064 | ,036 | ,554 | ,580 |
| Sürdürümcü liderlik | ,12 | ,057 | ,125 | 2,19 | ,029 |
| R=0,70 | | R ² =0,49 | | | |
| F ₃₋₂₉ =94,90 | | p=.00 | | | |

**p<0.01 *p<0.05

Dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik değişkenlikleri birlikte takım çalışması puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0.70; R²=0.49; P<.0001). Adı geçen üç değişken birlikte takım çalışması puanının toplam varyansının yaklaşık %49'unu açıklamakta-

dır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre β yordayıcı değişkenlerinin takım çalışması üzerindeki görelî önem sırasıyla: Dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderliktir. Regresyon katsayısına göre anlamlılık katsayısına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise sadece dönüşümcü ve sürdürümcü liderliğin takım çalışması üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Liderlik stillerinin öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi boyutlarından iletişim puanlarını yordamasına ilişkin regresyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. İletişim Puanlarının Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizine İlişkin Bulgular

| Model | Değişken Standart | | | T | P |
|---------------------------|-------------------|----------------------|-------|-------|------|
| | B | Hata | B | | |
| | 14,72 | 2,65 | | 5,55 | ,000 |
| Dönüşümcü liderlik | ,640 | ,055 | ,639 | 11,68 | ,000 |
| Serbest bırakıcı liderlik | -,183 | ,068 | -,183 | -2,70 | ,007 |
| Sürdürümcü liderlik | ,24 | ,060 | ,249 | 4,16 | ,000 |
| R=0,66 | | R ² =0,43 | | | |
| F _{3;29} =76,17 | | p=,00 | | | |

**p<0.01 *p<0.05

Dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik değişkenlikleri birlikte iletişim puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0.66; R²=,0.43; P<,0001). Adı geçen üç değişken birlikte iletişim puanının toplam varyansının yaklaşık %43’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre β yordayıcı değişkenlerinin iletişim üzerindeki görelî önem sırasıyla: Dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderliktir. Regresyon katsayısına göre anlamlılık katsayısına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderliğin iletişim üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Liderlik stillerinin öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi toplam puanlarını yordamasına ilişkin regresyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir

Tablo 7. Okul Yöneticileri Liderlik Stillерinin Toplam Davranış Puanlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizine İlişkin Bulgular

| Model | Değişken Standart | | | T | P |
|---------------------------|-------------------|------|-------|-------|------|
| | B | Hata | B | | |
| | 9,50 | 2,37 | | 3,99 | ,000 |
| Dönüşümcü liderlik | ,673 | ,49 | ,675 | 13,72 | ,000 |
| Serbest bırakıcı liderlik | -,035 | ,061 | -,035 | -,576 | ,565 |
| Sürdürümcü liderlik | ,172 | ,054 | ,173 | 3,20 | ,002 |

R=0,74 R²=0,54
F₃₋₂₉=118,26 p=,00

**p<0.01 *p<0.05

Dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik değişkenlikleri birlikte toplam davranış güçlendirme puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0.74; R²=0.54; p<,0001). Adı geçen üç değişken birlikte toplam davranış puanının toplam varyansının yaklaşık %54'ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre β yordayıcı değişkenlerinin toplam davranış güçlendirme üzerindeki göreceli önem sırasıyla: Dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderliktir. Regresyon katsayısına göre anlamlılık katsayısına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderliğin toplam davranış puanları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Bulgulara göre, öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme alt boyutlarından yetki devrinin, liderlik stili alt boyutlarından dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stili üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu; öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme ölçeğinin alt boyutlarından yönetsel desteğin, liderlik stili alt boyutlarından dönüşümcü liderlik stili üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu; öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme ölçeğinin alt boyutlarından karara katılımın, liderlik stili ölçeğinin alt boyutlarından dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stili üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu; öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme ölçeğinin alt boyutlarından iletişimin, liderlik stili ölçeğinin alt boyutlarından dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stili üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve toplam davranış güçlendirilmesinin, liderlik stili alt boyutlarından dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stili üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın amacı; okul yöneticilerinin liderlik stilleri, öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve algılanan bu liderlik stilleri ile öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesiyle olan ilişkisine bakılmak istenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilini benimseyen okul yöneticilerinin, öğretmenleri davranışsal olarak güçlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında; öğretmen-yönetici arası sınırların ortadan kaldırılması, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive ederek işin yapılmasına katkı sağlaması, problemlerin bütün boyutları ile ele alınarak ve birlikte çalışılarak, işleyişin daha verimli kılınması etkili olduğu düşünülmektedir. Bu sonuç, Blase ve Blase (1996)'in "liderlerin güçlendirme davranışı" çalışmasıyla örtüşmektedir. Araştırmanın sonucuna göre, okul yöneticilerinin güçlendirme davranışlarının öğretmenlerin karara katılımlarını ve özerk davranışlarını olumlu etkilediği şeklindedir. Böylece öğretmenler okullarda karara katılarak, öğretmenlerde kendi düşüncelerinin önemli olduğu algısı oluşturacaktır. Öğretmenler okullarda takım çalışmasında bulunarak sorunları birlikte düşüneceklerdir. Bu durum, örgütlerde dayanışma duygusunun oluşturulması için önemlidir.

Öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme ölçeğinin alt boyutu olan yetki devri ile liderlik stillerinin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve liderlik stili alt boyutlarından dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderliğin yetki devri üzerinde anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Bu sonuç, Baloğlu, Karadağ ve Gavuz, (2009)'un "okul müdürlerinin çok faktörlü liderlik stillerinin yetki devrine etkisi" çalışmasıyla örtüşmektedir. Buna göre, dönüşümcü liderlik stili sergileyen okul yöneticileri; yetkilerini, öğretmenlere devrederek, öğretmenlerin yaptıkları işlerde sorumluluk duygularının artıracığı yönündedir. Bu durum, öğretmenlerin yönetimde söz sahibi olmalarında, okula olan bağlılıklarını artırmada ve öğretmenlerin olumlu bir iklim ortamında daha tolerasyonlu olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme ölçeğinin alt boyutu olan yönetsel destek ile liderlik stillerinin alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu, liderlik stili alt boyutlarından sadece dönüşümcü liderliğin yönetsel destek üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında; okul yöneticilerinin, öğretmenleri bire bir des-

tekleyen ve onların gelişimlerini ve bireysel ihtiyaçlarını dikkate alan okul yöneticilerin davranışları etkili olduğu düşünülmektedir. Bu durum; Moye, Henkin ve Egley (2005)'in çalışmasıyla paralellik göstermektedir. "Okul yöneticisinin güçlendirme davranışlarının güven ile ilişkisini" inceleyen bu çalışmada, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek çalışmalar ve çalışma ortamının olumlu etkisinin, öğretmenlerin güven düzeyini artırdığı sonucuna varılmıştır. Bu durum, öğretmenlerin olumlu bir iklim ortamında çalışmasında ve bireysel gelişimlerinin artırılmasında önemlidir.

Öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirme ölçeğinin alt boyutu olan iletişim ile liderlik stillerinin alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu, liderlik stili alt boyutlarının, iletişim üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Bu sonuç, Doğan (2012)'in "ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma çözüm stratejileri arasındaki ilişki" çalışmasıyla örtüşmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile çatışma çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Okul yöneticilerinin liderlik stillerini gerçekleştirme düzeyleri arttıkça, ilgili çözüm stratejilerini gerçekleştirme düzeylerinin arttığı sonucuna varılmıştır. Bu durum, bir örgüt olarak okullarda açık iletişim varlığının uygulanabilmesi, örgüt ortamında çatışmanın önüne geçmesinde etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğretmen ile yönetici arasında istikrar sağlar. Böylece, okullardaki iletişim eksikliğinden oluşabilecek çatışmanın önüne geçerek diyalog temalı bir yönetim uygulanabilir.

Öğretmenler, görev yaptıkları okullarda öğretmen güçlendirmeye yönelik, dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik tipini benimseyen okul yöneticileri istemektedir. Bu sonuç, Gök (2010)'ün "okul yöneticilerinin liderlik stiline ilişkin öğretmen algılarının örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi" çalışmasıyla örtüşmektedir. Bu çalışmada, araştırmacı ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin algı ve beklentilerinin arttığını ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergilediği sonucuna varmıştır. Bu durum, öğretmenlerin adanmışlık duygularını artırarak, okula güven ve bağlılık duygusu beslemelerini sağlar. Sonuç olarak, öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi, bir örgüt olarak okulların gelişmesi için önemlidir. Öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilebilmesi için okul yöneticilerinin istenebilir liderlik stilleri göstermeleri gerekmektedir. Böylece, güçlenen öğretmen okulun gelişiminde daha önemli bir rol oynayacaktır.

Araştırma sonuçlarına uygun olarak, uygulayıcılara ve araştırmacılara, bir takım öneriler geliştirilebilir. Çalışma, İstanbul'da sınırlı bir bölgede uygulandığından konuyla ilgili başka çalışmalar, farklı il ve ilçelerde uygulanarak karşılaştırmalar yapılabilir. Öğretmenlerin güçlendirme davranışını artırabilmek için konuyla ilgili hazırlıklar ve hizmet içi kurslar düzenlenebilir. Bu araştırma, nicel veri toplama aracıyla veri toplandığından konuyla ilgili ğretmen ve okul yöneticisi görüşleri ve düşüncelerine yer verilememiştir. Bu yüzden karma bir araştırma uygulanarak sadece algılanan liderlik stillerine göre değil; okul yöneticilerinin de görüşleri alınarak, karşılaştırma yapılabilir.

EXTENDED ABSTRACT

**Investigation Of The Relationship Between
Teacher's Behavioral Empowerment With School
Manager's Leadership Styles**

*

Muhammed Taş – Zeynep Çiğdem Özcan
Ankara University, İstanbul Medeniyet University

School administrators' leadership properties have an important role on teachers to be active and efficient at school. In the field of education, which is a service sector with intense human relations, "teacher empowerment" practices are important in ensuring both the welfare and happiness of teachers and the efficiency of schools as an organization (Tunacan and Canan, 2009). Behavioral empowerment of teachers includes authorizing teachers on certain topics, enabling them to participate in school-related decisions, supporting teamwork for strong communication, allowing them for developing competencies and abilities and giving feedback on their performance (Kıral, 2015). Providing teachers with these elements at schools, as an organisation, is considered to be related to the leadership styles adopted by the school administrators. Bass (1990) has created a very comprehensive and effective model for leaders in social organizations. Bass (1990) identifies three basic types of leadership: releasing, subscriber and transformational (Hoy and Miskel, 2012). Releasing leaders do not lead because their leadership is not behaviour oriented. It is a situation where the leader supposedly exists. It actually refers to the leader who creates unlimited freedom area for organization employees (Gündüz and Doğan, 2009). It can be said that in school administrations which adopt this type of leadership, there is no motivating environment for teachers to realize themselves and internalize organizational goals. On the other hand, in the subscriber leadership style, the leader primarily determines the duties of the employees, establishes the structure, and gives importance to planned and scheduled work (Stedman and Rudd, 2006). Subscriber leadership is based on the interconnection of service and reward under the control of the leader (Connors, 2003). School administrators who adopt this type of leadership act only after the mistakes

or other performance issues arise or when they attract their attention (Bass, 1990). Therefore, it can be said that it has a limited effect on the empowerment of teachers. The third type of school administrators who adopt the transformational leadership style are the ones who inspire teachers by affecting their high motivation levels (Burns, 1978). Transformational leadership is a form of leadership aimed at realizing sudden and effective change in the organization. In this form, rather than an understanding based on the controlling and coordination of the organization's internal environment, there is a need for a facilitating learning and innovative leadership (Conners, 2003). At this point, it is possible to say that school administrators who adopt the transformational leadership type can be more effective in the behavioural empowerment of teachers.

The main purpose of this study is to analyse the relationship between the behavioural empowerment of teachers and the leadership styles of school administrators. For this purpose, it is tried to see whether there is a statistical relationship between the leadership styles of school administrators (as the subdimensions: subscriber, releasing or transformational leaders) and behavioral empowerment of teachers (in terms of the subdimensions: authority transferring, participation in decisions, communication, administrative support and team works) and also whether it is possible to predict the teachers' behavioral empowerment (in terms of authority transferring, participation in decisions, communication, administrative support and team works) statistically by looking at the leadership style (as subscriber, releasing or transformational leadership) the administrators have.

The importance of this article is that school administrators' leadership styles can be effective in the behavioral empowerment of teachers. The working group of the study in correlational survey model consists of 300 teachers working in the city centre of Istanbul. The data in the study have been selected by simple random sampling method. The data have been collected with "The Scale of Behavioral Empowerment of Teachers and Leadership Style". The analysis of the data has been tested by correlation and regression analysis. According to the findings of the study, among the subdimensions of the behavioural empowerment scale of teachers (authority transferring, participation in decisions, communication, administrative support and team works) and the subdimensions of leadership style scale (subscriber, releasing or transformational leadership), a statistical signifi-

cance level of $p < 0.01$, in the same direction, moderately significant relationship has been found. The fact that the correlations of the independent variables with the dependent variable is meaningful and the relationship between the independent variables is not high, as Büyüköztürk (2006) stated, not higher than 0.80, is an indication that the independent variables can be analyzed for regression. Regression analysis has been conducted to see which of the behavioral empowerment sub-dimensions of teachers predicted by perceived leadership styles and at what level. According to the results of the regression analysis; Transformational leadership, as a subdimension of leadership styles, has been found to be a significant predictor of authority transferring, participation in decisions, communication, administrative support and team works, which are the subdimensions of teachers' behavioral empowerment. Subscriber leadership, which is one of the leadership style subdimensions, has been found to be a significant predictor of authority transferring, participation in decisions, communication and team work subdimensions of teachers' behavioural empowerment. As one of the leadership style sub-dimensions, Releasing leadership has been found to be a significant predictor on the communication sub-dimension of the behavioural empowerment of teachers.

As a result, it can be said that behavioural empowerment subdimensions of teachers have a significant predictor of leadership style subdimensions. Therefore, in this study; it has been concluded that the leadership behaviours of perceived school administrators are effective in the behavioural empowerment of teachers. Teachers, in their schools, want to have school administrators who adopt the transformational and subscriber leadership type in order to empower them. The reason of this result is thought to be the removal of the boundaries between teacher and administrator, administrators' contribution to the school works by motivating teachers and making the process more efficient by dealing with all dimensions of the problems and working together. In accordance with the research results, a number of recommendations can be developed for the implementers and researchers. Since the study is applied in a limited area in Istanbul, other studies related to the subject can be applied in different provinces and districts and comparisons can be made. Some preparations and in-service courses can be organized to increase the empowerment of teachers' behaviour. Since in this research data have been collected with the quantitative data collection tool,

the opinions and thoughts of teachers and school administrators related to the subject have not been included. Therefore, by applying a mixed research, not only according to perceived leadership styles, a comparison can be made by gathering the opinions of the school administrators.

Kaynakça / References

- Acaray, T. (2010). *Ankara İli ilköğretim ve ortaöğretim okul müdürlerinin öğretmenleri güçlendirme örüntüleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Akçakaya, M. (2010). Örgütlerde uygulanan personel güçlendirme yöntemleri:Türk kamu yönetiminde personel güçlendirme. *Karadeniz Araştırmaları*, 25, 145-174.
- Argyris, C. (1998). Empowerment: The emperor's new clothes. *Harvard Business Review*, 98-105.
- Aydemir, S. M. (2014). *Güçlendirme örüntüleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kayseri.
- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde denetim*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Balay, R. (2000): *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı: Ankara İli örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2010) *Sosyal bilimlerde araştırma* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Baloğlu, N., Karadağ, E., ve Gavuz, Ş. (2009). Okul müdürlerinin çok faktörlü liderlik stillerinin yetki devrine etkisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2),457-479. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16690/173454>
- Bass, B. (1990). *From Transactional to transformational*. Winter.
- Blase, J. ve Blase, J. (1996). Facilitative school leadership and teacher empowerment: Teacher's perspectives. *Social Psychology*, 1, 117-145.
- Bogler, R., and Somech, A. (2004). Influence of Teacher Empowerment on Teachers' Organizational Commitment, Professional Commitment and Organizational Citizenship Behavior In Schools. *Teaching and Teacher Education*, 20(3), 277-289. doi:10.1016/j.tate.2004.02.003
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. N.Y
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik: Araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2007). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış DR Tezi. Ankara.

- Conners, R. T. (2003). *Leadership styles of Ohio community school principals, An exploratory Study*. Ph.D Thesis, Cincinnati University.
- Cook, S. (1994). The Cultural Implications of Empowerment. *Empowerment in Organizations*, 2, 9-13.
- Çelebi, A.M. (2009). *Örgütsel bağlılığın sağlanılmasında bir araç olarak personel güçlendirme*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Çokluk, Ö. S., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, S. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli iistatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çöl, G. (2004). Algılanan güçlendirmenin işgören performansı üzerine etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 35-46.
- Davis, J. ve Wilson, S. M. (2010). Principals' efforts to empower teachers: Effects on Teacher Motivation and Job Satisfaction and Stres. *A Journal of Educational Strategies*, 73(6), 349-353
- Dee, J. R., Henkin, A. B. ve Duemer, L. (2002). Structural Antecedents and Psychological Correlates of Teacher Empowerment. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 257-277.
- Derinbay, D. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Doğan, S. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma çözüm stratejisi arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 1-4.
- Doğan, S., ve Kılıç, S. (2007). Örgütsel Bağlılığın Sağlanmasında Personel. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erciyesiibd/issue/5886/77855>
- Eren, E.(2000). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul, Beta Yayınları.
- Erstad, M. (1997). Empowerment and organizational change. international journal of contemporary. *Hospitality Management*, 9(7), 325-333.
- Firestone, W. A. (1993). Why "Professionalizing" Teaching Is Not Enough. *Educational Leadership*, 6-11.
- Gay, L. R., Mills, G. E., ve Airasian, P. (2009). *Educational research competencies for analysis and applications*. (Ninth Edition). New Jersey: Pearson Education International.
- Gök, Ç.B.E. (2010). *Okul yöneticilerinin liderlik stiline ilişkin öğretmen algılarının örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi*. Akdeniz Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Antalya.

- Gümüştekin, E. ve Emet, C. (2013). Güçlendirme algılarındaki değişimin örgütsel kültür ve bağlılık üzerinde etkileşimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 90-116
- Gündüz, H. B. ve Doğan, A. (2009) Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve yaratıcılık düzeyleri. *First International Congress of Educational Research*. 2009, İstanbul.
- Hoy, K., ve G.Miskel, C. (2012). *Theory.research.and practice. (7. edition)*.NY: Nobel.
- Johnson, P. E. ve Short, P. M. (1998). Principal's Leader Power, Teacher Empowerment, Teacher Compliance and Conflict. *Educational Management and Administration*, 26(2), 147-159.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 16, 443-465.
- Kıral, B. (2015). *Lise yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirilmesi ve öğretmenlerin kayıtsızlık (sinizm) davranışı ile ilişkisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış DR Tezi, Ankara.
- Koçak, E. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yetki devri*. Yayınlanmamış YL Tezi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Maeroff, G. (1998). *Imaging education*.NY:Imaging.
- Menon, S. T. (1995). *Employee empowerment: Definition, measurement and construct validation*. Unpublished Doctorate Thesis. McGill University, Montreal.
- Moye, M. J., Henkin, A. B. ve Egley, R. J. (2005). Teacher-Principal Relationships Exploring Linkages Between Empowerment and Interpersonal Trust. *Journal of Educational Administration*, 43(3), 260-277.
- Nourthouse, P. (2016). *Leadership*.Sage Publications.
- Öter, S. ve Ayan, M. S. (2015). Denizcilik işletmelerinde dönüşümcü liderlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiler üzerine bir literatür araştırması. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Denizcilik Fakültesi Dergisi*, 8(1). 129- 157. doi: 10.18613/deudfd.10550
- Pearson, L. C.ve Moomaw, W. (2005). The Relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 38- 52.
- Russell, B. (1990). *Power* (S. Lukes, Ed.). New York, NY: New York University Press
- Sönmez, A. (2007). *Örgütlerde çalışanları güçlendirmeye yönelik uygulamaların rekabet gücüne etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

- Stedman, N. L. P. And Rudd, R. (2006). Leadership styles and volunteer administration competence: Perceptions of 4-H county faculty in the United States. *Journal of Extension*. 44(1).
- Şimşek, Y. (2008). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki: Eskişehirli örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tunacan, S., ve Canan, Ç. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörler. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 29(29), 155-172. <https://dergipark.org.tr/pub/maruaebd/issue/370/2130>
- Uğurlu, T. (2004). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerin etik liderlik davranışlarına etkisi. *Hacatepe Eğitim Dergisi*. 41(41), Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/hunefd/issue/7797/102124>
- Whetton, D. A. ve Cameron, K. S. (1998). *Developing management skills*. Prentice Hall. New Jersey
- Yavuz, E ve Tokmak, C . (2009). İşgörenlerin etkileşimli liderlik ve örgütsel bağlılık ile ilgili tutumlarına yönelik bir araştırma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 2, Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/ulikidince/issue/21625/232273>
- Yılmaz, A., ve Çiğdem, C. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*,17(2),277-294.
- Zencir, E. (2004). *Bir liderlik modeli olarak personel güçlendirme: Ankara'da bulunan dört ve beş yıldızlı konaklama işletmelerinde bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Taş, M. ve Özcan, Z. Ç. (2020). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin davranışsal açıdan güçlendirilmesi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(Eğitim ve Toplum Özel Sayısı), 5764-5791. DOI: 10.26466/opus.735280