



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education

2023, 23(2), 839 – 854. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2023..-1191420>



Psikolojik Güçlendirme Yaklaşımı ile Öğretmenlerin Proaktif Davranış Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Investigation of the Relationship between Psychological Empowerment Approach and Teachers' Proactive Behaviour Levels

Selçuk DEMİR¹

Geliş Tarihi (Received): 19.10.2022

Kabul Tarihi (Accepted): 05.04.2023

Yayın Tarihi (Published): 15.06.2023

Öz: Öğretmen kalitesinin, eğitimin kalitesinin artırılmasında önemli bir rolünün olduğu bilinmektedir. Psikolojik güçlendirme, öğretmenlerin gizil üstünlüklerinin ortaya çıkmasına yardımcı olmak suretiyle eğitimin kalitesine katkı sunan anahtar değişkenlerden bir tanesidir. Bu çalışmada; psikolojik güçlendirme ve bileşenlerinin, öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri üzerindeki rolünün belirlenmesi amaçlanmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma; korelasyonel model ile biçimlendirilmiştir. Araştırmanın evreni; Siirt il merkezindeki ortaokullarda görev yapan branş öğretmenleridir. Kura ile 24 ortaokul belirlenmiştir. Bu ortaokullarda görev yapan 206 öğretmen, araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin; psikolojik güçlendirilmelerine yönelik algısını ölçmek için "Psikolojik Güçlendirme Ölçeği" ve proaktif davranış düzeylerini belirlemek için ise "Proaktif Kişilik Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde; betimsel analiz, korelasyon ve regresyon analizlerinden yararlanılmıştır. Korelasyon sonuçları; psikolojik güçlendirme ve bileşenlerinin, algılanan proaktif davranış özellikleri ile istatistikî yönden pozitif ve anlamlı ilişkili olduklarını açığa vurmaktadır. Kısmi regresyon analizi; psikolojik güçlendirmenin, öğretmenlerin proaktif davranış düzeyini yordadığını göstermiştir. Çoklu regresyon analizi sonuçları ise psikolojik güçlendirmenin; anlamlılık, etki ve özerklik bileşenlerinin proaktif davranış düzeyini anlamlı yordadığını açığa çıkarmıştır. Psikolojik güçlendirmenin yeterlilik alt boyutu ise istatistikî olarak proaktif davranış düzeyini anlamlı yordamamıştır. Okul müdürlerinin, psikolojik güçlendirme çabaları, öğretmenlerin sahip oldukları proaktif davranış özelliklerinin artmasında faydalı bulunmaktadır. Diğer bir anlatımla bu yolla öğretmenlerin; girişimcilik, inisiyatif alma ve başarılı olma gibi örgütler açısından yararlı görülen davranışlar geliştirmelerine katkı sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Güçlendirme, Proaktif Davranış Düzeyi, Okul Müdürü, Öğretmen.

&

Abstract: It is known that teacher quality has an important role in increasing the quality of education. Psychological empowerment is one of the key variables that contribute to the quality of education by helping teachers reveal their latent superiority. This study seeks to reveal the role of psychological empowerment and its components on teachers' proactive behaviour levels. Therefore, this study was shaped with correlational model. The population of the study is composed of branch teachers working in secondary schools in the center of Siirt province. 24 secondary schools were selected through sortition. 206 teachers working in these secondary schools constitute the sample. In the study, "Psychological Empowerment Scale" was used to measure teachers' perceptions of their psychological empowerment, and "Proactive Personality Scale" was used to determine their proactive behavior levels. In the analysis of data, descriptive, correlation, and regression analyzes were used. Correlation results reveal that psychological empowerment and its components have statistical analysis, positive, and significant relationship with perceived proactive behaviour characteristics. The partial regression analysis showed that psychological empowerment predicts the level of proactive behaviour of teachers. Multiple regression analysis results revealed that psychological empowerment and its components including meaning, impact, and self-determination significantly predict the level of proactive behaviour. The competence dimension of psychological empowerment did not statistically significantly predict the level of proactive behaviour. School principals' psychological empowerment efforts are beneficial in increasing the proactive behaviour characteristics of teachers. In other words, in this way, such efforts contribute to teachers developing behaviors that are considered beneficial for organizations such as entrepreneurship, taking initiative, and being successful.

Keywords: Psychological Empowerment, Proactive Behavior Level, School Principal, Teacher.

Atıf/Cite as: Demir, S. (2023). Psikolojik Güçlendirme Yaklaşımı ile Öğretmenlerin Proaktif Davranış Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 839-854. DOI: 10.17240/aibuefd.2023..-1191420

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/aibuelt>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

¹ Sorumlu Yazar: Doç. Dr. Selçuk DEMİR, Şırnak Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, selcukdemirs3@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2904-6443>

1. GİRİŞ

Çalışanların; örgütlerinde kendilerini değerli hissetmeleri, yaptıkları işleri anlamlı bulmaları ve topluma sundukları katkının fazla olduğunu düşünmeleri, diğer bir ifadeyle psikolojik güçlendirme olumlu iş tutumlarını artırmaktadır. Bu durumların doğal sonucu olarak nitelikli bir işgücü ortaya çıkmaktadır. Böylelikle örgütlerin üreteceği ürün ve hizmetlerin de kalitesinin artacağı açıktır. Eğitim örgütleri özelinde düşünüldüğünde, öğretmenlerinin psikolojik güçlendirilmelerinin, eğitim-öğretim süreçlerini ve bu sürecin çıktılarını daha kaliteli hale getireceği düşünülmektedir (Mertler, 2014). Ayrıca okul kalitesi üzerine yayınlanan McKinsey raporunda; hiçbir eğitim sisteminin kalitesinin, öğretmenin kalitesini geçemeyeceği vurgulanmaktadır (Mourshed, Chijoke ve Barber, 2010). Buradan hareketle psikolojik güçlendirmenin öğretmenlerin; inisiyatif alabilen, üretken, verimli ve girişimci davranış özellikleri kısacası proaktiflikleri üzerindeki rolünün belirlenmesi önem taşımaktadır.

Örgütlerin; yüksek teknolojik donanımları bulunsa da bu teknolojiyi, doğru ve etkili bir biçimde kullanacak nitelikli bir işgücüne sahip olmaları gerekmektedir. Örgütlerin, çalışanlarının potansiyelini tam olarak işlerine yansıtmaları için onlara değerli ve önemli olduklarını hissettirmeleri gerekmektedir (Çınkır, 2014). Çalışanın değeri, örgütteki insan hariç diğer değişkenlerin tamamından daha yüksektir. Dolayısıyla çalışanların; potansiyelleri doğrultusunda kendilerini geliştirmesi ve yetenekleri yönünde başarı sergilemesi için onlara gerekli ortamın oluşturulması önemlidir (Başaran, 1982). Nitekim çalışanlarının niteliğinin daima geliştiği örgütler, daha nitelikli hizmetler sunma konusunda fırsatlar elde etmektedir. Çalışanın etkili bir şekilde işe koşulması tek başına yeterli olmamaktadır. Çalışanların kendilerini geliştirmeleri ve kanıtlamaları için örgütsel düzenlemeler yapmak ve onlara fırsatlar sunmak gerekmektedir (Aydın, 2014). Örgütteki bireylerin; uygun sorumluluklarla eşleştirilmesi, nitelikli bir eğitim programından geçirilmesi ve imkânlarının artırılması yeteneklerinin geliştirilmesi bakımından önemlidir (Siegal ve Gardner, 2000). Çalışanların; yetenek, bilgi ve becerilerine yönelik tecrübelerinin artırılması, bireysel kimliklerinin gelişmesi açısından da önemli bir zemin olarak düşünülmektedir. Ayrıca kazandırılan yeni yetenek, beceri ve bilgiler sadece çalışanların iş yaşamlarında değil, özel yaşamlarında da kullanılabilen ve davranışlarını şekillendirebilmektedir (Şenturan, 2014).

Güçlendirme; çalışanların örgütte karar verme sürecine katılımını fazlaştıran bir yaklaşım, teknik veya uygulamadır. Karar verme sürecine katılımın artması, çalışanların; motivasyonlarına, işe yönelik olumlu tutum geliştirmelerine ve işi anlamlı bulmalarına katkı sunmaktadır (Koçel, 2018). Psikolojik güçlendirme yaklaşımı, çalışanların; yaptıkları işleri sahiplenmelerini ve işlerine yönelik hissettikleri sorumluluk duygularını arttırmaktadır. Ayrıca güçlendirme, örgütteki güçsüzlüğe yol açan etmenlerin neler olduğunun açığa çıkarılması ve bu etmenlerin giderilmesi yoluyla çalışanların özgüveninin artırıldığı bir süreçtir (Conger ve Kanungo, 1988). Güçlendirilen çalışanlar; işlerinde daha fazla serbestlik elde etmekte, inisiyatif kullanmakta ve aldıkları kararların ortaya çıkardığı sorumlulukları üstlenmektedir (Aryee ve Chen, 2006). Yetkilendirilen ve sonucun sorumluluklarını sahiplenen çalışanların, yönetime katımları daha bilinçli hale gelmektedir. Bu durum, çalışanın; verimini, örgütte kalma tutumunu ve örgütün politikasına duyduğu bağlılığı arttırmaktadır. Ayrıca bu yolla günlük sorunlar daha sağlıklı çözülebilmektedir (Başaran, 1982). Öğretmenlerin karara katılımlarının sağlanması; öğrencileri etkileşimlerinin, özsaygı ve okulu sahiplenme duygularının artmasına katkı sunmaktadır (Samancı, 2006).

Psikolojik güçlendirme; örgütlerde kişilerin işlerinin yükümlülüklerine dair eğilimlerini belirleyen dört boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar: anlamlılık, yeterlilik (yetkinlik), özerklik (otonomi) ve etki olarak belirlenmiştir (Spreitzer, 1995; Spreitzer, Kizilos ve Nason, 1997). Anlamlılık; görevin veya işin yerine getirilmesinin çalışan tarafından değerli ve önemli olarak algılanması ile ilgilidir (Thomas ve Velthouse, 1990). Yeterlilik; çalışanın işini en iyi bir biçimde yapabilmesi için sahip olduğu yeteneklerine duyduğu güven veya inançtır (Lee ve Koh, 2001). Özerklik; çalışanların kararlarında özgür olmaları ve işlerinde inisiyatif alabilmelerini ifade etmektedir (Spreitzer vd., 1997). Etki ise çalışanın, örgütsel çıktılara herhangi

bir katkısının olup olmadığını hissetmesidir. Diğer bir deyişle bu boyut, çalışanın örgütünde bir iz bırakabilmesi ve görüşlerinin değerli olduğunu algılamasıyla ilişkilidir (Sürgevil, Tolay ve Topoyan, 2013).

Çalışanın güçlendirilmesinde, yöneticinin sorumluluğunda olan büyük bir yetki devri bulunmaktadır. Diğer bir ifade ile yönetici, gereklilik hissettiği durumlarda, yetkisini geçici olarak astına devretmektedir (Genç, 2012). Örgütlerde iş yükümlülüklerinin düzenlenmesi ve yerine getirilmesi, yetki aktarımını öngörmektedir. Çağcıl karmaşık yapıları örgütlerde, yetki aktarılması, yönetsel bir zorunluluktur (Aydın, 2014). Yetki devriyle çalışanlara, duygusal destek sunulmaktadır (Genç, 2012). Öğretmenlere duygusal açıdan destek olunmasının, çalıştıkları kurumlarda görev ve sorumluluklarını sahiplenmelerine katkı sunacağı açıktır. Ayrıca sunulan bu duygusal destek; öğretmenlerin, görevlerini yürütürken deneyimleyebilecekleri iş stresi gibi olumsuz tutumlarını azaltmaktadır. Nitekim Genç (2012), yetkilendirmeyle örgütlerde; rol tanımından kaynaklı oluşan stres ve kaygının azaltılacağını, görev paylaşımı ve güvenin sağlanacağını vurgulamaktadır. Ayrıca psikolojik güçlendirme, çalışanların öz yeterliklerinin de geliştirildiği bir süreçtir (Conger ve Kanungo, 1988). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin öz yeterlik inancına sahip olmasının; iş doyumunu ve örgütsel bağlılık gibi olumlu tutumların gelişmesine katkı sunduğu bilinmektedir (Demir, 2020).

Bireylerin biyolojik yapılarının benzer olmasına karşın her birinin; düşünme biçimleri, çevreyi algılama şekilleri ve çevredeki olaylara yönelik tepkileri değişmektedir. Bu durum, farklı kişilik yapılarına sahip olmaları sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011). Kişilik; bir kişiyi diğerlerinden farklı kılan sahip olduğu bedensel, ruhsal ve zihinsel özelliklerinin tamamıdır (Şimşek, Çelik ve Akgemci, 2014). Proaktif kişilik ise kendisiyle barışık, özgüvenli ve öz saygısı yüksek bir kişilik özelliğidir (Doğan, 2018). Proaktif davranış düzeyi yüksek olan bireyler; davranışlarıyla çevresindekileri ve olayları etkileyebilmekte, değişimin öncüsü olabilmekte, kararlarında inisiyatif alabilmekte, fırsatları görebilmekte ve değerlendirebilmektedir (Bateman ve Crant, 1993). Proaktif kişilikliler; mevcut koşulları daha iyi hale getirmek için azimli ve sabırlı davranmakta, bu konuda sorumluluklar almakta ve statükoya meydan okumaktadırlar. Proaktiflerin mevcut koşulları zorlamaları ve ortam onlar için uygun hale gelmediğinde bu durumu seslendirme olasılıkları diğerlerine göre daha yüksektir (Crant, 2000). Proaktifler, yüksek standartlar belirleme eğiliminde olup tüm kaynakları bu standartları gerçekleştirme yönünde kullanmaktadırlar (Bateman ve Crant, 1993). Proaktif kişiler; engellemeleri ve kısıtlamaları önemsememekte, aksine bunlara rağmen ortamda anlamlı ve olumlu bir değişim için mücadele etmeyi sürdürmektedirler (Seibert, Kraimer ve Crant, 2001). Bu kişiler, proaktif davranışları dışsal etkilerden dolayı değil, içsel istekliliklerinden kaynaklı sergilemektedirler (Major vd., 2006). Proaktif kişilik üzerine yapılan tanım ve açıklamalar dikkate alındığında, proaktifliğin kurumlar açısından istenen üretici ve yenilikçi bir davranış özelliği olduğu görülmektedir.

Proaktif davranış özelliklerine sahip öğretmenlerin; başarıya ulaşmak için inisiyatifler alacağı, kendilerini ve başkalarını geliştirme yönünde harekete geçecekleri, fırsatları önceden görecekleri, riskleri iyi analiz edecekleri ve tüm bunları yaparken içsel bir güdülenmeyle hareket edecekleri açıktır. Ayrıca proaktif davranış düzeyi yüksek olan öğretmenlerin çevresel faktörlerden daha az etkilenecekleri şüphesizdir. Aksine proaktif öğretmenlerin, çevrelerini etkileyecekleri akla gelmektedir. Hoy ve Miskel (2010), liderliğin sosyal bir etkileme süreci olduğunu, liderlerin örgütlerinde faaliyet ve ilişkileri düzenlerken içsel bir etki gücünden yararlandığını vurgulamaktadır. Etki gücü yüksek olarak algılanan öğretmenlerin, öğrencilerin daha iyi yetişmesinde liderlik rollerinin de daha fazla olacağı düşünülmektedir. Çünkü liderin sahip olduğu güç türleri arasında etki gücünün ayrı bir önemi bulunmaktadır.

Yönetim ve örgütsel davranış alanyazını incelendiğinde; psikolojik güçlendirme yaklaşımının öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri ile ilişkisini, doğrudan ve özellikle ortaokullarda açığa çıkaran bir çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Nitekim proaktif kişiliklilerin iş başarısı, yüksek olasılıkla örgütün diğer üyelerine göre daha fazladır (Brown vd., 2006). Öğretmenlerin kurumlarında, daha yenilikçi ve özgün fikirler sunabilmeleri, resmi rollerinin üzerinde fazladan roller üstlenmeleri, kurumlarının

verimliliğine katkı sunmaktadır (Demir, 2021). Öğretmenlerin proaktif davranış özelliklerinin düzeyinin artmasına katkı sunan, diğer bir deyişle potansiyellerini artıran etmenlerin açığa çıkarılması önem kazanmaktadır. Eğitim örgütlerinde bu kavramlara ilişkin araştırmaların yoğunlaşması, kuramsal çerçevenin genişlemesi bakımından da önemli görülmektedir. Bu çalışmada amaç; psikolojik güçlendirme yaklaşımı ve alt boyutlarının, öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerini istatistiki açıdan anlamlı olarak yordayıp yordamadığının belirlenmesidir. Bu ana amaç bağlamında, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

- H1: Psikolojik güçlendirme, öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı yordamaktadır.
- H2: Psikolojik güçlendirmenin anlamlılık alt boyutu, öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı yordamaktadır.
- H3: Psikolojik güçlendirmenin yeterlilik alt boyutu, öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı yordamaktadır.
- H4: Psikolojik güçlendirmenin özerklik alt boyutu, öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı yordamaktadır.
- H5: Psikolojik güçlendirmenin etki alt boyutu, öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı yordamaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Bu çalışmada; öğretmenlerin psikolojik olarak güçlendirilmeleri ile sahip oldukları proaktif davranış düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla araştırma; değişkenler arasında anlamlı ilişkinin bulunup bulunmadığı, ilişki varsa yönünün ve derecesinin tespit edildiği korelasyonel modelde (Büyüköztürk vd., 2012) tasarlanmıştır. Değişkenler arasında ilişkinin anlamlı olduğu tespit edildikten sonra ileriye yönelik geçerli ve güvenilir tahminlerde (yordamalarda) bulunulmasını sağlayan regresyon analizlerine geçilmiştir.

2.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme

Çalışmanın evreni, Siirt il merkezindeki 35 ortaokulda görev yapan 856 öğretmenden oluşmaktadır. Bu evrenden yansızlık kuralına uygun olarak 24 ortaokul belirlenmiştir. Burada her ortaokul küme olarak kararlaştırılmıştır. Araştırmanın verilerinin toplandığı ortaokullar, evrendeki her bir ortaokulun seçilme şansını eşitlemek amacıyla kura yoluyla ve yeterli sayıda belirlenmiştir. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2014); örneklem sayısının 200 veya üzerinde olmasının, çok değişkenli analizlerin yapılabilmesi için yeterli olduğunu ileri sürmektedirler. Dolayısıyla 24 ortaokulda çalışan öğretmenlerin sayısının, 200 veya daha fazla olacağı düşünülmüştür. Küme olarak seçilen bu okullardaki öğretmenlere ölçekler ulaştırılmıştır. Bu okullardan seçkisiz bir biçimde, gönüllü katılımları sağlanmak suretiyle 213 öğretmene ulaşılmıştır. Ancak dağıtılan formlardaki ölçek maddelerinin eksik ya da özensiz doldurulması nedeniyle 206 veri üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir. Ölçüm sonuçları, Siirt ilindeki tüm ortaokullara genellenmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada oransız küme örnekleme yöntemi benimsenmiştir (Karasar, 2012).

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Öğretmenlerin; psikolojik güçlendirilmelerine yönelik görüşleri, "Psikolojik Güçlendirme Ölçeği", sahip oldukları proaktif davranış düzeylerine yönelik görüşlerine ise "Proaktif Kişilik Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Ölçekler, beşli Likert şeklinde puanlanmıştır. Ölçeklerde, ters derecelendirilmiş madde bulunmadığı görülmüştür. Katılımcılara, araştırmadaki değişkenlere yönelik kendi algularına en uygun puanlamayı yapmalarının beklendiği belirtilmiştir.

Psikolojik Güçlendirme Ölçeği. Bu ölçek, Spreitzer (1995) tarafından dört boyutlu olarak geliştirilmiştir. Ölçek; Türk kültürüne Sürgevil ve diğerleri (2013) tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin her boyutu, 3 madde ile ölçülmüştür. Bu çalışmadaki verilere uygulanan doğrulayıcı faktör analizi (DFA); ölçekle verilerin

uyumunun, iyi (GFI = .93, IFI = .96, CFI = .96, SRMR = .03) ve kabul edilebilir ($\chi^2 = 69.80$, $sd = 31$, $\chi^2/sd = 2.25$, TLI = .93, PNFI = .63, PGFI = .52, RMSEA = .07) seviyede olduğuna işaret etmektedir. Bu çalışmada Cronbach-alfa Güvenirlik Katsayısının; ölçeğin tamamı için .87, anlamlılık alt boyutu için .86, yeterlilik boyutu için .84, özerklik boyutu için .70 ve etki boyutu için .84 olduğu tespit edilmiştir.

Proaktif Kişilik Ölçeği. Yararlanılan bu ölçek ile çalışmada, öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerine yönelik algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu ölçek; Bateman ve Crant (1993) tarafından geliştirilmiştir. Sonrasında bu ölçek, Claes, Beheydt ve Lemmens (2005) tarafından da tekrar gözden geçirilmiştir. Kısaltılmış proaktif kişilik ölçeğinin Türk kültürüne uyarlama çalışması ise Akın ve Arıcı Özcan (2015) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin kısaltılmış bu formu, tek faktörden ve 10 maddeden meydana gelmektedir. Bu araştırma kapsamında uygulanan DFA sonucunda ulaşılan istatistiksel değerler; verilerle ölçeğin iyi ($\chi^2 = 49.36$, $sd = 25$, $\chi^2/sd = 1.97$, GFI = .94, SRMR = .04) ve kabul edilebilir (IFI = .93, CFI = .93, PNFI = .60, PGFI = .52, RMSEA = .06) düzeyde uyuma sahip olduğunu açığa çıkarmaktadır. Ayrıca bu çalışmada, Cronbach-Alfa Güvenirlik Katsayısı .79 olarak belirlenmiştir.

2.4. Verilerin analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesi; betimsel analizlere, basit ve çoklu regresyon analizlerine başvurulmuş ve yapılmıştır. Basit regresyon analiziyle psikolojik güçlendirme yaklaşımının, öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerini; çoklu regresyon analiziyle ise psikolojik güçlendirme yaklaşımının alt boyutlarının öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Yordama işlemi tahmin hataları (tahmin edilen değer ile gözlenen değer farkı), normal dağılım sergilemelidir (Tabachnick ve Fidell, 2014). Öncelikle çarpıklık-basıklık katsayıları incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2014); hesaplanan çarpıklık-basıklık katsayılarının, ± 1.5 arasında gerektiğini ileri sürmektedir. Çarpıklık değeri; psikolojik güçlendirme ölçeğinde -.10 ve proaktif kişilik ölçeğinde .01 olarak hesaplanmıştır. Basıklık değeri ise psikolojik güçlendirme ölçeği için -.53 ve proaktif kişilik ölçeği için -.36 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde, ± 1.5 arasında olduğu görülmüştür. Sonrasında çarpıklık ve basıklık katsayılarının, standart hataya bölünmesiyle elde edilen z değerlerine bakılmıştır. Hesaplanan z değerinin; 3.29'dan büyük olması, orta büyüklükteki örneklem (50 < n < 300) için tahmin hatalarının normal dağılmadığını göstermektedir (Kim, 2013). Psikolojik güçlendirme ölçeğinde; çarpıklık katsayısının standart hataya bölünmesiyle elde edilen z değeri -.60, basıklık katsayısının standart hataya bölünmesiyle elde edilen z değeri -1.58 olarak bulunmuştur. Proaktif davranış düzeyi ölçeğinde; çarpıklık katsayısının standart hataya bölünmesiyle elde edilen z değeri .07, basıklık katsayısının standart hataya bölünmesiyle elde edilen z değeri -1.08 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla hesaplanan z değerleri, 3.29'un altında kalmıştır. Sonuç olarak tahmin hataları, normal dağılım sergilemektedir.

Regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Bu nedenle değişkenlere, korelasyon analizi uygulanmıştır. Değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Korelasyon katsayısının mutlak değer alınarak; .30'un altında olması zayıf düzeyde ilişkinin, .30 ile .70 arasında olması (.30 ve .70 dahil) orta düzeyde ilişkinin ve .70'ten büyük olması yüksek düzeyde ilişkinin varlığını işaret etmektedir. Ayrıca korelasyon katsayısının ± 1 olması mükemmel ilişkiyi, 0 olması ise ilişkinin olmadığını belirtmektedir (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2007).

Son olarak çalışmadaki bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantının oluşup oluşmadığına bakılmıştır. Çünkü çoklu regresyon analizlerinde, bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu oluşabilmektedir. Bu nedenle tolerance, durum indeksi (CI) ve varyans büyütme faktörü (VIF) değerleri incelenmiştir. Tolerance değerinin .20'den büyük (1.00), CI değerinin ise 30'dan küçük (18.78) ve VIF değerinin 10'dan küçük (1.00) olması bağımsız değişkenlerin arasında çoklu bağlantı sorununun olmadığını göstermektedir.

işaret etmiştir (Büyüköztürk, 2012: 100). Araştırma verilerinin çözümlenmesi, SPSS aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Şırnak Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığı

Etik değerlendirme kararının tarihi: 19.01.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 25.01.2022-E.28183

3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bunlar sırasıyla betimsel analiz, korelasyon ve regresyon analizlerine ilişkin bulgulardır.

3.1. Betimsel Analiz Bulguları

Psikolojik güçlendirme ve alt boyutları ile proaktif davranış düzeylerine yönelik ulaşılan betimsel analiz bulguları, Tablo 1’de sunulmaktadır. Bu bulgulara; aritmetik ortalama, standart sapma ve standart hata olarak yer verilmektedir.

Tablo 1.

Psikolojik Güçlendirme ve Alt Boyutları ile Proaktif Davranış Düzeylerine İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Değişkenler	Art. Ortalama	Ss	Std. Hata
Anlamlılık	4.47	.52	.03
Yeterlilik	4.36	.53	.03
Özerklik	4.13	.57	.03
Etki	3.81	.71	.04
Güçlendirme	4.19	.44	.03
Proaktif Davranışlar	3.83	.49	.03

Tablo 1’de görüldüğü üzere; öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerine, psikolojik güçlendirme ve psikolojik güçlendirmenin özerklik ve etki alt boyutlarına yönelik algılarının kısmen yüksek düzeyde ya da orta düzeyin üstünde olduğu bulunmuştur (Katılıyorum: 4). Psikolojik güçlendirmenin anlamlılık ve yeterlilik alt boyutlarına dair algılarının ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Tamamen katılıyorum: 5).

3.2. Korelasyon Bulguları

Tablo 2’de araştırmada incelenen değişkenlere dair korelasyon bulguları görülmektedir.

Tablo 2.

Korelasyon Bulguları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1. Anlamlılık	1					
2. Yeterlilik	.63**	1				
3. Özerklik	.45**	.57**	1			
4. Etki	.20**	.43**	.47**	1		
5. Güçlendirme	.70**	.83**	.81**	.73**	1	
6. Proaktif Davranışlar	.39**	.40**	.44**	.43**	.54**	1

**p < .01, *p < .05

Tablo 2’de görüldüğü üzere; psikolojik güçlendirme ($r = .54$, **p < .01), psikolojik güçlendirmenin anlamlılık ($r = .39$, **p < .01), yeterlilik ($r = .40$, **p < .01), özerklik ($r = .44$, **p < .01) ve etki ($r = .43$, **p < .01) alt boyutları ile sahip olunan proaktif davranışların orta düzeyde, pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla araştırmadaki değişkenlerin arasındaki ilişkilerin tamamı anlamlı bulunmuştur.

3.3. Regresyon Analizlerine İlişkin Bulgular

Verilerin çözümlenmesinde başvuru alan ilk regresyon analizi, psikolojik güçlendirmenin sahip olunan proaktif davranış özelliklerini yordamasına yönelik basit regresyon analizidir. Tablo 3’te bu analize ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3.

Psikolojik Güçlendirmenin Proaktifliği Yordaması

Yordayıcı değişken	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	1.31	.27		4.82	.00
Psikolojik Güçlendirme	.60	.06	.54**	9.34	.00

Yordanan değişken sahip olunan proaktif davranış düzeyi
 R^2 değişim = .30 **p < .01, *p < .05

Regresyon analizi bulguları (Tablo 3); psikolojik güçlendirmenin, öğretmenlerin sahip oldukları proaktif davranış düzeyini anlamlı olarak yordadığını göstermektedir ($\beta = .54$ **, $p < .01$). 1 birim psikolojik güçlendirmedeki artış, .60 birim proaktif davranışta artışı getirmektedir ($B = .60$, $P < .01$). Proaktif davranış özelliklerinin %30’u, öğretmenlerin psikolojik güçlendirilmeleri ile açıklanmaktadır ($\Delta R^2 = .30$; $p < .01$). Dolayısıyla psikolojik güçlendirme algısının artması, proaktif davranış özelliğini artırmaktadır.

Verilerin çözümlenmesinde yapılan diğer regresyon analizi ise çoklu regresyon analizidir (stepwise yöntemi ile). Stepwise yöntemi (değişken ekleme ve eleme) en ayrıntılı işlemlerin uygulandığı bir yöntemdir. Analizin başında bir model önerilmektedir. Araştırmadaki yordayıcıyı değişkenler arasında modelin açıklayıcılığına en fazla katkı sağlayan yordayıcılar alınırken, aynı zamanda diğer yordayıcı değişkenlerin katkıları da test edilmekte ve bu yordayıcılar modele anlamlı katkı sağlamıyorsa modele alınmamaktadırlar (Can, 2020: 279). Bu araştırmada; psikolojik güçlendirmenin alt boyutları yordayıcı, proaktif davranış düzeyi ise yordanan değişken olarak alınmak suretiyle bir model önerilmiştir. Her bir yordayıcının modele katkısı test edilmiş ve istatistiksel olarak anlamlı katkı sağlamayan yordayıcı/ lar modelden doğrudan program aracılığıyla elenmiştir. Bu analiz sonucunda psikolojik güçlendirmenin yeterlilik alt boyutunun, proaktif davranış düzeyini istatistiksel olarak anlamlı yordamadığı tespit

edilmiştir ($\beta = .03$, $t = .41$, $p = .68$). Diğer bir deyişle yeterlilik alt boyutu; oluşturulan modele, istatistiksel olarak anlamlı bir katkı sunmamıştır. Dolayısıyla program aracılığıyla modelden çıkarılmıştır. Psikolojik güçlendirmenin diğer alt boyutlarının ise proaktif davranış düzeyini istatistiksel olarak anlamlı yordadığı bulunmuştur. Başka bir anlatımla psikolojik güçlendirmenin; anlamlılık, etki ve özerklik alt boyutlarının modele istatistiksel olarak anlamlı katkı sundukları tespit edilmiştir. Analiz sonuçları, Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.

Psikolojik Güçlendirmenin Anlamlılık, Etki ve Özerklik Boyutlarının Proaktif Davranış Düzeyini Yordaması

Yordayıcı değişkenler	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	1.32	.27		4.76	.00
Anlamlılık	.23	.06	.24**	3.79	.00
Etki	.19	.04	.28**	4.29	.00
Özerklik	.16	.06	.19**	2.66	.00

Yordanan değişken proaktif davranış düzeyi

**p < .01, *p < .05

Tablo 4'te görüldüğü üzere, psikolojik güçlendirmenin; anlamlılık ($\beta = .24^{**}$, $p < .01$), etki ($\beta = .28^{**}$, $p < .01$) ve özerklik ($\beta = .16^{**}$, $p < .01$) alt boyutları öğretmenlerin sahip oldukları proaktif davranış düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yordamaktadır. Anlamlılık boyutundaki 1 birim artma .23 birim ($B = .23$, $p < .01$), etki boyutundaki 1 birim artma .19 birim ($B = .19$, $p < .01$) ve özerklik boyutundaki 1 birim artma ise .16 birim ($B = .16$, $p < .01$) proaktif davranış düzeylerindeki artmaya katkı sunmaktadır.

Proaktif davranıştaki varyansın açıklanma yüzdeleri; etki boyutu ile %19.7, anlamlılık boyutu ile %6.1 ve özerklik boyutu ile %4.9'dur. Psikolojik güçlendirmenin alt boyutlarının, öğretmenlerin sahip oldukları proaktif davranış düzeyleri üzerindeki görece önem sırasının; etki, anlamlılık ve özerklik şeklinde olduğu görülmektedir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada; psikolojik güçlendirme ve alt boyutlarının, öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri ile pozitif ve anlamlı ilişkili olduğu bulunmuştur. Regresyon analizi sonuçları; psikolojik güçlendirmenin, öğretmenlerin sahip oldukları proaktif davranış düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Ayrıca bu çalışmada, psikolojik güçlendirmenin; anlamlılık, etki ve özerklik alt boyutlarının proaktif davranış düzeylerini pozitif yönde ve anlamlı bir biçimde yordadıkları belirlenmiştir. Psikolojik güçlendirmenin sadece yeterlilik alt boyutunun, proaktif davranış yordamadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla araştırmada ileri sürülen H3 hipotezi hariç tüm hipotezlerin (H1, H2, H4, H5) doğrulandığı görülmüştür.

Psikolojik güçlendirmenin, çalışanların öz yeterlik tutumlarının artırılmasında ciddi düzeyde bir rolünün bulunduğu bilinmektedir (Conger ve Kanungo, 1988). Bu kavramın ayrıca motivasyonel bir yönü de bulunmaktadır. Dolayısıyla psikolojik olarak güçlendirilen öğretmenlerin, görev ve sorumluluklarını yerine getireceklerine yönelik inançları yüksek düzeydedir. Diğer bir deyişle güçlendirilme yoluyla öğretmenlerin motivasyonel faktörleri harekete geçirilmektedir. Bu durum öğretmenlerin okullarında daha fazla inisiyatif almalarına, mevcut koşullarını daha iyi hale getirmelerine ve girişimci ruha sahip olmalarına katkı sunmaktadır. Bu yolla öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri artırılmaktadır. Nitekim Uncuoğlu ve Yolcu (2017) araştırmasında; proaktif kişilik ile psikolojik güçlendirme arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Bu araştırmada da benzer olarak öğretmenlerin psikolojik olarak desteklendiklerini algılamalarının, proaktif davranış düzeylerini artırdığı tespit edilmiştir.

Güçlendirilmiş bir kurumda çalışanlar, görev ve sorumluluklarını benimsemektedirler. Çünkü çalışanlar, kendi amaç ve değerleri ile işlerinin gerektirdikleri arasında uyumluluk algılamaktadırlar. Thomas ve Velthouse (1990), işlerinin gerektirdiği sorumlulukların çalışanlar tarafından anlamlı bulunmasının;

bağlılık, karara katılım ve motivasyon gibi örgütlerde anahtar çıktılarını arttırdığını ileri sürmektedir. Koçel (2018), güçlendirmenin bir yönüyle katılımı artıran bir anlayış ve uygulama olduğunu; katılımın artmasının ise çalışanların motivasyonunu, başarıma anlayışını ve işe karşı hissettikleri tutumlarını olumlu yönde değiştirdiğini vurgulamaktadır. Örgütlerde karara katılımın yüksek olması, öğretmenlerin daha fazla inisiyatif almalarını sağlamaktadır. Güçlendirilen öğretmenler, sahip olunan koşulların daha da iyileşmesi için mücadele vermektedirler. Bu da onların proaktif davranış düzeylerinin artması anlamına gelmektedir. Nitekim girişimci olma ve inisiyatif almanın, proaktif davranış özelliklerinden olduğu bilinmektedir (Becherer ve Maurer, 1999).

Bu araştırmada; psikolojik güçlendirmenin etki boyutunun, öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerini artırdığı saptanmıştır. Kurumlarında güçlendirilmiş olduklarını algılayan öğretmenler, görev ve sorumluluklarını daha istekli bir şekilde yerine getirmektedir. Çünkü yaptıkları işin topluma katkısının büyük olacağını düşünmektedirler. Morrison ve Phelps (1999); proaktif davranışa katkı sunan özelliklerden birinin sorumluluk hissi taşımak olduğunu vurgulamaktadır. Conger ve Kanungo (1988), psikolojik güçlendirilen öğretmenlerin, işlerini daha fazla benimsedikleri ve görevlerindeki sorumlulukların ağırlığını daha fazla hissettiklerini ileri sürmektedirler. Böylelikle proaktif davranış düzeylerinin de artması söz konusudur.

Güçlendirildiklerini hisseden çalışanların; kararlara katılımlarının arttığı ve işlerinde daha fazla inisiyatif alabildikleri bilinmektedir. Dolayısıyla görevlerini yerine getirirken veya faaliyetler düzenlerken daha fazla özerk olmaktadır. Yani seçim hakkına sahiptirler. Bu durumların getirdiği sorumluluklardan dolayı örgüt içerisinde, daha aktif ve üretken olmaları beklenmektedir. Bu araştırmada da psikolojik güçlendirmenin özerklik boyutunun, öğretmenlerin proaktiflik davranış düzeylerine katkı sunduğu bulunmuştur. Aydın (2014), çalışanların kendilerini ilgilendiren konularda; karara katılımlarının ve inisiyatif almalarının sağlanmasının, kendilerini geliştirmelerinin en iyi yöntemlerinden biri olduğunu ifade etmektedir. Krause (2005), inisiyatif alan bir kişinin, gönüllü olarak örgüt yararına fazladan rol davranışı sergilediğini vurgulamaktadır. Bu durumda çalışanların proaktif davranışları da beslenmektedir. Ayrıca Samancı (2006); öğretmenlerin karara katılımlarının; öğrencileriyle etkileşimlerine, özsaygı ve okulu sahiplenme tutumlarına katkı sunduğunu vurgulamaktadır. Proaktif davranış düzeyi yüksek kişilerin, özsaygısının da yüksek olduğu bilinmektedir (Doğan, 2018). Öğretmenlerin okullarında; fikirlerini rahatça ifade edebilmelerinin ve işleriyle ilgili farklı çözümler düşünebilmelerinin, proaktif davranış düzeylerini artırdığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler işlerinde özerk olmalarının yüklediği sorumluluk duygusuyla hareket etmekte ve sorunlara geçici çözüm üretmek yerine proaktif davranmaktadırlar. Diğer bir anlatımla öğretmenlerin, uzun dönemli çözümlerini hayata geçirmeleri beklenmektedir. Hatta sorunlar oluşmadan engelleyici bir yaklaşım da sergileyebilmektedirler.

Bu araştırmada, psikolojik güçlendirmenin yeterlilik alt boyutunun, öğretmenlerin proaktif davranış düzeylerini anlamlı olarak yordamadığı belirlenmiştir. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin; sorumluluklarını yerine getirmede kendi yeteneklerine duydukları güvendedeki artışın, proaktif davranışlar sergilemelerinde istatistiki açıdan anlamlı bir rolü bulunmamaktadır. Zaten proaktif davranış özelliğine sahip çalışanların, özgüvenlerinin yüksek olduğu bilinmektedir (Seibert, Crant ve Kraimer, 1999). Ayrıca öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri ne kadar artsa da riskleri iyi analiz edip tedbirli olmalarının ve etrafıca araştırarak inisiyatif almalarının bu sonuç üzerinde etkisinin olduğu düşünülmektedir. Lambert, Eby ve Reeves (2006); proaktif davranış düzeyleri yüksek olan kişilerin, ortamlarında kaliteli sosyal etkileşimler deneyimlemesi neticesinde, işlerini daha fazla sevdiklerini ve en iyi biçimde yaptıklarını dolayısıyla kurumlarda kalite artışına katkı sunduklarını vurgulamaktadır. Buradan hareketle yüksek düzeyde proaktif davranışlar sergileyen öğretmenlerin, yeteneklerine inanç duymalarının, işlerini en iyi şekilde yapmalarına odaklanmalarını artırdığı düşünülmektedir. Başka bir anlatımla bu kişiler, sorumluluklarının üstesinden gelebileceğine inanmakta ancak bu durum bu kişilerde herhangi bir tedbirsizlik ya da sorgulamadan karar alma durumları oluşturmamaktadır.

Bu araştırmada öğretmenlerin psikolojik güçlendirilmelerinin, proaktif davranış düzeyleri üzerindeki görece önem sırasının; etki, anlamlılık ve özerklik şeklinde olduğu bulunmuştur. Diğer bir anlatımla öğretmenlerin algılarına göre, proaktif davranış düzeyleri üzerinde en çok rolü bulunan alt boyut etki boyutudur. Öğretmenlerin yönetsel ve stratejik çıktıları etkileyebilme düzeyinin fazlaştırılmasının, okulda ve sınıfta etkili bir eğitim-öğretim ortamının sağlanması açısından önemli olacağı akla gelmektedir. Çünkü örgütsel çıktılar üzerindeki etkisinin anlamlı düzeyde olduğunu düşünen öğretmenlerin; aldıkları inisiyatifleri, girişimciliği ve başarısı artmaktadır. Nitekim Johnson (2012), güçlenen öğretmenlerin; öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabilecek en iyi programı hayata geçirecekleri, kendi yetenek ve yaratıcılıklarını uygulamalara aktaracaklarını ileri sürmektedir.

Örgütlerin değişime uyum sağlayabilmesi ve gelişmesinde; gönüllü, yenilikçi ve proaktif eylemler sergileyen çalışanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Okullarda güçlendirmeye yönelik bir kültürün oluşturulmasının, öğretmenlerin proaktiflikleri üzerinde son derece önemli olduğu görülmektedir. Bu kültürün oluşturulmasında, okulların liderleri konumundaki yöneticilere büyük sorumluluklar düşmektedir. Okul müdürü, yönetsel ve stratejik konularda öğretmenlerin de karara katılmalarına ve inisiyatif almalarına uygun ortam oluşturmalıdır. Böylece öğretmenlerin yeterlik algılarının güçlenmesi de söz konusu olabilir. Karmaşık ve esnek yapısı itibarıyla eğitim örgütlerinde öğretmenlerin güçlendirilmesi, rekabet ortamının ve teknolojinin getirdiği değişime uyum sağlanması açısından da önemlidir. Çünkü güçlendirilen öğretmenlerin proaktiflikleri artmaktadır. Diğer bir deyişle ortamda değişime ihtiyaç olduğunda, bu konuda ısrarcı ve azimli davranmakta hatta değişimin öncüsü olabilmektedirler. Öğretmenlerin işlerine ilişkin bu proaktif davranışlarının sürdürülmesinde, okul yöneticilerinin destekleyici söylem ve uygulamalarının rolü bulunmaktadır. Değişim ve yeniliklerin başarıya ulaşmasında bilhassa yöneticilerin desteği gerekmektedir.

Kaynakça/Reference

- Akın, A., & Arıcı Özcan, N. (2015). Turkish version of proactive Scale: A study of validity and reliability. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*, 5(1), 165-172. <http://dx.doi.org/10.13054/mije.14.12.5.1>
- Aryee, S., & Chen, Z. X. (2006). Leader-member exchange in a Chinese context: Antecedents, the mediating role of psychological empowerment and outcomes. *Journal of Business Research*, 59(7), 793-801. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2005.03.003>
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi*. Gazi Kitabevi.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bateman, T. S., & Crant, J. M. (1993). The pro-active component of organizational behavior: A measure and correlates. *Journal of Organizational Behavior*, 14, 103-118. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/job.4030140202>
- Becherer, R. C., & Maurer, J. G. (1999). The proactive personality disposition and entrepreneurial behavior among small company presidents. *Journal of Small Business Management*, 37, 28-36.
- Brown, D. J., Cober, R. T., Kane, K., Levy, P. E., & Shalhoop, J. (2006). Proactive personality and the successful job search: A field investigation with college graduates. *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 717-726. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0021-9010.91.3.717>
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi elkitabı*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. V., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2020). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Claes, R., Beheydt, C., & Lemmens, B. (2005). Uni-dimensionality of abbreviated Proactive Personality Scales across cultures. *Applied Psychology: An International Review*, 54(4), 476-489. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1464-0597.2005.00221.x>
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *The Academy of Management Review*, 13(3), 471-482. <https://doi.org/10.2307/258093>
- Crant, J. M. (2000). Proactive behavior in organizations. *Journal of management*, 26(3), 435-462. <https://doi.org/10.1177/014920630002600304>
- Çankır, Ş. (2014). Örgütlerde personel geliştirme. C. ELMACI ve K. DEMİR (Ed.), *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar, uygulama ve sorunlar içinde* (ss. 91-116). Anı Yayıncılık.
- Çokluk, O., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, S. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Demir, S. (2020). The role of self-efficacy in job satisfaction, organizational commitment, motivation and job involvement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 85, 205-224. DOI: 10.14689/ejer.2020.85.10
- Demir, S. (2021). Organizational trust perception and innovative behaviours of teachers. *European Journal of Educational Management*, 4(1), 25-33. <https://doi.org/10.12973/eujem.4.1.25>
- Doğan, (2018). *Farkı fark etmek için analitik, kreatif ve proaktif düşünme*. Mavi Çatı Yayınları.
- Genç, N. (2012). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. Seçkin Yayıncılık.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. (Çev. ed., S. TURAN). Nobel Yayın Dağıtım.
- Johnson, A. P. (2012). *A short guide to action research* (4th edition). Pearson Education.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Kim, H. Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: Assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, 38, 52-54.
- Koçel, T. (2018). *İşletme yöneticiliği*. Beta Yayıncılık.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Çokluk, Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Yayınları.
- Krause, K. (2005). Personal initiative and attachment styles. *Graduate Faculty Psychology Bulletin*. 3(1), 129-154.

- Lambert, T. A., Eby, L. T., & Reeves, M. P. (2006). Predictors of networking intensity and network quality among white-collar job seekers. *Journal of Career Development, 32*(4), 351-365. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0894845305282767>
- Lee, M. & Koh, J. (2001). Is empowerment really a new concept? *International Journal of Human Resource Management, 12*(4), 684-695.
- Major, D., Turner, J., & Fletcher, T. (2006). Linking proactive personality and the big five to motivation to learn and development activity. *The Journal of Applied psychology, 91*(4), 927-935. <http://dx.doi.org/10.1080/713769649>
- Mertler, C. A. (2014). *Action research: Improving schools and empowering educators* (4th edition). Sage.
- Morrison, E. W., & Phelps, C. C. (1999). Taking charge at work: Extra role efforts to initiate workplace change. *Academy of Management Journal, 42*(4), 403-419. <https://psycnet.apa.org/doi/10.2307/257011>
- Mourshed, M., Chijoke, C., & Barber, M. (2010). *How the world's best-performing school systems keep getting better*. McKinsey & Company.
- Samancı, S. (2006). *Örgütsel iklim ve örgütsel vatandaşlık* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar, Türkiye.
- Seibert, S. E., Crant, J. M., & Kraimer, M. L. (1999). Proactive personality and career success. *Journal of Applied Psychology, 84*(3), 416-427. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0021-9010.84.3.416>
- Seibert, S. E., Kraimer, M. L., & Crant, J. M. (2001). What do proactive people do? A longitudinal model linking proactive personality and career success. *Personnel Psychology, 54*(4), 845-874. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1744-6570.2001.tb00234.x>
- Siegal, M., & Gardner, S. (2000). Contextual factors of psychological empowerment. *Personnel Review, 29*(6), 703-723.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *The Academy of Management Journal, 38*(5), 1442-1465. <https://doi.org/10.2307/256865>
- Spreitzer G. M., Kizilos M. A., & Nason S. W. (1997). A dimensional analysis of the relationship between psychological empowerment and effectiveness satisfaction, and strain. *Journal of Management, 23*(5), 679-704. [https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0149-2063\(97\)90021-0](https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0149-2063(97)90021-0)
- Sürgevil, O., Tolay, E., & Topoyan, M. (2013). Yapısal güçlendirme ve psikolojik güçlendirme ölçeklerinin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri. *Journal of Yasar University, 8*(31), 5371-5391.
- Şenturan, Ş. (2014). *Örnek olaylarla örgütsel davranış*. Beta Yayıncılık.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A. & Akgemci, T. (2014). *Davranış bilimleri*. Eğitim Yayınevi.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T., & Çelik, A. (2011). *Davranış bilimine giriş ve örgütlerde davranış*. Gazi Kitabevi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (New International ed.). Pearson Education Limited.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An "interpretive" model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review, 15*(4), 666-681. <https://psycnet.apa.org/doi/10.2307/258687>
- Uncuoğlu Yolcu, İ., & Çakmak, A. F. (2017). Proaktif kişilik ile proaktif çalışma davranışı ilişkisi üzerinde psikolojik güçlendirmenin etkisi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 13*(2), 425-438.

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

In the McKinsey report on school quality, it is underlined that the quality of no education system can exceed the quality of teachers (Mourshed, Chijoke & Barber, 2010). Therefore, it is necessary to provide a school environment that offers opportunities for teachers to develop themselves in accordance with their potential. It is known that the psychological empowerment approach increases employees' sense of ownership of their work, sense of responsibility for their work, and their self-confidence (Conger & Kanungo, 1988). From this point of view, it is clear that the psychological empowerment approach contributes to the improvement of teachers' qualifications.

The literature on management and organizational behaviour makes it clear that there is a need for a study that reveals the relationship between the psychological empowerment approach and the proactive behaviour levels of teachers directly and especially in secondary schools. In fact, business success of proactive personalities is more likely than other members of the organization (Brown et al., 2006). The intensification of research on these concepts in educational organizations is also considered important in terms of expanding the institutional framework. The aim of this study is to determine the relationship between the psychological empowerment approach and the proactive behaviour levels of teachers. In the context of this main purpose, the following hypotheses are proposed:

H1: Psychological empowerment significantly predicts teachers' proactive behaviour levels.

H2: The meaning dimension of psychological empowerment significantly predicts teachers' proactive behaviour levels.

H3: The competence dimension of psychological empowerment significantly predicts teachers' proactive behaviour levels.

H4: The self-determination dimension of psychological empowerment significantly predicts teachers' proactive behaviour levels.

H5: The impact dimension of psychological empowerment significantly predicts teachers' proactive behaviour levels.

2. METHOD

This research was designed in the correlational model (Büyüköztürk et al., 2012) to determine whether there is a significant relationship between the variables and if so, its direction and degree. The population of the study consists of teachers working in 24 secondary schools in Siirt. The secondary schools from which the data of the study were collected were selected through sortition. 206 of the teachers in these schools selected as a cluster constitute the sample. The ethical suitability of the research was approved by the decision of the Ethics Committee of Şırnak University dated 19.01.2022 numbered 2022/6.

The Psychological Empowerment Instrument was developed by Spreitzer (1995) in four dimensions. The scale was adapted to Turkish by Sürgevil et al. (2013). Confirmatory factor analysis (CFA) applied to the data in this study showed that the fit of the scale and data was good (GFI = .93, IFI = .96, CFI = .96) and acceptable ($\chi^2 = 69.80$, $df = 31$, $\chi^2/df = 2.25$, RMSEA = .07) level. In this study, it was determined that the Cronbach-alpha Reliability Coefficient was .87 for the whole scale, .86 for the meaning dimension, .84 for the competence dimension, .70 for the self-determination dimension, and .84 for the impact dimension.

The Proactive Personality Scale was developed by Bateman and Crant (1993). The Turkish adaptation of the abbreviated form of the proactive personality scale was carried out by Akın and Arıcı Özcan (2015). This abbreviated form of the scale consists of a single factor and 10 items. Statistical values reached as a result of CFA applied within the scope of this research reveal that the scale has good ($\chi^2 = 49.36$, $df = 25$, $\chi^2/df = 1.97$, RMSEA = .07) level.

df = 1.97, GFI = .94) and acceptable (IFI = .93, CFI = .93, RMSEA = .06) levels of fit with the data. In addition, in this study, the Cronbach-Alpha Confidence Coefficient was calculated as .79.

The skewness value was calculated as -.10 in the psychological empowerment scale and .01 in the proactive personality scale. The kurtosis value was calculated as -.53 for the psychological empowerment scale and -.36 for the proactive personality scale. Therefore, the data obtained in this study are normally distributed. The study also investigated whether there was multicollinearity between the independent variables in the study. The fact that the tolerance value was greater than .20 (1.00), the VIF value was less than 10 (1.00), and the CI value was less than 30 (18.78) indicates that there was no problem of multicollinearity between the independent variables.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

In this study, it was found that psychological empowerment and its dimensions were positively and significantly related to teachers' proactive behaviour levels. Regression analysis results showed that psychological empowerment is a significant predictor of the proactive behaviour levels of teachers. In addition, it was determined that psychological empowerment and its dimensions of meaning, impact, and self-determination predicted proactive behaviour levels positively and significantly. It was revealed that only the competence dimension of psychological empowerment did not predict proactive behaviour. Therefore, it was observed that all hypotheses (H1, H2, H4, H5) except for the H3 hypothesis were confirmed in the study.

Uncuoğlu and Yolcu (2017) found a positive and significant relationship between proactive personality and psychological empowerment. Along the same lines, this study found that teachers' perception of being psychologically supported increased their proactive behaviour levels. Koçel (2018) argues that empowerment is an understanding and practice that increases participation and that increasing participation positively changes the motivation of employees, their understanding of success, and their attitudes towards work. The high level of participation in decision-making in organizations enables teachers to take more initiative. This means that their proactive behaviour levels increase. In fact, it is known that being an entrepreneur and taking initiative are the characteristics of proactive behaviour (Becherer & Maurer, 1999).

Employees in an empowered organization embrace their duties and responsibilities because employees perceive compatibility between their goals and values and the demands of their jobs. Thomas and Velthouse (1990) found that if employees find the responsibilities required by their jobs meaningful, key outputs in organizations such as commitment, participation in decision, and motivation are also enhanced. In this study, it was determined that the meaning dimension of psychological empowerment increased the proactive behaviour levels of teachers.

Morrison and Phelps (1999) emphasize that one of the features that contribute to proactive behaviour is to have a sense of responsibility. Conger and Kanungo (1988) argue that teachers who are psychologically empowered adopt their jobs more and are more likely to feel the weight of their responsibilities. Thus, there is an increase in proactive behaviour levels. In this study, it was determined that the impact dimension of psychological empowerment increased the proactive behaviour levels of teachers.

Samancı (2006) emphasizes that teachers' participation in decision-making contributes to their interactions with their students, their self-esteem, and their attitudes towards their sense of ownership of school. It is known that people with a high level of proactive behaviour also have high self-esteem (Doğan, 2018). It is understood that teachers with the opportunity to freely express their ideas and think of different solutions about their work in their schools exhibit more proactive behaviors. In this study, it was determined that the self-determination dimension of psychological empowerment increased the proactive behaviour levels of teachers.

Suggestions: In order for organizations to adapt to change and develop, there is need for employees who exhibit voluntary, innovative, and proactive actions. One may notice that building a culture of empowerment in schools is extremely important on the proactivity of teachers. While building such culture, the administrators, who are the leaders of the schools, have great responsibilities. The school principal should create a suitable environment for teachers to participate in decision-making and take initiative on administrative and strategic issues. It is important for school administrators to be supportive in maintaining these proactive behaviors of teachers regarding their work.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Şırnak Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığı

Etik değerlendirme kararının tarihi: 19.01.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 25.01.2022-E.28183

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırma tek yazarlıdır.

ÇATIŞMA BEYANI (CONFLICT OF INTEREST)

Araştırmada çıkar çatışması bulunmamaktadır.