

Kocaeli Üniversitesi

Eğitim Dergisi

E-ISSN: 2636-8846

2025 | Cilt 8 | Sayı 1

Sayfa: 447-465



Kocaeli University
Journal of Education

E-ISSN: 2636-8846

2025 | Volume 8 | Issue 1

Page: 447-465

Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları
Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve
güvenirlilik çalışması

Adaptation of the School Leader Empowering
Behaviours Scale into Turkish: A validity and
reliability study

İbrahim ÇOLAK,  <https://orcid.org/0000-0002-7914-3447>
Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, ibrahimcolak@trabzon.edu.tr

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Gönderim Tarihi
27 Ocak 2025

Düzeltilme Tarihi
9 Mayıs 2025

Kabul Tarihi
12 Mayıs 2025

Önerilen Atıf

Recommended Citation

Çolak, İ. (2025). Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlilik çalışması. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 8(1), 447-465. <http://doi.org/10.33400/kuje.1627505>

ÖZ

Bu araştırmada, Lee ve Nie (2013) tarafından geliştirilen Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği (OMGLDÖ) Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, dil geçerliği sağlandıktan ve uzman görüşü alındıktan sonra gerekli düzeltmeler yapılarak öğretmenlere uygulanmıştır. Uyarlanan ölçeğin çalışma grubunu ilkök, ortaokul ve liselerde görev yapan 310 öğretmen oluşturmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için gerçekleştirilen Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) sonucunda ölçeğin 21 madde ve yedi faktörden oluşan orijinal formu doğrulanmıştır. DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri şu şekildedir: $\chi^2/sd = 1.94$, GFI = .91, AGFI = .87, RMSEA = .06, SRMR = .04, CFI = .99, NFI = .99. Ölçeğin faktörleri, orijinal ölçekle uyumlu olacak şekilde, "Yetki Devri", "Entelektüel Teşvik", "Tanıma ve Takdir Etme", "Vizyon Sunma", "İşbirliğini Teşvik Etme", "Bireysel İlgi ve Destek", "Rol Model Olma" olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte, 1 = Kesinlikle katılmıyorum ve 5 = Kesinlikle katılıyorum aralığında yanıtlanan beşli Likert form kullanılmıştır. Ölçekte ters madde bulunmamakta ve ölçekten toplam puan alınabilmektedir. Ölçekte yer alan maddelerin standartlaştırılmış faktör yükleri .77 ile .95 aralığında değişmektedir. Ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyonları .68 ile .84 aralığında, Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları ise ölçeğin faktörlerinde ve tamamında .85 ile .97 arasındadır. Sonuç olarak Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği Türkçe formunun, okul müdürlerinin güçlendirici davranışlarını belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya konmuştur.

Anahtar Sözcükler: güçlendirici liderlik ölçeği, uyarlama, okul müdürü

ABSTRACT

In this study, the School Leader Empowering Behaviours Scale (SLEB), originally developed by Lee and Nie (2013), was adapted to the Turkish language. After ensuring its language validity and receiving expert opinion, the scale was applied to teachers following the necessary corrections. The study group of the adapted scale consisted of 310 teachers working in primary, secondary, and high schools. As a result of the Confirmatory Factor Analysis (CFA) conducted for the construct validity of the scale, the original form of the scale consisting of 21 items and seven factors was confirmed. The goodness of fit values obtained as a result of CFA are as follows: $\chi^2/sd = 1.94$, GFI = .91, AGFI = .87, RMSEA = .06, SRMR = .04, CFI = .99, NFI = .99. The factors of the scale were named as "Delegation of Authority", "Providing Intellectual Stimulation", "Giving Acknowledgment and Recognition", "Articulating a Vision", "Fostering Collaborative Relationships", "Providing Individualised Concern and Support", and "Providing Role-modelling" in a way that is compatible with the original scale. The scale used a five-point Likert format with responses ranging from 1 corresponding to "Strongly Disagree" to 5 corresponding to "Strongly Agree". The scale does not include any reverse-coded items, and a total score can be obtained from it. The standardized factor loadings of the items on the scale range from .77 to .95. The item-total correlations of the items in the scale range from .68 to .84, while the Cronbach alpha internal consistency coefficients for the factors and the entire scale range from .85 to .97. As a result, it has been revealed that the Turkish adaptation of the School Leader Empowering Behaviours Scale is a valid and reliable measurement tool that can be used to determine the empowering behaviors of school principals.

Keywords: empowering leadership scale, adaptation, school principal

GİRİŞ

Liderlik, bireyler üzerindeki güçlü etkileri nedeniyle her dönemde üzerinde düşünülen ve 20. yüzyılla birlikte bilimsel araştırmaların da yürütüldüğü bir alan olmuştur. Eğitim alanının kendine özgü yönlerinden dolayı, liderlik eğitim örgütleri için de önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir. Çünkü okullar, informal yönlerinin güçlü olduğu ve yönetimde farklı liderlik türlerinin işe koşulabileceği örgütlerdir. Ayrıca, okulların gelişiminde ve etkililiğinin sürdürülmesinde liderler ve davranışları önemli bir rol oynamaktadır. Birçok ülkede meydana gelen okul reformları, değişikliklere uyum sağlamak, ortaya çıkan yeni gereksinimleri yerine getirmek ve eğitimin etkinliğini artırmak için, okul liderlerinin rollerinin yeniden tanımlanmasını gerektirmektedir. Bu reformlarla birlikte, liderlerden yalnızca çalışanların davranışlarını yönlendirmeleri değil, aynı zamanda onları etkileyerek ve motive ederek geliştirmeleri, sorumluluk almaya teşvik etmeleri ve daha da önemlisi güçlendirmeleri beklenmektedir.

Güçlendirici liderlik kavramını açıklamadan önce, güçlendirme kavramının ele alınması gerekmektedir. Örgütsel açıdan güçlendirme, çalışanların iş performanslarının ve kendi etkinliklerine ilişkin inançlarının artırılması olarak tanımlanmaktadır (Dağlı & Kalkan, 2021). Güçlendirme hem yapısal hem de psikolojik açıdan ele alınabilecek bir kavramdır. Örgütlerde yapısal güçlendirme, yöneticilerin çalışanlara bazı yetkileri aktararak gücün paylaşılmasını ifade etmektedir (Spreitzer, 1996). Psikolojik güçlendirme ise çalışanların motivasyonlarının artırılarak iş konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin sağlanması ve içsel olarak daha iyi duruma getirilmelerini belirtmektedir (Conger & Kanungo, 1988). Bu kavramlar güçlendirici liderlik bağlamında düşünüldüğünde, güçlendirici liderlik hem çalışanların yetkilerinin artırılmasını yani yapısal güçlendirmeyi, hem de onların motivasyonlarının ve özyeterlik inançlarının artırılmasını yani psikolojik güçlendirmeyi kapsamaktadır.

Güçlendirici liderlik, en kısa ifadeyle, liderlerin çalışanlara yetki aktararak ve güç vererek onları desteklemesi anlamına gelmektedir. Manz ve Sims (2001) bu tür liderliği, "Süper Liderlik" ya da "başkalarını, kendilerini yönetmek üzere yönetmek" şeklinde ifade etmektedir. Güçlendirici liderlik, çalışanların iç motivasyonlarını artırmak ve başarıya ulaşmalarını sağlamak için liderler tarafından gücün paylaşılması ve çalışanlara özerklik ve sorumluluk tahsis edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Ahearne vd., 2005). Diğer bir tanıma göre ise güçlendirici liderlik, bağımsız çalışabilme kapasitelerini ve özgüvenlerini artırmak amacıyla, çalışanlara yeterli düzeyde güç ve destek sağlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Amundsen & Martinsen, 2014). Bazı araştırmacılar ise güçlendirici liderliğin temel olarak, çalışanların kendi liderliklerini geliştirmeyi hedeflediğine dikkat çekmektedir (Yun vd., 2006). Tanımların üzerinde durduğu ortak nokta, güçlendirici liderliğin, çalışanların başarılarını teşvik etmek için onları içsel olarak desteklemeyi ve yetki paylaşımı yoluyla güçlerini artırmayı gerektirmesidir.

Güçlendirici liderliği tanımlamak kadar bu liderlerin nasıl davranışlar sergilediklerinin ortaya konması da önemlidir. Başka bir ifadeyle, güçlendirici liderlerin, çalışanları hangi konularda ve nasıl destekleyebileceği ve güçlendirebileceğinin açıklanması, bu kavramın anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Örneğin güçlendirici liderlerin önemli özellikleri arasında, çalışma ortamını, çalışanların yeteneklerinin tümünü kullanabilecekleri şekilde düzenlemeleri, engelleri kaldırmaları ve çalışanların liderlik özelliklerini desteklemeleri yer almaktadır (Yun vd., 2006). Bunun yanı sıra güçlendirici liderler, öz liderlik davranışları ile çalışanlara model olur ve bu davranışlar çalışanlar tarafından benimsenir. Performansları önündeki engelleri sorun olarak değil, öğrenme için fırsatlar olarak görürler ve örgütün amaçlarını oluştururken çalışanların katılımını önemserler. Böylelikle çalışanların, kendi liderlik becerilerini geliştirmelerini sağlamış olurlar. Okullarda ise liderlerin güçlendirici davranışları arasında, öğretmenlere güvenme, paylaşılan yönetim yapıları geliştirme, bireysel girdileri teşvik etme/dinleme, öğretmenlerin mesleki özerkliğini teşvik etme, yenilikçiliği, yaratıcılığı ve risk almayı teşvik etme, ödül verme, destek sağlama ve özen gösterme gibi davranışlar yer almaktadır (Lee & Nie, 2013). Genel olarak değerlendirildiğinde, güçlendirici liderliği temsil eden davranışlar temel olarak şunları kapsamaktadır: a) özerk davranışları teşvik etme, b) fırsat odaklı düşünmeyi teşvik etme, c)

takım çalışmasını teşvik etme, d) kişisel gelişimi teşvik etme, e) hedefleri katılımcı bir şekilde belirleme, f) bireyin kendisini ödüllendirmesini teşvik etme (Pearce & Sims, 2002).

Güçlendirici liderliğin yukarıda açıklanan ayırt edici yönleri onu, katılımcı liderlik, dönüşümcü liderlik, karizmatik liderlik, etik liderlik ve paylaşılan liderlik gibi diğer liderlik türlerinden ayırmaktadır. Katılımcı liderlik, kararların birlikte verilmesine; dönüşümcü liderlik, örnek teşkil etmeye ve ilham verici motivasyona; etik liderlik, karar alma süreçlerinde ve ilkelerindeki etik yönelimlere odaklanmaktadır. Güçlendirici liderlik ise bunlardan farklı olarak liderlerin görev odaklı ve ilişki odaklı desteğinin yanı sıra çalışanlara özerklik sağlamalarına vurgu yapmaktadır. Dolayısıyla bu durum güçlendirici liderliğin, benzersiz ve bağımsız olarak incelenebilecek bir liderlik türü olduğunu göstermektedir (Cheong vd., 2019; Sharma & Kirkman, 2015). Alan yazınında birçok araştırma, güçlendirici liderliği hem genel olarak yöneticiler açısından hem de özel olarak okul yöneticileri bağlamında incelemiştir. Bu araştırmalarda çoğunlukla liderlerin güçlendirici liderlik özelliklerinin çalışanlar ve örgüt üzerindeki etkileri ele alınmıştır.

Eğitim örgütleri dışında yürütülen araştırmalar açısından, Bolat ve diğerleri (2009) işletme örgütlerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında, güçlendirici lider davranışlarının, çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Cheong ve diğerleri (2019) güçlendirici liderlik üzerine yürüttükleri derleme araştırmalarında, güçlendirici liderlik ile işle ilgili çıktılar arasındaki ilişkinin yönünü, bu ilişkideki aracı ve moderatör değişkenleri ve bu konuda çok düzeyli analizlerin kullanıldığı araştırmaları incelemişlerdir. Fong ve Snape (2015) güçlendirici liderliğin, psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık, iş doyumu ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Kim ve Beehr (2020) güçlendirici liderlik davranışlarının, çalışanların duygusal örgütsel bağlılıkları ile pozitif yönlü, geç kalma davranışları ve işten ayrılma niyetleri ile negatif yönlü ilişkisinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca Pelenk (2020), banka çalışanları üzerinde yürüttüğü araştırmasında, güçlendirici liderliğin boyutlarından beceri geliştirme, koçluk, sorumluluk ve yetki vermenin, çalışanların bireysel performansını artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Alan yazınında, güçlendirici liderlik konusunda, okullarda yürütülen çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bunlardan Çelik ve Konan (2021), okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarının hem öğretmenlerin öz yeterlik inançları hem de örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkilerini araştırmıştır ve bu tür liderliğin, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Lee ve Nie (2013) araştırmalarında, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları sergilemelerinin, öğretmenlerin psikolojik güçlendirilmeleri ile pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Kasapoğlu Tankutay ve Çolak (2025) araştırmalarında, güçlendirici liderliğin hem öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeylerini hem de özerklik davranışlarını artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Zhu ve diğerleri (2019), güçlendirici liderliğin, öğretmenlerin psikolojik güçlendirilmelerini artırarak yenilikçi davranışlarını geliştirdiğini bulmuşlardır. Nong ve diğerlerinin (2022), okul öncesi öğretmenleri ile yaptıkları araştırma, bu tür liderliğin, iş stresini düşürdüğünü ve işe ilişkin iyi oluş ile algılanan örgütsel desteği artırdığını göstermektedir. Ayrıca Dağlı ve Kalkan (2021), okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarının öğretmenlerin hem özyeterlik inançlarını hem de iş doyumlarını pozitif yönde yordadığını ortaya koymuşlardır.

Güçlendirici liderliğin birçok farklı davranış alanını kapsamaması, bu liderliğin ölçülürken çok boyutlu bir yapı üzerinden ölçülmesini gerektirmektedir. Güçlendirici liderliği ölçmek üzere geliştirilen ölçekler incelendiğinde, bu ölçeklerin genellikle çok boyutlu bir yapısının olduğu dikkat çekmektedir. Bu konuda, yurtdışında sıklıkla kullanılan ölçekler, Arnold ve diğerleri (2000), Konczak ve diğerleri (2000), Ahearne ve diğerleri (2005), Kirkman ve Rosen (1999) ile Amundsen ve Martinsen (2014) tarafından geliştirilen ölçeklerdir. Arnold ve diğerleri (2000) tarafından geliştirilen Güçlendirici Liderlik Ölçeği, takım liderliğine ilişkin çalışanların kolektif algılarını ölçmekte ve beş boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, koçluk, bilgilendirme, örnek olarak liderlik etme, ilgi gösterme/ekip ile etkileşim kurma ve katılımcı karar alma olarak kavramsallaştırılmıştır. Konczak ve diğerleri (2000) ise bu konuda çalışanların bireysel algılarını

ölçen ve güçlendirici liderlik davranışlarını altı alt boyutta ele alan Lider Güçlendirici Davranış Ölçeği'ni geliştirmişlerdir. Bu ölçeğin boyutları, yetki devri, hesap verebilirlik, öz-yönetimli karar alma, bilgi paylaşımı, beceri geliştirme ve yenilikçi performans için koçluk olarak adlandırılmıştır. Ahearne ve diğerleri (2005), liderlik güçlendirme davranışlarını, geliştirdikleri ölçekte dört boyutta ele almışlardır. Bunlar; işin anlamlılığını artırma, karar alma süreçlerine katılımı teşvik etme, yüksek performansa duyulan güveni ifade etme ve bürokratik kısıtlamalara karşı özerklik sağlamadır. Ayrıca Amundsen ve Martinsen'in (2014) geliştirdikleri Güçlendirici Liderlik Ölçeği, özerklik desteği ve gelişim desteği olmak üzere iki boyuttan oluşurken, Kirkman ve Rosen (1999) tarafından geliştirilen ölçek tek boyuttan oluşmaktadır.

Yukarıda ifade edilen ölçekler, güçlendirici liderlik konusunda alan yazınında en çok kullanılan ölçekler olmasına rağmen, bu ölçeklerin geliştirilmesi sürecinde kullanılan örneklem grubu, eğitim örgütleri dışındaki çalışanlardan oluşmaktadır. Güçlendirici liderlik davranışları konusunda Lee ve Nie (2013) tarafından geliştirilen ölçeğin örneklemi ise öğretmenler oluşturmaktadır. Lee ve Nie'ye göre, Arnold ve diğerleri (2000) ile Konczak ve diğerleri (2000) tarafından geliştirilen ve en sık kullanılan güçlendirici liderlik ölçeklerinin önemli eksiklikleri bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, bu ölçeklerin birinde bulunan bazı faktörler diğerinde bulunmamaktadır. İkinci olarak, bazı ampirik araştırmalarda ortaya çıkan, çalışanların psikolojik güçlendirilmeleriyle ilişkili olan liderlik davranışları bu iki ölçekte de yer almamaktadır. Son olarak, bu ölçeklerin faktörleri arasındaki yüksek korelasyonlar, bu ölçme araçlarındaki çoklu bağlantı sorunlarına işaret etmektedir. Nitekim bu ölçekleri temel alarak yürütülen bazı araştırmalar, ölçek maddelerinin tek boyut altında toplandığı sonucuna ulaşmışlardır (Örn. Boudrias vd., 2009).

Bu araştırmada, alan yazınındaki güçlendirici liderlik ölçekleri konusundaki önemli eksiklikleri gideren Lee ve Nie (2013) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlanması planlanmaktadır. Bu uyarlama çalışmasının Türkiye'de yürütülen araştırmalarda, güçlendirici liderliğin ölçülmesi konusunda önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Çünkü, Türkiye'de okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarının ölçülmesinde çoğunlukla Konczak ve diğerleri (2000) tarafından geliştirilen ve farklı araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlama çalışmaları yapılan ölçekler kullanılmaktadır. Bu uyarlamalardan biri, Aras (2013) tarafından yapılmış ve araştırmanın örneklemi otel çalışanları oluşturmıştır. Bu uyarlama çalışmasında, ölçekten bazı maddeler güvenilirlik katsayılarının düşüklüğü nedeniyle çıkarılmış ve iki farklı boyut yetki ve sorumluluk altında tek boyutta birleştirilmiştir. Diğer uyarlama çalışması, Konan ve Çelik (2018) tarafından öğretmenler üzerinden toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir. Bu uyarlama çalışmasında ise ilk aşamada, 220 öğretmenden toplanan verilerle yapılan analizlerde orijinal ölçeğin altı boyutlu yapısı doğrulanamamıştır. İkinci aşamada örneklem sayısı artırılmış ve yapılan analizlerde, orijinal ölçeğin faktör yapısı değiştirilerek, üç faktörlü yapının veriye daha uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, alan yazınında güçlendirici liderlik konusunda en çok kullanılan ölçeklerden biri olan Konczak ve diğerleri (2000) tarafından geliştirilen ölçeğin önemli yapısal sorunları barındırdığı dikkat çekmektedir. Ayrıca Türkiye'de bu ölçeğin uyarlama çalışmalarında bu sorunların devam ettiği ve en sık kullanılan uyarlama ölçeklerde (Aras, 2013; Konan & Çelik, 2018), orijinal ölçeğin faktör yapısının korunamadığı dikkat çekmektedir. Bu nedenlerle, bu araştırmada, Lee ve Nie (2013) tarafından geliştirilen, Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği'nin (OMGLDÖ'nün) Türkçeye uyarlanması amaçlanmıştır. Lee ve Nie tarafından öğretmenler üzerinde uygulaması yapılarak geliştirilen ölçek, eğitim örgütlerindeki güçlendirici liderlik davranışlarına odaklanmakta ve daha tutarlı bir faktör yapısı sunmaktadır. Ayrıca bu ölçek, önceki ölçeklerden daha kapsamlı bir içeriğe sahiptir ve güçlendirici liderlik davranışlarını, yetki devri, entelektüel teşvik, tanıma ve takdir etme, vizyon sunma, iş birliğini teşvik etme, bireysel ilgi ve destek ile rol model olma şeklinde yedi faktör altında ölçmektedir. Bunun yanı sıra, ölçeğin tamamı ve alt boyutları ile katılımcıların psikolojik güçlendirilme düzeyleri arasındaki korelasyonlar hesaplanarak ölçeğin iyi bir yordayıcı geçerliğine sahip olduğu ortaya konmuştur (Lee & Nie, 2013). Dolayısıyla mevcut çalışma ile, bu ölçeğin Türkçeye

uyarlaması yapılarak, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları konusunda yürütülecek ileriki araştırmalarda kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı ortaya konmuştur.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Bu ölçek uyarlama araştırmasının çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim öğretim yılında Trabzon ili genelinde devlet okullarında görev yapan ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Ölçek uyarlama çalışmalarında faktör analizi yapabilmek için gerekli örneklem sayısının en az 200 olması gerektiği belirtilmektedir (Barrett, 2007). Mevcut araştırma kapsamında, çalışmaya gönüllü olarak katılan 316 öğretmenden veri toplanmıştır. Ancak analizler öncesinde altı katılımcının verisi, uç değer özelliği taşıması nedeniyle veri setinden çıkarılmıştır. Dolayısıyla araştırmanın analizleri 310 öğretmenden toplanan verilerle yürütülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenlerin %61.3'ü kadın ($n = 190$), %38.7'si erkektir ($n = 120$). Öğretmenlerin %24.8'i ilkökullarda ($n = 77$), %43.5'i ortaokullarda ($n = 135$) ve %31.6'sı liselerde ($n = 98$) görev yapmaktadır. Katılımcıların %23.2'si sınıf öğretmeni ($n = 72$), %76.8'i ise branş öğretmenidir ($n = 238$). Eğitim durumu açısından, araştırmada yer alan öğretmenlerin %81.9'u lisans ($n = 254$), %18.1'i lisansüstü ($n = 56$) eğitim düzeyine sahiptir. Kıdem açısından katılımcıların kıdemleri 1 ile 36 yıl arasında farklılık göstermektedir.

Uyarlanan Ölçme Aracı

Lee ve Nie (2013) tarafından okul liderlerinin güçlendirici davranışları üzerine geliştirilen ölçek, 21 madde ve 7 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, yetki devri, entelektüel teşvik, tanıma ve takdir etme, vizyon sunma, iş birliğini teşvik etme, bireysel ilgi ve destek ile rol model olma olarak belirlenmiştir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamakta ve ölçekten toplam puan alınabilmektedir. 1 = Kesinlikle katılmıyorum ve 7 = Kesinlikle katılıyorum aralığında yanıtlanan ölçek yedili Likert tipinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri Singapur'daki öğretmenler ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeği geliştirmek için ilk olarak 72 maddelik soru havuzu oluşturulmuştur. Ölçeğin faktör yapısının analizleri hem okul müdürleri hem de öğretmenlerin doğrudan liderleri (doğrudan raporlama yapan amirler) açısından ayrı ayrı yapılmıştır. Analizler sonucunda yedi faktörlük ve 21 maddelik bir yapı elde edilmiştir. Bu yedi faktörlü yapı, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları açısından toplam varyansın %89.33'ünü açıklamaktadır. Ölçekteki maddelerin faktör yükleri .806 ile .946 arasında değişmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile doğrulanmıştır. Analizler sonucunda uyum iyiliği değerleri, yedi faktörlü yapı için, $\chi^2/sd = 1.99$, RMSEA = .079, TLI = .93, CFI = .95 olarak bulunmuştur. AFA ve DFA, iki farklı örneklem grubundan elde edilen verilerle yürütülmüştür. Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları tüm boyutlarda .89 ile .96 arasında değişmektedir. Dolayısıyla Lee ve Nie (2013) tarafından geliştirilen ölçeğin, okul müdürlerinin güçlendirici davranışlarını ölçmek için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu söylemek mümkündür.

Uyarlama Çalışması

Ölçeğin uyarlama çalışması kapsamında, ölçekteki maddeler, araştırmacı ile Türkçe ve İngilizce diline hâkim iki öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra araştırmacılar bir araya gelerek yapılan çevirilerin dil, anlam ve kültürel uygunluğu üzerinde tartışmışlardır. Bunun sonucunda çevirilerin her biri tek tek incelenerek en uygun olanları üzerinde uzlaşıya varılmış ve 21 maddelik ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur. Daha sonra ölçme aracı, İngiliz Dili Eğitimi bölümünde görev yapan bir öğretim üyesi tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Geri çeviri yöntemi ile hazırlanan İngilizce ölçek formu ve orijinal ölçek, İngilizce diline hâkim Eğitim Yönetimi alanından bir öğretim üyesine gönderilmiş ve iki ölçeğin anlamsal açıdan eşdeğer olduğuna ilişkin teyit alınmıştır. Ölçeğin çevirisi tamamlandıktan sonra hazırlanan Türkçe form, kapsam geçerliği ve anlaşılabilirliği bakımından uygunluğunu tespit etmek

için beş öğretim elemanında oluşan uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda, yazım ve noktalama konusunda bazı küçük düzeltmeler yapılmıştır. Düzenlenen bu ölçek, anlaşılabilirlik ve kolay yanıtlanabilirlik gibi ölçütler açısından, araştırmanın çalışma grubunda yer almayan 10 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenlerin de görüşleri dikkate alınarak 21 maddelik Türkçe ölçeğe son şekli verilmiştir. Geçerlik ve ölçümün niteliği açısından 7'li Likert ölçeklere göre daha iyi sonuçlar sağladığı için (Revilla vd., 2014), uyarlanan ölçekte yanıtlama anahtarı olarak, 5'li Likert (1 = Kesinlikle katılmıyorum ve 5 = Kesinlikle katılıyorum) form kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

OMGLDÖ'nün yapı geçerliğini test etmek için DFA uygulanmıştır. DFA'nın yanı sıra, ölçeğin yakınsak geçerliği (convergent validity) ve diskriminant geçerliği (discriminant validity) incelenmiştir. Yakınsak geçerlik, aynı kavramı ölçtüğü varsayılan maddelerin veya alt boyutların uyumunun yüksek olmasıdır (Kline, 2016). Diskriminant geçerliği ise ölçeğin bir faktörünün diğer faktörlerinden bağımsız olmasını ve kendi yapısını benzersiz bir şekilde ölçmesini ifade etmektedir (Hair vd., 2010). Diğer yandan ölçeğin güvenirliği, Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları ve madde toplam korelasyonları ile değerlendirilmiş; ayrıca maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla, alt ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar incelenmiştir. Analizlerden önce veri seti, faktör analizinin varsayımları açısından test edilmiştir. Bu kapsamda uç değerler incelenmiş ve dağılımın normalliği değerlendirilmiştir. Dağılımın normalliğinin belirlenmesinde çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş ve çarpıklık katsayılarının -.57 ile -1.16 arasında, basıklık katsayılarının ise -.07 ile 1.34 aralığında olduğu görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5 ile +1.5 aralığında olması, veri setinin normallik varsayımını karşıladığını göstermektedir (Schumacker & Lomax, 2010). Uç değerlerin belirlenmesi için, Z değerleri ve Mahalanobis uzaklıkları hesaplanmıştır. -3'ten küçük veya +3'den büyük olan Z değerleri ve .001 anlamlılık düzeyi esas alındığında χ^2 tablo değerinin üstünde bulunan Mahalanobis değerleri uç değerler olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda veri setinden 4 tek yönlü ve 2 çok yönlü uç değer çıkarılmıştır. Ölçeğin boyutları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson korelasyon katsayılarından yararlanılmıştır. Korelasyon katsayıları $r < .10$ ise "ihmal edilebilir", $.10 \leq r < .40$ aralığında ise "zayıf", $.40 \leq r < .70$ aralığında ise orta, $.70 \leq r < .90$ aralığında ise güçlü ve $r \geq .90$ ise "çok güçlü" ilişki olarak yorumlanmıştır (Schober vd., 2018). Ölçeğin güvenirlik analizlerinde SPSS 22, geçerlik analizlerinde ise LISREL 8.7 programı kullanılmıştır.

Araştırma Etiği

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "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 hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Araştırmada öncelikle, Lee ve Nie (2013) tarafından geliştirilen Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği'ni Türkçeye uyarlamak için ölçeği geliştiren yazarlar ile mail yoluyla iletişime geçilmiş ve izin istenmiştir. Araştırmacıardan Ai Noi Lee, maile olumlu dönüş yaparak uyarlama çalışmasının yapılması için gerekli izni vermiştir. Araştırmaya başlamadan önce, Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır. Daha sonra, ölçeklerin okullarda uygulanabilmesi için MEB'den uygulama izni alınmıştır (Başvuru tarihi: 16.10.2024, Başvuru no: MEB.TT.2024.003278). Ölçekler, 2024-2025 eğitim öğretim yılının birinci döneminde yüz yüze uygulanmıştır. Katılımcılara araştırmanın

amacı açıklandıktan sonra, gönüllü katılımcıların, yazılı onamları da alındıktan sonra, araştırmaya katılmaları sağlanmıştır.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik değerlendirme karar tarihi: 11.10.2024

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2024-10/1.10

BULGULAR

Bu bölümde OMGLDÖ'nün geçerlik ve güvenirlik analizlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Türkçeye uyarlanan ölçek kullanılarak katılımcılardan toplanan veriler üzerinden öncelikle DFA analizi daha sonra güvenirlik analizleri yürütülmüştür.

Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

OMGLDÖ'nün yedi faktörlü ve 21 maddelik yapısına DFA uygulanmıştır. Analiz sonucunda χ^2/sd oranı (326.17/168) 1.94 bulunmuştur. DFA ile hesaplanan diğer uyum iyiliği değerleri şöyledir: GFI = .91, AGFI = .87, RMSEA = .06, SRMR = .04, CFI = .99, NFI = .99. Bu uyum iyiliği değerlerinden χ^2 , χ^2/sd , SRMR, CFI ve NFI değerlerinin iyi uyum düzeyinde, diğer değerlerin ise kabul edilebilir uyum düzeyinde olduğu görülmektedir (Çelik, 2009). Dolayısıyla uyarlanan ölçeğin 21 madde ve yedi faktörlük yapısının veri seti ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen uyum değerleri ve bunlara ilişkin ölçüt değerler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

OMGLDÖ'nün Uyum İyiliği Değerleri

Uyum ölçüsü	İyi uyum	Kabul edilebilir uyum	Test edilen model
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2sd$	$2sd < \chi^2 \leq 3 sd$	326.17 (sd = 168)
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$	1.94
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 < RMSEA \leq 0,08$	.06
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0,05$	$0,05 < SRMR \leq 0,10$	.04
NFI	$0,95 \leq AGFI \leq 1,00$	$0,90 \leq NFI < 0,95$	.99
CFI	$0,97 \leq CFI \leq 1,00$	$0,95 \leq CFI < 0,97$	.99
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1,00$	$0,90 \leq GFI < 0,95$	.91
AGFI	$0,90 \leq AGFI \leq 1,00$	$0,85 \leq AGFI < 0,90$	.87

Not. Kaynak: Çelik (2009, s. 153)

DFA analizi ile elde edilen yedi faktörlü ölçeğin her bir faktöründe üç madde yer almaktadır. Ölçekteki maddelerin standartlaştırılmış faktör yükleri, yetki devri faktöründe .81 ile .94 arasında, entelektüel teşvik faktöründe .83 ile .92 arasında, tanıma ve takdir etme faktöründe .86 ile .89 arasında, vizyon sunma faktöründe .77 ile .87 arasında, iş birliğini teşvik etme faktöründe .89 ile .93 arasında, bireysel ilgi ve destek faktöründe .80 ile .84 arasında ve rol model olma faktöründe .82 ile .95 arasında değişmektedir. Maddelerin t değerlerinin 15.73 ile 22.10 arasında değiştiği ve dolayısıyla tüm maddelerin yol katsayılarının .001 düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Tablo 2'de, maddelerin standartlaştırılmış faktör yükleri (λ_i), R^2 ve t değerleri verilmiştir. Ölçeğe ilişkin path diyagramı ise Ek 1'de sunulmuştur.

Tablo 2*OMGLDÖ'nün maddelerinin standartlaştırılmış faktör yükleri (λ_i), R^2 ve t değerleri*

Faktörler	Madde No	Standartlaştırılmış Faktör Yükleri (λ_i)	R^2	t	p
Yetki Devri	GL1	.90	.82	20.17	<.001
	GL2	.94	.89	21.78	
	GL3	.81	.65	16.92	
Entelektüel Teşvik	GL4	.83	.70	17.75	<.001
	GL5	.92	.84	20.69	
	GL6	.90	.81	20.08	
Tanıma ve Takdir Etme	GL7	.86	.74	18.59	<.001
	GL8	.89	.80	19.82	
	GL9	.88	.78	19.35	
Vizyon Sunma	GL10	.77	.59	15.73	<.001
	GL11	.87	.76	18.97	
	GL12	.87	.75	18.83	
İşbirliğini Teşvik Etme	GL13	.89	.79	19.95	<.001
	GL14	.93	.87	21.59	
	GL15	.92	.85	21.19	
Bireysel İlgi ve Destek	GL16	.80	.64	16.67	<.001
	GL17	.84	.71	18.05	
	GL18	.81	.66	17.09	
Rol Model Olma	GL19	.82	.68	17.57	<.001
	GL20	.95	.89	22.10	
	GL21	.94	.88	21.78	

DFA ile elde edilen bulguların yanı sıra, yakınsak geçerlik (convergent validity) için bileşik güvenilirlik (composite reliability[CR]) ve ortalama açıklanan varyans (Average variance extracted[AVE]) değerleri incelenirken, diskriminant geçerliği (discriminant validity) için Heterotrait-Monotrait oranı (HTMT) incelenmiştir. Bu değerlerin hesaplanması için aşağıdaki formüller kullanılmıştır (Fornell & Larcker, 1981; Hair vd., 2010; Henseler vd., 2015). Tablo 3'te ölçeğin bu formüllerle hesaplanan CR, AVE ve HTMT değerleri verilmiştir. Ayrıca tabloda ölçeğin boyutları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları parantez içerisinde yer almaktadır.

$$CR = (\sum \text{Standartlaştırılmış faktör yükleri})^2 / [(\sum \text{Standartlaştırılmış faktör yükleri})^2 + \sum \text{Hata varyansları}]$$

$$AVE = \sum (\text{Standartlaştırılmış faktör yükleri}^2) / (\sum (\text{Standartlaştırılmış faktör yükleri}^2) + \sum \text{Hata varyansları})$$

HTMT = Farklı faktörlerin maddeleri arasındaki korelasyonların mutlak değerlerinin ortalaması/Aynı faktörün maddeleri arasındaki korelasyonların mutlak değerlerinin ortalaması

Tablo 3*OMGLDÖ'nün CR, AVE, HTMT değerleri ve Pearson Korelasyon Katsayıları (r)*

Faktör	CR	AVE	1	2	3	4	5	6	7
1. Yetki devri	.89	.72	-	(.66)	(.58)	(.61)	(.61)	(.68)	(.60)
2. Entelektüel teşvik	.91	.78	.73	-	(.66)	(.72)	(.68)	(.65)	(.60)
3. Tanıma ve takdir etme	.91	.77	.63	.72	-	(.71)	(.71)	(.76)	(.64)
4. Vizyon sunma	.88	.70	.68	.80	.79	-	(.80)	(.70)	(.78)
5. İşbirliğini teşvik etme	.94	.83	.65	.73	.76	.88	-	(.78)	(.81)
6. Bireysel ilgi ve destek	.86	.67	.76	.72	.86	.80	.86	-	(.76)
7. Rol model olma	.93	.82	.66	.65	.70	.86	.86	.84	-

Not. * Tablodaki parantez içindeki değerler Pearson korelasyon katsayılarına aittir, **Korelasyon katsayılarının tümü için $p < .01$, *** Kısaltmalar: CR, Composite reliability; AVE, Average variance extracted

Tablo 3'te görüldüğü üzere ölçeğin faktörlerine ait CR değerlerinin .86 ile .94 arasında, AVE değerlerinin ise .67 ile .83 arasında olduğu hesaplanmıştır. CR değerinin .50 ve üzerinde olması, AVE değerlerinin ise .70 ve üzerinde olması, ölçeğin boyutlarının yakınsak geçerlik varsayımlarını karşıladığını göstermektedir (Hair vd., 2010). HTMT katsayısı 0 ile 1 arasında bir değer almakta ve diskriminant geçerliğinin sağlanabilmesi için bu değerlerin .90'dan küçük olması gerekmektedir (Henseler vd., 2015). Tablo 3'te verilen HTMT değerleri .63 ile .88 arasında olması, ölçeğin diskriminant geçerliğini sağladığını göstermektedir. Bu durum, ölçeğin faktörlerinin farklı yapıları ölçtüğü anlamına gelmektedir. Tabloda ayrıca, parantez içerisinde, ölçeğin faktörleri arasındaki Pearson korelasyon katsayıları yer almaktadır. Bu katsayılar incelendiğinde, ölçeğin faktörleri arasında orta ve güçlü düzeyde ve pozitif yönde ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Korelasyon katsayılarının tümü $p < .01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Güvenirlğe ve Madde Analizine İlişkin Bulgular

OMGLDÖ'nün güvenirliği, Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları ve madde toplam korelasyonları ile değerlendirilmiş; ayrıca maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla, alt ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar incelenmiştir. Tablo 4'te ölçeğin güvenirlik ve madde analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4*OMGLDÖ'nün Güvenirliğine ve Madde Analizine İlişkin Sonuçlar*

Faktörler	Madde No	Madde toplam korelasyonu	Alt %27 (n = 84)		Üst %27 (n = 84)		t	Cronbach alfa
			$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Yetki Devri	GL1	.68	2.75	.82	4.92	.28	22.95	.91
	GL2	.70	2.69	.74	4.90	.30	25.35	
	GL3	.70	2.99	.83	4.80	.40	17.99	
Entelektüel Teşvik	GL4	.76	2.44	.78	2.74	.47	23.10	.91
	GL5	.72	2.39	.68	4.80	.40	27.95	
	GL6	.74	2.51	.69	4.76	.46	25.05	
Tanıma ve Takdir Etme	GL7	.75	2.95	.76	4.95	.21	23.24	.91
	GL8	.76	2.56	.73	4.96	.19	29.11	
	GL9	.74	2.82	.85	4.98	.15	22.80	
Vizyon Sunma	GL10	.73	2.49	.78	4.71	.50	21.89	.87
	GL11	.79	2.93	.80	4.98	.15	22.95	
	GL12	.80	2.65	.77	4.86	.35	23.89	
İşbirliğini Teşvik Etme	GL13	.83	2.93	.79	5.00	.00	24.09	.94
	GL14	.84	2.70	.65	5.00	.00	32.17	
	GL15	.83	2.94	.70	5.00	.00	26.96	
Bireysel İlgi ve Destek	GL16	.72	3.24	.79	5.00	.00	20.55	.85
	GL17	.80	2.74	.79	4.93	.26	24.06	
	GL18	.73	3.15	.92	4.98	.15	17.81	
Rol Model Olma	GL19	.70	3.17	1.02	5.00	.00	16.54	.93
	GL20	.82	3.10	.79	5.00	.00	22.22	
	GL21	.84	3.12	.78	5.00	.00	22.03	
Ölçeğin tümü için								.97

Tablo 4'te görüldüğü üzere, OMGLDÖ'nün Yetki Devri faktöründe yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları .68 ile .70 arasında, Entelektüel Teşvik faktöründe .72 ile .76 arasında, Tanıma ve Takdir Etme faktöründe .74 ile .76 arasında, Vizyon Sunma faktöründe .73 ile .80 arasında, İşbirliğini Teşvik Etme faktöründe .83 ile .84 arasında, Bireysel İlgi ve Destek faktöründe .72 ile .80 arasında ve Rol Model Olma faktöründe .70 ile .84 arasında değişiklik göstermektedir. Pozitif ve yüksek madde korelasyonları, maddelerin, benzer davranışlarını örneklediğini ve OMGLDÖ'nün iç tutarlılığının yüksek olduğunu belirtmektedir. Madde toplam korelasyonu .30 ve üzerinde olan maddeler, gruplar arası farklılıkları iyi derecede ayırt edebilmektedir (Büyüköztürk, 2014).

Ölçekteki maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla, ölçeğin her bir faktörünün toplam puanına göre oluşturulan, alt ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar incelenmiştir. Gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar, maddelerin ölçtüğü davranış bakımından bireyleri ayırt edebildiğini ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2014). Analizler sonucunda, tüm maddelerin alt ve üst %27'lik grupları arasındaki farkların $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu, dolayısıyla maddelerin yüksek ayırt edicilik gücüne sahip olduğu belirlenmiştir. Son olarak, ölçeğin güvenirlik analizleri kapsamında Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları (α) incelenmiştir. Ölçeğin faktörleri açısından bu katsayı, Yetki Devri faktörü için .91, Entelektüel Teşvik faktörü için .91, Tanıma ve Takdir Etme faktörü için .91, Vizyon Sunma faktörü için .87, İşbirliğini Teşvik Etme faktöründe .94, Bireysel İlgi ve Destek faktörü için .85, Rol Model Olma faktörü için .93 ve ölçeğin tümü için .97 olarak hesaplanmıştır. Ulaşılan Cronbach alfa katsayıları, ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğuna işaret etmektedir (DeVellis, 2003).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada, Lee ve Nie (2013) tarafından geliştirilen Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği'nin (OMGLDÖ) Türkçeye uyarlanması amaçlanmıştır. Uyarlama çalışması kapsamında öncelikle ölçek Türkçeye çevrilmiş ve daha sonra geri çeviri yöntemi uygulanarak ölçek uzman görüşüne sunulmuştur. Ölçeğin dil geçerliği sağlandıktan sonra ölçeğin kapsam geçerliği ve anlaşılabilirliği bakımından tekrar uzman görüşü alınmıştır. Ölçek, anlaşılabilirlik bakımından küçük bir katılımcı grubuna sunulduktan sonra Türkçe forma son hali verilmiştir. Hazırlanan Türkçe ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri, Trabzon'da görev yapan 310 öğretmenden toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir.

Geçerlik analizleri kapsamında ölçeğin orijinal formunda belirtilen yapısı DFA ile incelenmiştir. Analiz sonucunda orijinal ölçekle uyumlu olarak, ölçeğin Türkçe formunun 7 faktör ve 21 maddeden oluşan yapısı doğrulanmıştır. DFA sonucunda ulaşılan uyum iyiliği değerleri ölçeğin yapısının veri seti ile uyum sağladığını göstermiştir. Ölçeğin faktörleri, orijinal ölçeğe uygun olarak "Yetki Devri", "Entelektüel Teşvik", "Tanıma ve Takdir Etme", "Vizyon Sunma", "İşbirliğini Teşvik Etme", "Bireysel İlgi ve Destek", "Rol Model Olma" olarak belirlenmiştir. Bu faktörlerin her birinde üçer madde bulunmaktadır. Ölçekten toplam puan alınabilmektedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçek formu, 1 = Kesinlikle katılmıyorum ile 5 = Kesinlikle katılıyorum aralığında yanıtlanmaktadır. Ölçeğin her bir faktöründen ve tamamından alınan puanların artması, öğretmenler tarafından algılanan, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarının arttığını göstermektedir.

Geçerlik analizleri kapsamında DFA'nın yanı sıra ölçeğin yakınsak geçerliği ve diskriminant geçerliği incelenmiştir. Ölçeğin yakınsak geçerliğine ilişkin değerler, her bir faktör içerisindeki maddelerin birbirleri ile uyumlarının yüksek olduğunu göstermiştir. Ölçeğin diskriminant geçerliğine ilişkin sonuçlar ise ölçeğin faktörlerinin birbirinden farklı yapıları ölçtüğünü ve birbirinden yeterli düzeyde ayrıştığını ortaya koymuştur. Ölçeğin geçerlik analizine ilişkin sonuçlar bir arada değerlendirildiğinde, OMGLDÖ'nün Türkçe formunda, orijinal ölçeğin madde sayısının, maddelerin faktörlere dağılımının ve faktör sayısının korunduğu görülmüştür. Orijinal güçlendirici liderlik ölçeğinin (Lee & Nie, 2013) geçerlik sonuçları gibi, Türkçeye uyarlanan ölçeğin geçerliğine ilişkin incelenen ölçütlerin tümünün, herhangi bir düzeltmeye (modifikasyona) gerek kalmadan, yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

OMGLDÖ'nün güvenilirlik analizleri kapsamında, Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları ve madde toplam korelasyonları incelenmiş, ayrıca maddelerin ayırt ediciliği, alt ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, OMGLDÖ'nün iç tutarlılığının ve ölçekteki maddelerin ayırt edicilik derecelerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ölçeğin güvenilirlik analizine ilişkin sonuçların bir arada değerlendirildiğinde, OMGLDÖ'nün güvenilirlik katsayılarının tümünün yeterli düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. Sonuç olarak, bu araştırmada Türkçeye uyarlanan Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya konmuştur. Uyarlanan ölçekte, orijinal ölçeğin 21 madde ve yedi faktörden oluşan yapısı aynı şekilde korunmuştur. Ölçek, güçlendirici liderliğin çok boyutlu yapısını yansıtmakta ve güçlendirici liderliği temsil eden davranışları kapsamaktadır. Dolayısıyla bu ölçme aracı, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları üzerine yapılacak çalışmalarda, geçerli ve güvenilir ölçümler üretmek amacıyla kullanılabilir.

Alan yazınında güçlendirici liderlik, önemli bir çalışma konusu olmasına rağmen, bunu ölçmek için en sık kullanılan ölçeklerin (Arnold vd., 2000; Konczak vd., 2000) kapsam açısından ve yapısal olarak önemli sorunlarının olduğu belirtilmektedir. Bunun yanı sıra bu ölçeklerin geliştirilme aşamasındaki çalışma grubunu, eğitim kurumları dışındaki çalışanlar oluşturmaktadır. Türkiye'de eğitim örgütlerinde güçlendirici liderlik çalışmalarında genellikle Aras (2013) ve Konan ve Çelik (2018) tarafından uyarlanan Konczak ve diğerlerinin (2000) ölçeği kullanılmaktadır. Bu uyarlama çalışmalarında, orijinal ölçeğin yapısı tam olarak korunamamış ve bazı faktörler birleştirilmek durumunda kalmıştır. Dolayısıyla mevcut

araştırmada Türkçeye uyarlanan Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği'nin alan yazınındaki önemli bir eksikliği giderebileceği söylenebilir. Bu ölçeğin kullanılacağı ileriki araştırmalarda, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarının çeşitli değişkenlerle ilişkisi incelenerek aynı zamanda ölçeğin yordayıcı gücü ortaya konabilir. Ayrıca bu ölçek, daha geniş örneklemelerde ve farklı illerde görev yapan öğretmenlere uygulanarak, bazı geçerlik ve güvenirlik değerlerini destekleyecek kanıtlar üretilebilir. Ancak ölçeğin bu araştırmada yer alan çalışma grubundan farklı bir gruba uygulanması durumunda (örneğin özel okullarda), geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yeniden test edilmesi önerilebilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada elde edilen sonuçlar, Trabzon ili genelinde devlet okullarında görev yapan ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Destek ve Teşekkür

Araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecine yönelik herhangi bir destek ya da teşekkür beyanım bulunmamaktadır.

Finansal Destek

Yazar olarak, araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecine yönelik herhangi bir finansal destek beyanım bulunmamaktadır.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Araştırmanın tüm süreci, makalenin beyan edilen tek yazarı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Çatışma Beyanı

Araştırmada herhangi bir çıkar/çatışma olmadığını beyan ederim.

Ölçek İzni

Bu çalışma kapsamında geliştirilen "Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği" Ek. 2'de sunulmuştur. Araştırmacılar ölçeği ekte sunulan haliyle, metin içinde uygun atıf kullanarak ve kaynakçada kaynak olarak yer vererek, ticari hedef gütmeyen bilimsel araştırmalar kapsamında ayrıca herhangi bir izin süreci gerçekleştirilmeden kullanabilirler.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "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 hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Katılımcılara çalışma hakkında bilgi verilmiş ve bilgilendirilmiş gönüllü olur/onam formu imzalatılmıştır.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik değerlendirme karar tarihi: 11.10.2024

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2024-10/1.10

İbrahim ÇOLAK

Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması

KAYNAKÇA

- Ahearne, M., Mathieu, J., & Rapp, A. (2005). To empower or not to empower your sales force? An empirical examination of the influence of leadership empowerment behavior on customer satisfaction and performance. *Journal of Applied Psychology*, 90(5), 945-955. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.5.945>
- Amundsen, S., & Martinsen, Ø. L. (2014). Empowering leadership: Construct clarification, conceptualization, and validation of a new scale. *The Leadership Quarterly*, 25(3), 487-511. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.009>
- Aras, G. (2013). *Personel güçlendirme yönetiminde güçlendirici liderlik davranışları uygulaması: Kemer bölgesi beş yıldızlı otel işletmeleri örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gümüşhane Üniversitesi.
- Arnold, J. A., Arad, S., Rhoades, J. A., & Drasgow, F. (2000). The empowering leadership questionnaire: The construction and validation of a new scale for measuring leader behaviors. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 249-269. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(200005\)21:3%3C249::AID-JOB10%3E3.0.CO;2-%23](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(200005)21:3%3C249::AID-JOB10%3E3.0.CO;2-%23)
- Barrett, P. (2007). Structural equation modeling: Adjudging model fit. *Personality and Individual Differences*, 42(5), 815-824. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.09.018>
- Bolat, O. İ., Bolat, T., & Seymen, O. A. (2009). Güçlendirici lider davranışları ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin sosyal mübadele kuramından hareketle incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 215-239.
- Boudrias, J., Gaudreau, P., Savoie, A., & Morin, A. J. S. (2009). Employee empowerment: From managerial practices to employees' behavioral empowerment. *Leadership & Organization Development Journal*, 30(7), 625-638. <https://doi.org/10.1108/01437730910991646>
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (20. Baskı). Pegem Akademi.
- Cheong, M., Yammarino, F. J., Dionne, S. D., Spain, S. M., & Tsai, C. Y. (2019). A review of the effectiveness of empowering leadership. *The Leadership Quarterly*, 30(1), 34-58. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.08.005>
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13(3), 471-482. <https://doi.org/10.5465/amr.1988.4306983>
- Çelik, E. (2009). *Yapısal eşitlik modellemesi ve bir uygulama: Genişletilmiş online alışveriş kabul modeli* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Çelik, O. T., & Konan, N. (2021). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliği ile öğretmenlerin özyeterliliği ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 241-261. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8841>
- Dağlı, E., & Kalkan, F. (2021). The relationship between empowering leadership behaviors of school principals and teachers' self-efficacy perceptions and job satisfaction levels. *Education & Science*, 46(208), 105-123. <https://doi.org/10.15390/EB.2021.10083>
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale development: Theory and applications* (2nd ed.). Sage.
- Fong, K. H., & Snape, E. (2015). Empowering leadership, psychological empowerment and employee outcomes: Testing a multi-level mediating model. *British Journal of Management*, 26(1), 126-138. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.12048>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Prentice-Hall.
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43, 115-135. <https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8>
- Kasapoğlu Tankutay, H., & Çolak, İ. (2025). How school principals' empowering leadership influences teacher autonomy: The mediating role of teachers' academic optimism. *British Educational Research Journal, Early view*, 1-16. <https://doi.org/10.1002/berj.4125>
- Kim, M., & Beehr, T. A. (2020). Empowering leadership: leading people to be present through affective organizational commitment?. *The International Journal of Human Resource Management*, 31(16), 2017-2044. <https://doi.org/10.1080/09585192.2018.1424017>

- Kirkman, B. L., & Rosen, B. (1999). Beyond self-management: Antecedents and consequences of team empowerment. *Academy of Management Journal*, 42(1), 58-74. <https://doi.org/10.2307/256874>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modelling* (4th ed.). The Guilford.
- Konan, N., & Çelik O. T. (2018). Güçlendirici liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçe'ye uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(4), 1043-1054. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.434140>
- Konczak, L. J., Stelly, D. J., & Trusty, M. L. (2000). Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 60(2), 301-313. <https://doi.org/10.1177/00131640021970420>
- Lee, A. N., & Nie, Y. (2013). Development and validation of the school leader empowering behaviours (SLEB) scale. *The Asia-Pacific Edu Res*, 22(4), 485-495. <https://doi.org/10.1007/s40299-012-0047-8>
- Manz, C. C., & Sims, H. P., Jr. (2001). *The new superleadership: Leading others to lead themselves*. Berrett-Koehler.
- Nong, L., Ye, J. H., & Hong, J. C. (2022). The impact of empowering leadership on preschool teachers' job well-being in the context of COVID-19: A perspective based on job demands-resources model. *Frontiers in Psychology*, 13, 895664. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.895664>
- Pearce, C. L., & Sims, H. P., Jr. (2002). Vertical versus shared leadership as predictors of the effectiveness of change management teams: An examination of aversive, directive, transactional, transformational, and empowering leader behaviors. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 6(2), 172-197. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.6.2.172>
- Pelenk, S. E. (2020). Güçlendirici liderlik davranışlarının bireysel performansa etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 308-330. <https://doi.org/10.37880/cumuiibf.675625>
- Revilla, M. A., Saris, W. E., & Krosnick, J. A. (2014). Choosing the number of categories in agree-disagree scales. *Sociological Methods & Research*, 43(1), 73-97. <https://doi.org/10.1177/0049124113509605>
- Schober, P., Boer, C., & Schwarte, L. A. (2018). Correlation coefficients: appropriate use and interpretation. *Anesthesia & Analgesia*, 126(5), 1763-1768. <https://doi.org/10.1213/ANE.0000000000002864>
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (3rd ed.). Taylor & Francis.
- Sharma, P. N., & Kirkman, B. L. (2015). Leveraging leaders: A literature review and future lines of inquiry for empowering leadership research. *Group & Organization Management*, 40(2), 193-237. <https://doi.org/10.1177/1059601115574906>
- Spreitzer, G. M. (1996). Social structural characteristics of psychological empowerment. *Academy of Management Journal*, 39(2), 483-504.
- Yun, S., Cox, J., & Sims, H. P., Jr. (2006). The forgotten follower: a contingency model of leadership and follower self-leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 374-388. <https://doi.org/10.1108/02683940610663141>
- Zhu, J., Yao, J., & Zhang, L. (2019). Linking empowering leadership to innovative behavior in professional learning communities: the role of psychological empowerment and team psychological safety. *Asia Pacific Education Review*, 20(4), 657-671. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09584-2>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Empowering leadership, in its shortest terms, means that leaders support employees by delegating authority and giving them power. Manz and Sims (2001) refer to this type of leadership as “Super Leadership” or “Leading others to lead themselves”. Empowering leadership is defined as the sharing of power and the allocation of autonomy and responsibility to employees by leaders in order to increase employees' intrinsic motivation and ensure their success (Ahearne et al., 2005). According to another definition, empowering leadership is defined as the process of providing employees with sufficient power and support in order to increase their capacity to work independently and their self-confidence (Amundsen & Martinsen, 2014). Some researchers point out that empowering leadership basically aims to develop employees' own leadership (Yun et al., 2006). The common theme highlighted in the definitions is that empowering leadership requires supporting employees internally to bolster their success and increasing their power by sharing authority.

This study aimed to adapt the School Leader Empowering Behaviours Scale, originally developed by Lee and Nie (2013), to the Turkish language. It is thought that this adaptation study will fill an important gap in the measurement of empowering leadership in studies conducted in Türkiye, as scales originally developed by Konczak et al. (2000) and adapted to Turkish by different researchers are mostly used in measuring the empowering leadership behaviors of school principals. One of these adaptations was made by Aras (2013) and the sample of the study consisted of hotel employees. In this adaptation study, some items were removed from the scale due to their low reliability coefficients and two different dimensions were combined into a single dimension under “Authority and Responsibility”. The other adaptation study was carried out by Konan and Çelik (2018) using data from teachers. In the first stage of this adaptation study, the six-dimensional structure of the original scale could not be confirmed in analyses conducted with data from 220 teachers. In the second stage, the sample size was increased, and the analyses revealed that the factor structure of the original scale needed modification. It was concluded that a three-factor structure better aligned with the data. Another scale, developed by Lee and Nie (2013) with data collected from teachers, focuses on empowering leadership behaviors in educational organizations and offers a more consistent factor structure. Therefore, with the current study, Lee and Nie's (2013) scale is adapted to Turkish, and a valid and reliable measurement tool is presented, which can be used in future research on the empowering leadership behaviors of school principals.

Method

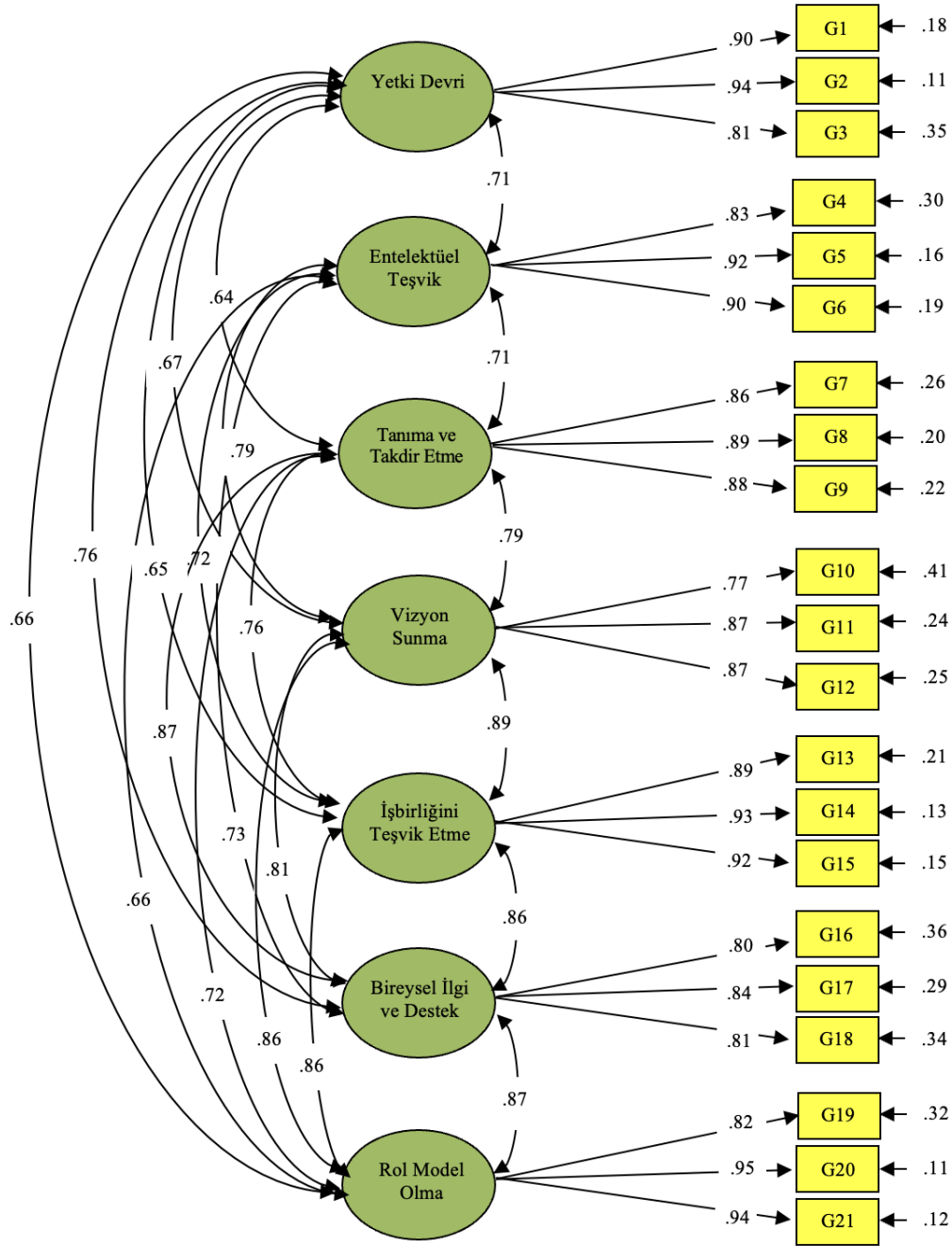
The study group of this adaptation research consists of 310 teachers working in public primary, secondary, and high schools in the province of Trabzon during the 2024-2025 academic year. School Leader Empowering Behaviours Scale was originally developed by Lee and Nie (2013) on the empowering behaviors of school leaders. The scale consists of 21 items and 7 dimensions which include: “Delegation of Authority”, “Providing Intellectual Stimulation”, “Giving Acknowledgment and Recognition”, “Articulating a Vision”, “Fostering Collaborative Relationships”, “Providing Individualised Concern and Support”, and “Providing Role-Modelling”. Within the scope of the adaptation study of the scale, the items in the scale were translated into Turkish separately by the researcher and two faculty members who are fluent in Turkish and English. After reaching a consensus, the back-translation method was used, and expert opinions were obtained. As a pilot study, the scale was applied to 10 teachers in order to assess its understandability and ease of response. Confirmatory factor analysis (CFA) was conducted to test the construct validity of the scale while Cronbach's alpha internal consistency coefficients and item-total correlations were examined to assess reliability. In addition, to determine the discriminative power of the items, the differences between the item mean scores of the lower and upper 27% groups were examined.

Results and Conclusion

Within the scope of validity analyses, the structure of the scale specified in its original form was examined with CFA. The goodness of fit values obtained from CFA are as follows: $\chi^2/sd = 1.94$, GFI = .91, AGFI = .87, RMSEA = .06, SRMR = .04, CFI = .99, NFI = .99. As a result of the analysis, the structure of the Turkish adaptation of the scale, consisting of 7 factors and 21 items, was confirmed. The values related to the convergent validity of the scale showed that the items in each factor were in high agreement with each other. The results related to the discriminant validity of the scale revealed that the factors of the scale measured different structures and were sufficiently separated from each other. The validity analyses demonstrated that the number of items, the distribution of items across factors, and the number of factors were preserved in the Turkish version of the scale. The adapted version uses a five-point Likert scale, with responses ranging from 1 corresponding to "Strongly Disagree" to 5 corresponding to "Strongly Agree". The scale does not include any reverse-coded items, and a total score can be obtained from it.

The reliability analyses revealed that the item-total correlations of the items in the scale ranged from .68 to .84, and the Cronbach's alpha internal consistency coefficients ranged from .85 to .97, demonstrating that the internal consistency of the scale is high. Furthermore, the statistically significant differences between the item mean scores of the lower and upper 27% groups indicate that the items in the scale have high discrimination levels. As a result, the Turkish version of the School Leader Empowering Behaviours Scale, adapted in this study, has been shown to be a valid and reliable measurement tool. Therefore, this measurement tool can be used to produce valid and reliable results in future research on the empowering leadership behaviors of school principals.

Ek. 1. OMGLDÖ Path Diyagramı



$$X^2 = 326.17$$

$$sd = 168$$

$$p < .0001$$

Ek. 2. Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği

Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Davranışları Ölçeği		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Okul müdürüm,		1	2	3	4	5
1	İşleri iyileştirmek için gerekli değişiklikleri yapma konusunda bana yetki verir.					
2	İş süreçlerini ve yöntemlerini iyileştirecek kararlar almam için gereken yetkiyi verir.					
3	Bana verilen sorumluluk düzeyine eşit derecede yetki verir.					
4	Beni düşünmeye sevk edecek sorular sorar.					
5	İş yapma şeklimi gözden geçirmem için beni teşvik eder.					
6	İşimle ilgili bazı temel varsayımları yeniden değerlendirmemi sağlar.					
7	İyi performans gösterdiğimde bana her zaman olumlu geri bildirim verir.					
8	İşimi çok iyi yaptığımda beni özel olarak takdir eder.					
9	Mükemmel bir iş yaptığımda bana şahsen iltifat eder.					
10	Okulumuzun geleceğine ilişkin ilgi çekici bir resim çizer.					
11	Her zaman okul için yeni fırsatlar arar.					
12	Geleceğe yönelik planlarıyla öğretmenlere ilham verir.					
13	Öğretmenler arasında iş birliğini teşvik eder.					
14	Öğretmenleri "takım oyuncusu" olmaya teşvik eder.					
15	Öğretmenlerin aynı amaç için birlikte çalışmalarını sağlar.					
16	Bana eşit bir şekilde davranır.					
17	Kaygılarımı sabırla dinlemek için bana zaman ayırır.					
18	Benimle iletişim halindedir.					
19	Okulumdaki herkes kadar sıkı çalışır.					
20	Davranışlarıyla iyi bir örnek teşkil eder.					
21	Örnek davranışlarıyla liderlik eder.					
Ölçeğin boyut ve maddeleri: Yetki Devri (1-3), Entelektüel Teşvik (4-6), Tanıma ve Takdir Etme (7-9), Vizyon Sunma (10-12), İşbirliğini Teşvik Etme (13-15), Bireysel İlgi ve Destek (16-18), Rol Model Olma (19-21)						