



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞLARI
İLE ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN BİR
KARMA YÖNTEM ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ERSEL KARATAŞ

İSTANBUL, 2023



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞLARI
İLE ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN BİR
KARMA YÖNTEM ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ERSEL KARATAŞ
(200511001)**

**Danışman
(Dr. Öğr. Üyesi Nihan Turhan)**

İSTANBUL, 2023

13/01/2023

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi 200511001 numaralı Ersel KARATAŞ'ın hazırladığı "Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Öz Yeterliklerine Arasındaki İlişkinin İncelenmesi; Bir Karma Yöntem Çalışması" konulu Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 13/01/2023 Cuma günü saat 11:30'da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **Kabulüne Oy Çokluğu/Oy Birliği** ile karar verilmiştir.

Tez adı değişikliği yapılması halinde: Tez adının **Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Öz Yeterliklerine İlişkin Bir Karma Yöntem Çalışması** şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Üyesi	Karar
1. (Danışman) Dr. Öğretim Üyesi Nihan Turhan	Kabul
2. Prof. Dr. Ali TAŞ	Kabul
3. Doç. Dr. Mithat KORUMAZ	Kabul
4.
5.
6. (İkinci Danışman)*

*2. Danışman varsa doldurulması gerekmektedir.

ETİK BİLDİRİM

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Ersel Karataş

TEŞEKKÜR

Bu tezin yazım aşamasında çözüml odaklı ve sabırlı bir Şekilde bana yol gösteren tez danıŐmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Nihan TURHAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans derslerimi aldığım hocalarım Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ, Prof. Dr. Hasan BACANLI, Prof. Dr. Tuncay AKÇADAĞ ve Dr. Öğr. Üyesi Nur SILAY'a teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak hayatım boyunca benden maddi ve manevi desteğini esirgemeyen kıymetli annem Hayriye Dilek KARATAŞ ile her zaman yanımda olan ve bu süreçte de beni cesaretlendiren yol arkadaŐım Tuğba CANER KARATAŞ'a teşekkür ederim.

Ersel Karataş

**OKUL MÜDÜRLERİNİN HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞLARI
İLE ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN BİR
KARMA YÖNTEM ÇALIŞMASI**
Ersel KARATAŞ

ÖZET

Araştırmanın amacı “Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyini ve okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları hakkında öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmak” şeklinde belirlenmiştir. İstanbul ilinin Anadolu Yakası’nda bulunan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında 2021-2022 eğitim-öğretim yılında görev yapan 202 öğretmenin görüşlerine başvurulmuş bu çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken açıklayıcı desen tercih edilmiştir. Araştırmadaki nicel ve nitel yöntemin çalışma grubu kolay ulaşılabilir örneklemden belirlenmiştir. Nicel yöntemin veri toplama araçları Yönetici Hizmetkâr Liderlik Ölçeği ve Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği olarak belirlenmiştir. Nitel yöntem olarak ise veriler öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını değerlendirmeleri amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizi için nicel yöntem olarak korelasyon analiz yöntemi tercih edilmiş olup nitel yöntemde ise veriler içerik analizine göre değerlendirilmiştir. Araştırmanın nicel ve nitel bulgularını birlikte değerlendirdiğimizde öğretmenlere göre okul müdürlerinde mevcut olan hizmetkâr liderlik davranışları ile kendi öz yeterlikleri arasındaki ilişki anlamlı olmasa da destekleyicilik ve topluluk oluşturma temalarından hareketle orta düzeyde mevcuttur.

Anahtar kelimeler; Okul Müdürleri, Hizmetkâr Liderlik Davranışları, Öğretmenler, Öz Yeterlik.

A MIXED RESEARCH ON SERVICE LEADERSHIP BEHAVIORS OF SCHOOL PRINCIPALS AND TEACHERS' SELF-EFFICIENCIES

Ersel KARATAŞ

ABSTRACT

The aim of the study was determined as "to reveal the level of relationship between school principals' servant leadership behaviors and teachers' self-efficacy, and to reveal teachers' views on school principals' servant leadership behaviors". In this study, the opinions of 202 teachers working in primary and secondary schools in the Anatolian Side of Istanbul in the 2021-2022 academic year were consulted, and the mixed research method was used. While analyzing the data, explanatory design was preferred. The study group of the quantitative and qualitative method in the research was determined from the easily accessible sample. Data collection tools of the quantitative method were determined as Executive Servant Leadership Scale and Teacher Self-Efficacy Scale. As a qualitative method, data were collected by using a semi-structured interview form in order for teachers to evaluate the servant leadership behaviors of their school principals. Correlation analysis method was preferred as the quantitative method for the analysis of the research data, and the data were evaluated according to the content analysis in the qualitative method. When we evaluate the quantitative and qualitative findings of the study together, according to the teachers, although the relationship between the servant leadership behaviors of school principals and their own self-efficacy is not significant, it is moderate based on the themes of support and community building.

Keywords; School Principals, Servant Leadership Behaviors, Teachers, Self-Efficacy.

ÖNSÖZ

Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve konuya ilişkin öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu doğrultuda karma araştırma yöntemi kullanılarak İstanbul Anadolu Yakası'nda yer alan ilköğretim ve ortaöğretim okullarının öğretmenlerine uygulanan ölçeklere ve görüşme sorularına verilen yanıtlar ile araştırma yürütülmüştür.

Nicel yöntem olarak veriler 189 öğretmenden okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Yönetici Hizmetkâr Liderlik Ölçeği ve Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Her öğretmen için yaklaşık 10 dakikada toplanmış olan veriler istatistik paket programı kullanılarak korelasyon analiz yöntemiyle hesaplanmıştır. Nitel yöntem olarak ise veriler 13 öğretmenden kendi okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını değerlendirmeleri amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Çalışma grubundan toplanmış olan bu verilerin kod, kategori ve tema halinde düzenlenmesi ve içerik analizinin yapılmasıyla öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını nasıl değerlendirdiklerine ulaşılmıştır. Bu araştırmanın gerçekleştirilmesiyle hizmetkâr liderlik ve öz yeterlik kavramlarını beraber irdelenen alanyazındaki boşluğu dolduracağı, araştırma sonucunda elde edilen verilerin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma sürecinde COVID-19 pandemisinin etkilerinin devam etmesi ve iş yoğunluğu sebepleriyle zaman zaman zorlukların yaşandığı olmuştur. Bu süreçte; bana gerekli izinleri veren müdürlerim Prof. Dr. Esra AKGÜL ile Doç. Dr. Melek ASTAR'a ve değerli vakitlerini ayırarak görüşlerini paylaşan tüm öğretmenlere destekleri için teşekkürlerimi sunarım.

Ocak, 2023

Ersel Karataş

İÇİNDEKİLER

ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	vii
TABLO LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xii
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	5
1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
1.1. LİDERLİK	5
1.1.1. Hizmetkâr Liderlik.....	7
1.1.1.1. Hizmetkâr Liderliğin Tarihiçesi.....	10
1.1.1.2. Hizmetkâr Liderlik Örnekleri	11
1.1.1.3. Hizmetkâr Liderlik Özellikleri ve Modelleri.....	13
1.1.1.4. Hizmetkâr Liderliğin Avantajları ve Dezavantajları	16
1.1.1.5. Hizmetkâr Liderliğin Diğer Liderlik Türleri ile Karşılaştırılması.....	18
1.1.1.6. Eğitim Yönetiminde Hizmetkâr Liderlik.....	19
1.2. ÖZ YETERLİK	24
1.2.1. Öz Yeterlik İnancının Etkileri.....	25
1.2.2. Öz Yeterlik İnancının Kaynakları.....	26
1.2.3. Öğretmen Öz Yeterliği.....	29
1.2.3.1. Öğretmenlerin Öz Yeterliği ile İlgili Araştırmalar	31
İKİNCİ BÖLÜM	36
2. YÖNTEM	36
2.1. ÇALIŞMA GRUBU	36
2.2. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ VE ARACI	37
2.3. VERİLERİN ANALİZİ	41
2.4. ARAŞTIRMACININ ROLÜ.....	42

2.5. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK.....	42
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	44
3. BULGULAR VE YORUM	44
3.1. NİCEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİNE İLİŞKİN BULGULAR	44
3.2. NİTEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	47
3.2.1. Destekleyici Tutum Teması	47
3.2.2. Topluluk Oluşturma Davranışı Teması	51
3.2.3. Fedakârlık Gösterme Teması	55
3.2.4. Eşit Mesafede Olma Teması	57
3.2.5. Ahlaki Tutum Teması	59
SONUÇ.....	63
KAYNAKÇA	70
EKLER.....	88

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1.1 : Liderlikte 20. ve 21. Yüzyıl Uygulamaları.....	8
Tablo 1.2 : Araştırmacılara Göre Hizmetkâr Liderliğin Baskın Temaları.....	15
Tablo 1.3 : Hizmetkâr Liderliğin Avantajları ve Dezavantajları.....	18
Tablo 1.4 : Hizmetkâr Liderlik ile Geleneksel Liderlik Türleri Arasındaki Farklar..	20
Tablo 2.1 : Katılımcıların Sosyodemografik Özelliklerine Göre Dağılımları.....	38
Tablo 2.2 : Araştırmanın Belirtke Tablosu.....	41
Tablo 3.1 : Normallik Sınaması Sonuçları.....	46
Tablo 3.2 : Hizmetkâr Liderlik Davranışları ve Öz Yeterlik Puan Ortalamalarının Cinsiyet Kategorisine Göre Mann Whitney U Testi.....	46
Tablo 3.3 : Hizmetkâr Liderlik Davranışları ve Öz Yeterlik Puan Ortalamalarının Branş Kategorileri Açısından Kruskal-Wallis Testi ile Karşılaştırılması.....	47
Tablo 3.4 : Hizmetkâr Liderlik Davranışları ve Öz Yeterlik Puan Ortalamalarının Deneyim Kategorileri Açısından Kruskal-Wallis Testi ile Karşılaştırılması.....	48
Tablo 3.5 : Hizmetkâr Liderlik Davranışları ve Öz Yeterlik Puan Ortalamaları Arası Korelasyon Katsayıları.....	48
Tablo 3.6 : Destekleyici Tutum.....	49
Tablo 3.7 : Topluluk Oluşturma Davranışı.....	53
Tablo 3.8 : Fedakarlık Gösterme.....	57
Tablo 3.9 : Eşit Mesafede Olma.....	59
Tablo 3.10 : Ahlaki Tutum.....	61

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1.1 : Patterson Modeli (2003).....	16
--	----

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
TDK : Türk Dil Kurumu

GİRİŞ

İnsan, yapısı gereği grup halinde hareket etmeyi seven bir varlıktır. Heves ve ihtiyaçlarını karşılamak, hedeflerine ulaşmak için topluluk halinde yaşama zorunluluğu hisseder. İnsanları belli amaçları gerçekleştirmek için toplayabilmek ve yönlendirebilmek ise her insanda olmayan bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirmektedir. Bu yeteneklerini kullanarak insanları harekete geçirebilen ve etkileyen kişiler “lider” olarak tanımlanmaktadır (Türkmen, 2016). Dünyada küreselleşmenin artması ile liderlik kapsamının genişlemesi çağdaş kuramların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Çağdaş liderlik türlerinin belki de en olumlusu olan hizmetkâr liderlikte yola liderlik iddiasıyla çıkılmaz. İnsanlara hizmet etme isteğiyle işe başlanır. Ancak, çevresinde toplanan insanların artması bu liderlere sorumluluk hissi aşılar. Bu sebeple de liderlik bir zaruri ihtiyaç gibi olur (Ertürk, 2016). “Hizmetkâr lider”; egosunu yenmiş, kişisel ihtiyaçları yerine takipçilerinin ihtiyaçlarına odaklanan, hoşgörülü, ahlaklı, adil, güvenilir, aşırılığı sevmeyen, üreten, tamamlayan, değişime açık, uyumlu, insanların potansiyelini ortaya çıkarıp onların gelişimine kendini adayan gönül adamıdır (Fındıkçı, 2013).

Hızlı değişimlerin yaşandığı günümüz dünyasında insani değerler önemini git gide yitirmeye başlamıştır. Bu durum, günümüz insanların hizmetkâr liderliğe her alanda ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Okul yönetiminin temelinde de öğrencilere, velilere, öğretmenlere ve topluma hizmet anlayışı olduğu için eğitim örgütlerinin yönetimindeki ideal liderlik türü hizmetkâr liderliktir (Akyüz ve Eren, 2014). Hizmetkâr liderlik, eğitim yönetimi ile uyumlu bir liderliktir çünkü hizmetkâr liderlik de eğitim liderliği de ahlaki değerlere önem verir. Bir okul müdürü yalnızca idari problemleri ele alarak liderlik işlevini yerine getirmiş olmaz. Aynı zamanda karakteri ile örnek olarak öğretmen performanslarının ve ahlaki gelişimlerinin artmasını da sağlar. Eğitim sisteminde öğretmen performansı önemli bir bileşendir. Öğretmenler, öğrencilerin başarısına büyük oranda katkı sağlar. Hizmetkâr liderlikte

öncelik verilen durum çalışanların gelişimi olduğu için müşteri memnuniyeti önemli bir yer tutmuş olur. Eğitim sektöründeki gibi kâr amacı gütmeyen kurumlarda da müşteri memnuniyeti önemlidir. Bu yüzden eğitim örgütlerinde hizmetkâr liderliğin uygulanması ile öğretmenlerin performansı ve işe bağlılıkları artabilir, okuldaki diğer tüm personellerin de gelişimi sağlanabilir (Saepurohman ve Satori, 2021).

Öğretmenlerin, mesleğin gerektirdiği performans ve “yeterlikleri” ortaya koyabilmeleri için iyi bir eğitim almaları ve hizmetkâr liderlik davranışları göstermelerine ek olarak, sorumluluklarını ve görevlerini yerine getirebileceklerine dair inançlarının da olması gerekmektedir (Yılmaz vd., 2004). Öğretmenlerin araştıran, bilgiye ulaşabilen, sorgulayan, kendine güvenli ve problem çözebilen bireyler yetiştirebilmeleri için öz yeterliklerinin olması gerekir. “Öz yeterlik”, farklı durumların üstesinden gelme kapasitesine ve yeteneğine ilişkin kişinin kendisini algılayışı ve inancı olarak ifade edilmiştir (Senemoğlu vd., 2009).

Öz yeterlikleri düşük ve yüksek öğretmenler arasında öğrencilere dönüt verme, sınıf düzenini sağlama, yeni yöntem kullanma gibi davranış farklılıkları olduğunu ve bu durumun da öğrencilerin başarılarını ve motivasyonlarını etkilediği görülmüştür (Yılmaz vd., 2004). Öz yeterliği yüksek, yani öğrencilerin eğitimini olumlu etkileyen, kişisel problemlerine yardım eden, başarısız öğrencilerin kavrama gücünü geliştiren öğretmenlerin, iş ortamında daha az sorun yaşadıkları ve daha centilmen insanlar oldukları görülmektedir. Diğer öğretmenlere göre örgüt içerisinde daha yardımsever davranışlar sergileyip alınacak kararları etkileyebilen öğretmenler yüksek öz yeterliklere sahiptirler. Verilen görevlerde öğrencilere ve diğer öğretmenlere yardım eden ve okuldaki tüm paydaşlarla iyi geçinen bu öğretmenler, mecburiyet olmadığı halde okulun başarısı uğruna herkesten daha fazla mesai harcayıp çaba sarf etmektedirler (Yücel vd., 2009).

Bir ülkedeki eğitim sisteminin gelişebilmesi için etkili yönetimler dışında okulları iyi yönetebilen adil liderler ile mesleki yeterlikleri ve bağlılıkları yüksek olan öğretmenlere de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple hizmetkâr liderlik ve öz yeterlik kavramları eğitimde kalitenin artmasında oldukça önemlidir. Değişkenlerin alt boyutlarını incelediğimizde, hizmetkâr liderliğin alt boyutları; destekleyicilik, topluluk oluşturma, fedakârlık, eşit mesafede olma ve ahlaksal bütünlük sağlamadır.

Öz yeterliğin alt boyutları ise başa çıkma davranışı ile yenilikçi davranıştır. Araştırmanın problem cümlesi; okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyini ve okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları hakkında öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyini belirlemek ve okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları hakkında öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda alt amaçlar;

- Öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ve öğretmenlerin öz yeterlikleri cinsiyete, bransa ve kıdeme göre anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasında ilişki var mıdır?
- Okul müdürlerinin çalışanlarına hizmetkâr liderlik davranışlarından destekleyici tutum içerisinde olmaları, topluluk oluşturmaları, fedakârlık göstermeleri, eşit mesafede olmaları ve ahlaksal bütünlük sağlamaları hakkında öğretmenlerin görüşleri nasıldır?

Araştırmanın Önemi

Eğitim yönetimi alanında hizmetkâr liderlik ve öz yeterlik kavramlarına ilişkin çeşitli araştırmalar olmakla beraber ortak özellikleri bulunan bu iki kavramın birlikte ele alındığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Kurumlarında güven aşıl原因 ve gelişimlerini destekleyen hizmetkâr liderler olması çalışanlara bağlılık ve ilham vermektedir. Bu da örgütün başarısını olumlu etkiler (Aboramadan vd., 2020). Okul müdürü hizmetkâr liderlik davranışlarında bulunduğu zaman öğretmenler de müdürlerine karşı güven duygusuyla bakacaklardır. Ateş (2015) de, çalışmasında hizmetkâr liderlikle örgütsel güven arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Barbuto ve Wheeler (2006), hizmetkâr liderlik sayesinde çalışanların ekstra performans gösterdiklerini ve hizmetkâr liderlik özelliklerine sahip olmayan

bir okul müdürünün olduğu kurumda öğretmenin yalnızca işini yapıp kurumu terk etme eğilimi göstereceğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin z yeterlikleri de, eğitim yönetiminde vurgulanan ve tartışılan bir konudur (Bıkmaz, 2004; akır vd., 2006; Hamurcu, 2006; Küçükyılmaz ve Duban, 2006; zelik ve Kurt, 2007). Öğretmenlerin z yeterliklerinin öğrencilerin başarılarını etkilediği görülmektedir. (Goddard vd., 2001; Caprara vd., 2006). Aynı zamanda öğretmenlerin öz yeterlik algılarının sınıfta istenmeyen davranışları önlemede etkili olduğunu (Henson, 2001), mesleki bağlılık ile de ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Caprara vd., 2006). Bu doğrultuda söz konusu kavramları beraber irdelemenin alanyazındaki boşluğu dolduracağı, araştırma sonucunda elde edilen verilerin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınırlıklar

Araştırma, COVID-19 sürecinde İstanbul Anadolu Yakası'nda yer alan ilköğretim ve ortaöğretim okullarının öğretmenlerine uygulanan ölçeklere ve görüşme sorularına dijital ortamda verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

Tanımlar

Hizmetkâr Liderlik: "Kendini diğer insanların yerine koyabilen, onları dinleyen, onları duygusal olarak anlayan ve destekleyen alışılmadık bir güce ve kaynağa sahip kişi" (Greenleaf, 1970).

z Yeterlik: "Bireyin belli bir performans göstermesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitesi" (Bandura, 1997).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Kavramsal çerçeve bölümünde, araştırma konusuyla ilgili olan kavramların açıklamalarına yer verilmiştir.

1.1. LİDERLİK

Lider kelimesi İngilizce'deki "leader" dan dilimize gelmiştir ve TDK (2019)'da "Yönetimde yetki ve etkisi olan kimse, önder, şef; bir partinin ya da bir örgütün en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse; bir yarışmada başta bulunan takım ya da yarışmacı" şeklinde tanımlanmıştır. Üyeleri mevcut durumundan hedeflenen noktaya getirebilen, cesaretlendirip güven aşıl原因an, buyruğu altındakilerde sorumluluk bilincini oluşturabilen ve eyleme geçmelerini sağlayabilen kişi "lider"dir (Aykanat, 2010). Bir grubun, amaçlarını elde etmek için takip ettiği, onun istek, emir ve talimatlarını yerine getirdikleri kişi "lider" olarak tanımlanmaktadır (Koçel, 2010). Dilimizde "önderlik" kelimesi de kullanılmaktadır fakat "liderlik" daha yaygındır (Şişman, 2014). Birey, istenen örgütsel amaçlara ve muvaffakiyete ulaşmak için farklı grupta bulunan insanları etkiler. Bu süreç "liderlik" olarak tanımlanmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Kırmaz (2010)'a göre bir grubun belirli amaçlara ulaşmasını sağlayan, belirli bir otoriteye bağlı olarak kurulan ve grup üyelerinin etkileşimini sağlayan ilişkiye "liderlik" denilebilir. Liderlik, amaçlara ulaşabilmek için grupta bulunan kişileri etkileme yeteneği olarak da açıklanmaktadır (Bayram, 2013).

Başarılı bir liderin birden çok özellik ve yeterlikleri sergilediği görülmüştür. Adair (2009), liderde olması gereken özellikleri "kararlılık, örnek olma, adalet duygusu, enerji, fiziksel düzgünlük, güven verme, kriz anlarında sakinliğini koruma, insiyatif kullanma, coşkulu olma, sorumluluk alabilme, hırslı, cesaretli ve özgüvenli olma" şeklinde sıralamıştır. En ayırt edici özelliğin ise "özgüven" olduğunu

belirtmiştir. Peker ve Aytürk (2000), liderin genel özelliklerini “misyon ve vizyon sahibi olma, karizmatik ve güçlü olma, yenilikçi, girişimci ve yaratıcı olma, çalışkan, azimli ve hırslı olma, etkili konuşma ve iletişim kurma, güvenilir olma, bilgili olma, sabırlı, dayanıklı, cesur ve soğukkanlı olma, kararlı ve ciddi olma, hoşgörülü olma, açık sözlü olma” şeklinde sıralamışlardır.

Liderliğin geçmişini incelediğimizde insanlığın ilk zamanlarına kadar gitmemiz gerekir. Çünkü ilk zamanlardan beri insanları belli amaçlar etrafında toplayacak liderlere ihtiyaç duyulmuştur. Liderlik, insanların birlikte yaşadığı ve etkileşimde bulunduğu her alanda ve her zamanda söz konusudur (Erdem, 2009). Kavramın tarihsel yolculuğu insanlığın ilk zamanlarına dayansa da bilimsel olarak incelenmesi 20. yüzyıla dayanmaktadır. 1950’li yıllara kadar doğuştan hak edilen bir nitelik gibi görülen liderlikte kişisel özelliklere vurgu yapılmaktaydı. Özellikler teorisinin yetersiz kalması ile 1960’larda liderlerin davranışları açıklanmaya çalışılmıştır. İşe ve bireye odaklanan liderlerin araştırıldığı davranışçı liderlik teorisinden sonra 1970’li yıllarda her durumda geçerli bir liderlik biçiminin olmadığını ortaya koyan durumsallık teorisi görülmüştür. 1980’lerde ise küreselleşmenin artmasıyla beraber liderlik kapsamı genişlemiş ve çağdaş liderlik kuramları ortaya çıkmıştır (Ertürk, 2016). Dünya şartlarının değişmesi ile liderlik de gelişme ihtiyacı duymuştur. Liderlerin olaylara küresel açıdan bakabilecek yeterlilikte olmaları gerekmiştir (Cohen, 2010). Rekabetin devamlı arttığı dünyada bir örgütün rakiplerine üstünlük sağlayabilmesi için farklılık oluşturacak yaratıcı liderlere ihtiyaç duyulmuştur (Bennis, 2007). Bu da çağdaş kuramların gelişim sürecine işaret etmektedir. Çağdaş kuramların oluşması ve gelişimi açısından liderlikteki 20. yüzyıl ve 21.yüzyıl uygulamaları karşılaştırmalı olarak aşağıda gösterilmiştir (Kartal, 2018).

Tablo 1.1. Liderlikte 20. ve 21. Yüzyıl Uygulamaları

20. Yüzyıl	21. Yüzyıl
Çalışanlar herhangi bir kaynak gibi görülür.	Çalışanlar en önemli kaynak olarak görülür.
Çıktı odaklıdır.	Çıktı dışında sürece de odaklıdır.
İş akışlarında hiyerarşilik esastır.	İş süreçleri ilişkilerden etkilenir.
Çalışanların gelişimi az önemsenir.	Çalışanların gelişimine sürekli yatırım yapılır.
Çalışanların yaratıcılıkları yönlendirilir.	Çalışanların yaratıcılıkları serbest bırakılır ve beslenir.
Bilgi edinmeye çalışılır.	Elde edilen bilgiyi kullanarak sonuç almaya çalışılır.
Yerel bir düşünceye sahiptir.	Küresel bir düşünce hâkimdir.

Tablo 1.1'deki verilerden de anlaşıldığı gibi liderlik kapsamı 21.yüzyılda daha geniş kapsamlı ele alınmaya başlanmıştır. Liderlikte süreklilik ve takipçilerin daha serbest bırakılması dikkat çekmektedir. Liderlik, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için takipçilerin daha sık güdülenmesi gereken bir süreç olmuştur (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Bireysel başarıları arka plana atarak örgütün başarısına odaklanan dönüşümcü liderlik, karizmatik liderlik, etik liderlik gibi çağdaş liderlik kuramları öne çıkmıştır (Akyüz ve Eren, 2014). Hizmetkâr liderlik de aynı şekilde kendisine yer edinen ve en çok dikkate alınması gereken çağdaş liderlik türlerinden biridir.

1.1.1. Hizmetkâr Liderlik

Hizmetkâr liderlik kavramını ilk kez kullanan Greenleaf (1970)'e göre lider, öncelikle hizmetkârdır. Liderlik daha sonra gelişir. Bu açıdan hizmetkâr liderlik, liderlik etme arzusuyla yola başlayan kişilerin durumlarından ayrılır. O yüzden, hizmetkâr liderliğin diğer liderlik türlerinden en önemli farkı önce hizmetin düşünülmesi, sonra liderlik duygusunun gelişmesidir (Akt. Ertürk, 2016). Kendi

ihtiyaçlarından çok insanların ihtiyaçlarını düşünen bir lider olan hizmetkâr lider gücünü makamından değil, insanlara hizmet etme aşkıyla çalışır. Açık iletişimde bulunarak liderlik eden, kişisel çıkarını kenara bırakıp takım çalışmasına ve işbirliğine önem verir (Akyüz, 2014). Greenleaf (1970), çalışanlarla liderler arasındaki ilişkiyi konu alan eski yaklaşımlara meydan okuyup insanların düşüncelerini sağlamak amacıyla bir kavram aramıştır. Hizmetkârlık ve liderlik gibi iki zıt terimi birleştirip bunu başarmıştır.

Hizmetkârlık, bir insanın kendisini karşılıksız olarak başkalarına adanması anlamına gelir. Arapçadaki “hidmet” ile Farsçadaki “kâr” kelimelerinin birleşiminden meydana gelir. TDK (2019) hizmetkâr sözcüğünü “ücretle iş gören genellikle erkek işçi, uşak” olarak açıklamıştır. Kelime olumsuz bir çağrışım vermesine rağmen, Greenleaf (1970) insanların kafasındaki hiyerarşik düzeni değiştirmek için bu kavramın kullanılmasının ihtiyaç olduğunu düşünmüştür. Çünkü ortada gönüllü bir anlayış vardır. Gönüllülük anlayışının esas olduğu durumlarda istekli ve bilinçli bir şekilde diğer insanlara boyun eğilir, onlara empati yapılarak ihtiyaçları önemsenir (Brewer, 2010). Hizmetkâr liderlik kavramı uzun vadede takipçilerin hayatını istedik yönde değiştirebilecek olumlu bir kavramdır (Greenleaf, 1970). Çalışanlarına hizmet etme, topluluk anlayışı geliştirme ve paylaşımcı olma Greenleaf (1970)’in ortaya koyduğu hizmetkâr liderlik yaklaşımının merkezindeki ilkelerdir. Liderlerin çalışanlar ile olan etkileşimlerinde kendilerini hizmetkâr durumda görmeleri, örgüt hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi amacıyla çalışanlar arasında topluluk (birliktelik) anlayışını geliştirmeleri, katılımcı ve güçlü örgüt ortamları oluşturarak çalışanların yeteneklerini desteklemeleri ile motivasyonu yüksek, paylaşımcı ve başarılı olabileceklerini ifade etmektedir.

Araştırmacılar, Greenleaf (1970)’in çizdiği bu çerçeveden yola çıkarak birtakım tanımlar oluşturmuşlardır. Blanchard (2007) hizmetkâr lideri, “dünyayı daha iyi bir yer yapmak için ihtiyaç duyulan özel lider” olarak tanımlamaktadır. Işık (2014)’a göre hizmetkâr lider, kendi çıkarları yerine çalışanların ihtiyaçlarını karşılayan, onlar için yaşayan liderdir. Hizmetkâr liderlik, diğer liderlik becerilerini de kapsayan ancak onların ötesine geçip, “önce insana hizmet” anlayışını temel edinen bir liderlik stildir (Balay vd., 2014). Hizmetkâr liderlik, geçmişte sadece

liderlere has görülen yetkilerin tüm çalışanlara paylaştırılmasını savunan, ortak değerler oluşturan, örgütlerin yapılandırılmasında büyük önemi bulunan bir liderlik türüdür (Dinçer ve Bitirim, 2005). Hizmetkâr liderin asıl amacı, takipçilerinin iş tatminlerini yükseltmek, örgütsel bağlılıklarını arttırmak, en sonunda onların da bir hizmetkâr lider olabilmelerini sağlamaktır (Günaydın vd., 2016). Hizmetkâr liderlik, bütün çalışanların yararını gözetecek uzun vadeli bir vizyonu gerçekleştirmek adına liderin takipçilerinin ihtiyaçlarına hizmet etmesidir. Lider bunu yaparken risk alır, hatalarından ders çıkarır, eleştirileri dikkate alır, övgüyü çalışanlarının sahiplenmesine izin verir, bilgisini, kaynağını ve yetkisini kullanarak takipçilerine yardım eder. Görevini koltuk ve makam sevdası ile değil, gönülden yapan lider hizmetkârdır (Akdöl, 2015). Bir işi gönülden yapmak içsel bağlılık ve adanmışlık ile oluşur. Bir bahçeden verim elde etmek için sadece toprak, su ve güneş yeterli değildir. İyi bir lider ya da yönetici olabilmek için de mevzuata hâkim olmak veya iyi bir hitabete sahip olmak yeterli değildir. Adanmışlık ve benimsemek bunların tamamlayıcısıdır. Bu sebeple ilahi kitaplar da çalışıp emek vermeyi, çaba göstermeyi emretmektedirler (Fındıkçı, 2013). Örgütlerde yönetici rolünü üstlenen bireyler hizmetkâr liderliği kendilerine rehber olarak gördüklerinde, çalıştıkları yerde bu durum hissedilecektir. Çünkü hizmetkâr liderlerin bulunduğu iş yerlerinde çalışanların birbirlerine karşı davranışları ve tutumları daha insani olacak, bu kurumlardan hizmet alanlar daha memnun olacaklardır (Akyüz ve Eren, 2014). Hizmetkâr lider; egosunu yenmiş, kişisel ihtiyaçları yerine takipçilerinin ihtiyaçlarına odaklanan, hoşgörülü, ahlaklı, adil, güvenilir, aşırılığı sevmeyen, üreten, tamamlayan, değişime açık, uyumlu, insanların potansiyelini ortaya çıkarıp onların gelişimine kendini adayın gönül adamıdır. (Fındıkçı, 2013).

Diğer liderlik yaklaşımlarına baktığımızda genel olarak liderlerin çalışanların görevlerini yapmaları için gösterdikleri çabalardan ve uyguladıkları yöntemlerden bahsedilmektedir. Hizmetkâr liderlik dışındaki hiçbir teoride liderlerin çalışanlarına hizmet etmelerinden bahsedilmez (Demirci, 2014). Liderliği yalnızca takipçileri etkileme sanatı olarak gören tanımların aksine, hizmetkâr liderlikte insanları etkileme gibi bir amaç yoktur. Ancak Fındıkçı (2013) hizmetkâr liderliğin bilge duruşu, güçlü

iletişim, kararlılık, öngörü ve ikna kabiliyeti gibi özellikleriyle takipçileri üzerinde hali hazırda bu etkiyi oluşturduğunu düşünmektedir.

1.1.1.1. Hizmetkâr Liderliğin Tarihçesi

20. yüzyılda gerçekleşen 2. sanayi devrimi sonrası yönetim alanındaki yaklaşımlar çalışanlardan maksimum verim almak üzerine olmuştur. Bazı klasik teorisyenler çalışanları makine uzantısı görüp verimlilik kavramını mekanik çerçevede düşünmüşlerdir. 1930'lardaki neo-klasik yaklaşımda ise insan unsuru da önemli olarak görülmüştür. Yönetim alanında iş doyumu ve motivasyon gibi kavramlar da oluşmuş ve liderlik konusunda araştırma yapanları etkilemiştir. 20. yüzyılın sonlarında etik değerlerin öneminin anlaşılması ile insana verilen değer artmıştır. Böylece otokrat liderler yerine katılımcı liderlere ihtiyaç duyulmuştur (Yalçıntaş ve Eren, 2017). Çalışanların gelişimini önemseyen, yaklaşımını etik değerler üzerinden oluşturan liderlik kavramlarından birini Greenleaf (1970) "Hizmetkâr Lider" adıyla ortaya koymuştur. Hizmetkâr liderliğin kullanılabilir bir kavram haline getirilmesi çok zaman almıştır. Evrensel açıdan kabul edilmiş ve ölçülebilir bir modelin az olması, kapsamlı araştırmaların eksikliği, bilim adamları arasında hizmetkâr liderliğin kısa zamanda kabul edilmesini yavaşlatmıştır (Gandolfi vd., 2017).

Hizmetkâr liderlik kavramı ilk kez Greenleaf (1970) tarafından Doğu Yolculuğu kitabında kullanılmıştır. Hizmetkâr Liderlik Merkezinin de kurucusu olan Greenleaf (1970) hizmetkâr liderlik yaklaşımının temelini oluşturan 3 adet makale yayınlamıştır. Makalelerde liderlik davranış ve anlayışlarının geliştirilmesi gerektiğini belirterek daha çok fedakârlık yapması istenen bir liderlik şekli önermiştir. Güç kullanılarak çalışanların bastırıldığını düşündüğü örgütsel yapıların da değerlendirilmesini istemiştir. Otoriter liderlerin örgüt görevlerini yerine getirmediklerinden, bu yüzden hizmetkâr liderlik ile eğitilmeleri gerektiğinden bahsetmiştir. Üç olay Greenleaf (1970)'in bu konuya yönelmesine sebebiyet vermiştir;

- Hz. İsa'nın hayatını okuduktan sonra onun ilk hizmetkâr lider olduğunu düşünmesi

- American Telephone & Telegraph adlı şirketteki kariyeri
- “Doğu’ya Yolculuk” kitabını okuması

Bunlar arasında Hermann Hesse (1932)’nin “Doğu’ya Yolculuk” kitabı bu kavramın doğuşundaki en önemli etken olmuştur (Ergen, 2013). Hikâyede Leo karakterinden esinlenmiştir. Bir grubun yolculuğu konu alınmıştır. Ana karakter Leo bu grubun ihtiyaçlarını karşılayarak hizmetkârlığını yapmaktadır. Leo’nun bir gün ortadan kaybolmasıyla grupta kaos oluşur ve yolculuğa devam edilemez. Grup lideri de asıl liderin Leo olduğunu anlar. Greenleaf (1970), bu hikâyeden esinlenmiştir.

Hizmetkâr liderliğin ilk olarak Konfüçyüs’ün öğretilerinden, Zhou Hanedanlığı’ndan, geleneksel kabilelerden, Bedevi-Arap kültüründen ya da Hıristiyan paradigmasından ortaya çıktığını da düşünenler vardır (Gandolfi ve Stone, 2018). Felsefi açıdan dini öğretilere dayandığını belirtenler haksız da sayılmaz. Çünkü dinlerin neredeyse tamamı hizmetkâr liderliğin öğelerine atıflar yaparlar (Duyan ve van Dierendonck, 2014). Ancak daha önce bahsettiğimiz gibi kavramı modern anlamda ilk kez tanıtip araştırılmasını sağlayan Greenleaf (1970)’dir. Kavram üzerine yapılan araştırmalar 1990’lı yılların sonunda iyice artmaya başlamıştır. Farling ve arkadaşları (1999), Page ve Wong (2000), Russell ve Stone (2002), Patterson (2003) ve Sendjaya ve Sarros (2008) oluşturdukları modellerle araştırmalara ivme kazandırmıştır. Laub (1999) hizmetkâr liderlik özelliklerini araştırarak örgütlerde bu liderliğin ölçümünü gerçekleştirebilmek için bir ölçek oluşturmuştur. Page ve Wong (2000), Barbuto ve Wheeler (2006), van Dierendonck ve Nuijten (2011) da ölçüm araçları geliştirmişlerdir (Duyan ve van Dierendonck, 2014).

1.1.1.2. Hizmetkâr Liderlik Örnekleri

Dinlerin varoluşunda insana hizmet etme önemli bir yer tutmaktadır. Araştırmalara göre hizmetkâr liderlik ile ilgili bilinen ilk örnek olaylardan biri Hz. İsa zamanında meydana gelmiştir. Hz. İsa ve kafilesi yolculukları sırasında bir hana girip dinlenmeye geçerler. Çamurlu bir yoldan geldikleri için hanın kirlenmemesi adına Hz. İsa elindeki su dolu kova ile kafiledeliklerin ayaklarını temizlemeye başlar ve “Size uymanız için bizzat kendim uyguladığım bir örnek ortaya koydum” der

(Akt. Sağlam, 2017). Hz. Muhammed (s.a.v.)'in; “Liderler kavimlerinin hizmetkârlarıdır.” hadisi ve bir mecliste su dağıtırken kendisini tanımayıp öldürmek amacıyla oraya gelmiş olan düşmanı kendisine “Bu kavmin efendisi kimdir?” sorusunu sorduğu zaman “Bir kavmin efendisi, onlara hizmet edendir.” şeklinde cevap vermesi de örnek olarak gösterilebilir (Akt. Göçen ve Kaya, 2019). “Hizmet etme” bilinci Türk-İslam coğrafyasında aslında yüzyıllardır mevcuttur. Orhun abideleri, Kutadgu Bilig, destanlar (Manas, Alper Tunga, Türeyiş, Oğuz Kağan), devlet yöneticilerine yazılan nasihatler (Siyasetname gibi) bu konuda kaynak olarak sayılabilirler. Bu eserlerde dürüstlük, millete hizmet etmenin önemi, yoksullara yardım etmek, yiğitlik, mertlik, bilgili olmak ve erdemlilik gibi konular ele alınmıştır. Türk-İslam tarihinde Mete Han, Bilge Kağan, Alparslan, Melikşah, Nizamülmülk, İmam Gazali, İbn-i Sina, Mevlana, Yunus Emre, Fatih Sultan Mehmed ve Atatürk gibi hizmetkâr lider sayılabilecek birçok örnek mevcuttur (Akt. Sağlam, 2017). Nizamülmülk’ün siyasetnamesinde geçen; “Bu kitapta hem nasihat; hem hikmet, hem atasözü hem peygamberlerin hikâyeleri, hem velilerin faaliyetleri, hem adil padişahlarla ilgili hikâyeler vardır, geçmiş olanlardan haberler; yaşayanlardan bahisler vardır. Bütün uzunluğuna rağmen kısadır ve adil padişahın siyasetini söz konusu eder” ifadesi (Köymen, 1999), Fatih Sultan Mehmed’in “Biz toprakları değil, gönülleri fethetmeye gidiyoruz” sözü, Mevlana’nın “Cömertlikte ve yardım etmede akarsu gibi ol, şefkat ve merhamette güneş gibi ol, başkalarının kusurunu örtmede gece gibi ol, tevazu ve alçak gönüllülükte toprak gibi ol, hoşgöründe deniz gibi ol, ya olduğun gibi görün ya da görüldüğün gibi ol” sözü, hizmetkâr liderlik bilincinin önemini gösteren ifadelerdir (Akt. Sağlam, 2017).

Dünyada yakın geçmişteki örneklere gelirse; 20. yüzyılda yaşayan Mahatma Gandhi, Martin Luther King Jr. ve Rahibe Teresa gibi liderler Greenleaf (1970)'in hizmetkâr lider tanımı ile Spears (1998)'in hizmetkâr liderlik özelliklerinin hepsine uymaktadırlar. Bu açıdan bakacak olursak Greenleaf (1970)'in aslında ölü bir uygulamayı diriltmediğini, mevcut uygulamayı açıkça ifade edip operasyonel hale getirdiğini söyleyebiliriz (Akt. Gandolfi ve Stone, 2018). Hizmetkâr lider örnekleri arasında en bilineni ise Gandhi'dir. Savaş karşıtı bir aktivist ve Bağımsızlık Hareketi'nin lideri olan Gandhi tüm dünyayı etkilemiştir. Emperyalizm ve

sömürgecilik düzenine karşı dik durmuş bir direniş liderleridir. Gandhi, hem zekâsı hem de mütevazı kişiliği ile geniş kitlelere örnek olmuştur. Milletlerin bağımsızlığı ve barış içinde yaşaması için çok çaba sarfetmesi, insanlığa haysiyet bilinci ve cesaret aşılması, yoksulları anlaması gibi sebeplerden ötürü Gandhi hem Hindistan hem de dünya tarihinin sembol liderlerinden biri olmuştur (Küçük ve Yavuz, 2018). Hizmetkâr liderlik modelini adeta hayata geçiren Gandhi sade hayatı, insanlara hizmet etmeyi yaşam felsefesi olarak edinmiştir (Günyol, 2018). Ayrıca Gandhi'ye göre, insanlar fitratı gereği sevgiye eğilimlidirler. Onları yöneten sevgidir. Bu sebeple tüm varlıkların insanların sevgisinden yararlanabilmesi için, Hindistan'daki Mango ağaçları gibi meyvelerin serpilmesi gerektiğine inanıyordu. Gandhi'nin örnek hizmetkâr liderlik modelinin, günümüzde kâr amacı olmayan örgütlerde de kullanıldığını görmekteyiz. Gönüllülük ve fedakârlık temelli anlayış olan hizmetkâr liderlik, örgütsel engelleri aşarak örgütlerin amaçlarına ve çalışanların gelişimine ortam hazırlamaktadır (Küçük ve Yavuz, 2018).

1.1.1.3. Hizmetkâr Liderlik Özellikleri ve Modelleri

Modern anlamda, lider olmaktan ziyade bir gruptaki işbirliğinin kurucusu olarak tanımlanan hizmetkâr liderliğin yüzlerce özelliği vardır. Bu özellikler arasından baskın olan temaları araştırmacılar aşağıdaki şekilde özetlemiştir (Shamsuddin vd., 2020).

Tablo 1.2. Araştırmacılara Göre Hizmetkâr Liderliğin Baskın Temaları

Araştırmacı	Temalar
Greenleaf (1970)	Dinleme becerisi, empati, farkındalık, ikna, iyileştirme, kavramsallaştırma, öngörü, yardım amacıyla topluluk oluşturma, topluluğu teşvik etme ve geliştirme
Spears (1998)	Dinleme, farkındalık, empati, ikna, şifa, kavramsallaştırma, sorumlu yöneticilik, öngörü, topluluk oluşturma, topluluğu geliştirme
Laub (1999)	Değer verme, topluluk oluşturma, insanları geliştirme, özgünlük, liderlik sağlama ve liderliği paylaşma

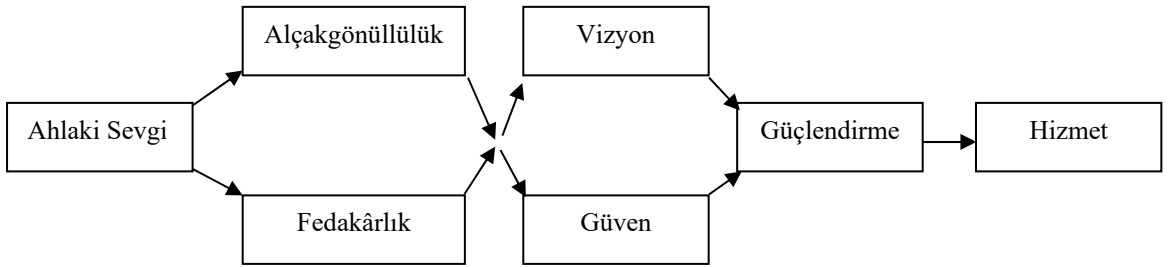
Russell (2002)	Başkalarını takdir etme, vizyon sahibi olma, güven verme, güçlendirme, hizmet etme, modelleme, öncülük etme
Sendjaya, Sarros ve Santora (2008)	Gönüllülük, dürüstlük, maneviyat, iyi ilişkiler, ahlaki sorumluluk
Van Dierendonck ve Nuijten (2011)	Güçlendirme, geride durma, hesap verebilirlik, özgünlük, tevazu, yetkilendirme, affetme
Focht ve Ponton (2015)	Dinleme, takdir etme, alçakgönüllülük, güven, dürüstlük, şeffaflık, güçlendirme, önce hizmet, işbirliği, sevgi, öğrenme
Joseph J. Larocci (2017)	Önce hizmet, ikna, güçlendirme, dinleme, yetkilendirme, göreve bağlama, güvenen bir topluluk oluşturma, sonuçlara ulaşma
Sendjaya, Sen; Eva, Nathan; Butar Butar, Ivan; Robin, Mulyadi; Kaleler, Samantha (2019)	Örgütsel performansı artırma, güven aşılama, bağlılık duyma, yardımcı olma

Türkiye’de ise Fındıkçı (2013) hizmetkâr liderlerin özelliklerini şu şekilde saymıştır; dürüst, mütevazı, nezaketli, zarafet sahibi, duyarlı, adaletli, ailevi değerlere sahip çıkan, gönül insanı, meraklı, çalışkan, sistemli, bilime değer veren, paylaşımcı, motivasyonu yüksek, yenilikçi, değişime açık, iletişimi iyi, ikna kabiliyeti yüksek, cesaretli, hırslı, girişimci, özgüven sahibi, iş odaklı, zaman yönetimi iyi olan, eğitimci, rehber, müşteri odaklı ve uyumlaştırıcı.

Günümüzde yapılan çalışmalarda hizmetkâr liderliğin bazı temel özelliklerinin, COVID-19 ve benzeri krizlerde liderlik etmede ve bunlara uyum sağlamada da etkili olduğu belirtilmektedir (Gordon ve Xing, 2020). Bunlar; dinleme, empati, iyileşme, farkındalık, yönetim, ikna ve öngörüdür. Özetle hizmetkâr liderlik anlayışının kontrol odaklı liderlik türü olmadığı, takipçilerini önemseyip onların ihtiyaçlarına öncelik verdiğini çıkarabiliriz. Çalışanların potansiyellerini ortaya çıkararak amaca yönelmede bütüncül bir çaba gösterilmesini sağlayan

hizmetkâr liderlik, örgütlerde yaşanan olumsuzlukları önlemede çare olabilecek bir liderlik türüdür (Kartal, 2018).

Patterson (2003), hizmetkâr liderlik için oluşturduğu modelde 7 özellik belirlemiştir; ahlaki sevgi, alçak gönüllülük, fedakârlık, vizyonerlik, güven, çalışanları güçlendirme ve hizmet etme. Ahlaki sevgi, güçlendirme ve hizmet boyutları modelin ana hatlarını oluşturmaktadır.



Şekil 1.1. Patterson Modeli (2003).

Modele göre hizmetkâr lider takipçilerine karşı sevgiyle yaklaşır ve hizmet eder. Patterson (2003) tarafından oluşturulan bu modeli Winston (2003) bazı özellikler ilave ederek geliştirmiştir. Bunlar; lidere bağlılık, yeterlilik, motivasyon ve lidere fedakarlıktır. Winston (2003) hizmetkâr liderlik modelinde çalışanlara da rol vererek, modelin kendi kendini beslemesini sağlamıştır. Çalışanlar liderin gösterdiği hizmet sonrası, kendisini sevmeye başlarlar ve ona karşı bağlılıkları, sorumlulukları, yeterlilik hisleri artar. Bu durum çalışanların motivasyonlarının da artmasına sebep olur. Böylece döngü şeklinde karşılıklı fedakârlık ve hizmet anlayışı ortaya çıkar.

Page ve Wong (2000), hizmetkâr liderlik için dört boyutlu model oluşturmuşlardır. Modelin orta kısmında hizmetkâr liderin kalbi, çevresinde ise kişilik, ilişkiler, görev ve süreç vardır. Bu modele göre lider kendisine “Ben nasıl bir karaktere sahibim” sorusu sorar. Cevabı mütevazılık ve dürüstlük ile çalışanlara hizmet etme arzusudur. İlişki boyutunda, lider çalışanlar ile ilgilenip onların potansiyelini ortaya çıkarır. Görev boyutunda liderin iş yapma yöntemi, süreç boyutunda ise nasıl modelleme yaptığı ve ekibi nasıl oluşturduğu ortaya konulur.

Farling ve arkadaşlarının (1999) oluşturduğu modelin faktörleri; vizyon, itibar, güven ve hizmet etkileridir. Modelde en önemli faktör vizyon etkisidir. Vizyonun sonucunda lider itibarını kazanır ve çalışanları tarafından güvenilir olur. Bu model de Winston (2003) modeli gibi döngü şeklinde sürekli tekrarlanır.

Hunter (2004) hizmetkâr liderlik modeli olarak sekiz özellik belirlemiştir; sabır, cesaretlendirme, mütevazılık, saygı, bencil olmama, bağışlama, dürüstlük ve vaat. Bu özellikler aşağıda açıklanmıştır:

Sabır: Liderin kendini kontrol altında tutabilmesidir. Tutarlılık ve öngörülebilir olmak vardır.

Cesaretlendirme: Liderin takipçilerini iyi hissettirip veren yüreklendirmesidir.

Mütevazılık: Liderin kibirlenmeden ve kendini bilerek basit yaklaşımlar göstermesidir.

Saygı: Liderlik sadece kendilerinin değil tüm çalışanlarının da önemli olduğunu bilerek herkese saygı gösterirler.

Bencil olmama: Lider kendi çıkarlarından çalışanlarının çıkarlarını düşünürler.

Bağışlama: Liderler çalışanlarının hatalarını görmezden gelerek bu hataları düzeltmelerine imkân verirler.

Dürüstlük: Lider doğruyu söyler ve davranışlarında tutarlılık gösterir.

Vaat: Lider takipçilerine önemli vaatlerde bulunarak aradaki etkileşimi artırır.

1.1.1.4. Hizmetkâr Liderliğin Avantajları ve Dezavantajları

Liderlikte yeni türlerin ortaya çıkmasının en önemli sebebi geleneksel yönetim teorilerinin zayıf kalması ve ihtiyaçları karşılayamamasıydı. Yeni gelişmelere uyum sağlayabilen, ihtiyaçlara çare olabilen hizmetkâr liderliğin modelleri örgütlerin yönetiminde uygulanmış ve sonucunda bazı avantajlar ile dezavantajlar tespit edilmiştir (Ünal, 2020). Hizmetkâr liderliğin en önemli eleştirilerinden biri bu kavramın uygulanmasındaki zorluktur. Bu sebeple ve kölelik

çağrışımı yaptığı için bazı araştırmacılar Greenleaf (1970)'i eleştirmişlerdir ve rekabete dayalı klasik yönetimlerin daha verimli olacağını savunmuşlardır. Greenleaf (1970) da hizmetkâr liderliğin uygulamada zor olduğunu bilmektedir fakat sayıca daha fazla olan olumlu yönlerini ortaya çıkarabilmiştir. Neticede, hizmetkâr liderlik için nitel-nicel ölçekler oluşturulmaya başlanmıştır (Ünsal, 2018). Waterman (2011), hizmetkâr liderliğin bazı avantaj ile dezavantajlarının olduğunu ifade etmiştir. Avantajlar; liderlerin tüm takipçilerine değer vererek onların gelişimlerine olanak sağlamaları, yenilikçi olmaları, iletişimi kuvvetli ve kurmanın güler yüzlü olmaları, güç gösterisi yapmak yerine mütevazı olmaları ve çalışanlarını cesaretlendirmeleridir. Dezavantajlar; gösterdikleri tevazunun takipçileri tarafından bir zayıflık olarak görülebilmesi, hiyerarşik düzenlere zarar verebilmeleri, “dini lider” olarak algılanıp modern hassasiyetlere uzak kalma ihtimalleri ve hemşire kavramındaki gibi mensuplarına zarar verme ihtimalidir.

Tablo 1.3. Hizmetkâr Liderliğin Avantajları ve Dezavantajları

Avantajlar	Dezavantajlar
Takipçilerin gelişmesine katkı sağlar.	Amaç odaklı yapıda başarısız olabilir.
Otorite kullanmayı tercih etmez.	Gösterilen tevazu zayıflık olarak algılanabilir.
İnsanlara değer vermesi etkileyiciliğini artırır.	Suistimale açıktır.
Çalışanlara yol gösterir.	Örgüt içerisindeki hiyerarşiye zarar verir.
Huzurlu bir ortam yaratır.	Uygulanması zordur.

Kısacası hizmetkâr liderlik, şahsi çıkarlar yerine bir çalışanların gelişimine odaklanması ile birçok avantaj içermektedir. Ancak bu yaklaşımın suiistimal edilmesi birçok dezavantajın da ortaya çıkmasına sebep olabilir.

1.1.1.5. Hizmetkâr Liderliğin Diğer Liderlik Türleri ile Karşılaştırılması

Literatürdeki liderlik yaklaşımlarının sayısı çok fazla olduğu için hizmetkâr liderliğin diğer liderlik türleri ile arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ele alınırken tüm liderlik türlerinden bahsedilemese de önemli görülen bazı türlere değinmek gerekir. Çağdaş liderlik yaklaşımlarından etik liderlik, ruhsal liderlik ve dönüşümcü liderliğin hizmetkâr liderlik ile benzer özellikler taşıdıkları görülmektedir. Etik liderlik, olayların oluşumu ile sergilenen davranışların birbirleriyle örtüşmesi ve takipçiler tarafından desteklenmesidir. Etik liderlik ile hizmetkâr liderliğin insana verilen önem ve güvenilirlik gibi konularda birbirlerine benzedikleri görülmektedir. Fakat hizmetkâr liderin odaklandıkları konu takipçilerin gelişim göstermesi iken etik liderin odağı takipçilerin normal davranışlarda bulunmalarıdır (Beştaş Marakçı, 2020). Ruhsal lider ise ruhsal zekâsı fazla, çalışanlarını cesaretlendirip onlara ilham veren ve hizmet eden kişi olarak tanımlanmaktadır (Zohar, 2004). Bu sebeple ruhsal liderin hizmetkâr lider ile neredeyse aynı olduğu söylenebilir. Uzmanlara göre hizmetkâr liderlik ile dönüşümcü liderliğin benzerlikleri vizyon, güvenilirlik, etki, rehberlik ve hizmet olarak sayılabilir. Çağdaş liderlik yaklaşımlarının çoğunda lider yalnızca uzmanlık alanında değil, insanlıkta da yetkin olmalıdır. Örgütsel sorunları anlayıp çatışmaları akıllıca yönetir. Karşıt görüşlere sahip olan insanları da kucaklar ve alçakgönüllü olur. Ancak hizmetkâr lider dönüşümcü ve otantik liderlere göre biraz daha alçakgönüllü ve mütevazıdır, güdülerini daha iyi kontrol eder (Lutfia vd., 2021). Hizmetkâr liderliği karizmatik liderlik ile kıyaslırsak karizmatik lider izlenim yöntem tekniklerinden yararlanır. Bilgileri saklar, risk almaktan ve sıra dışı davranışlardan asla çekinmez. Hizmetkâr lider önce hizmet anlayışında hareket ederken karizmatik lider önce güç anlayışındadır. Bu yönüyle geleneksel liderlik yaklaşımlarına da benzer (Beştaş Marakçı, 2020). Fakat hizmetkâr liderlik ile geleneksel liderlik türleri bir sürü açıdan farklılıklar göstermektedir (Page ve Wong, 2000).

Tablo 1.4. Hizmetkâr Liderlik ile Geleneksel Liderlik Türleri Arasındaki Farklar

Hizmetkâr Liderlik	Geleneksel Liderlik Türleri
Lider takipçilerine hizmet etmektedir.	Çalışanlar lidere hizmet etmektedir.
Lider, çalışanlarının gelişimlerini ve ihtiyaçlarını ön planda tutar, kendisini arka plana çeker.	Liderin imajı diğer her şeyden daha önemlidir.
Lider takipçilerini örgütün en mühim mekanizması olarak görerek onlara sevgi ve saygı ile yaklaşır.	Lider örgütteki tüm çalışanları kendisinden aşağıda görür. Herkese tepeden bakar.
Lider hataları hoşgörü ile karşılar ve eleştirilere açıktır.	Liderin gözünde tüm hataların nedeni takipçileridir. Eleştirilere kapalıdır.
Mantığını ve ikna yeteneğini kullanarak takipçi kazanır. Onlar da gösterilen bu saygıdan ötürü lideri takip ederler.	Lider güç kullanarak ve manipüle ederek takipçi kazanır. Onlar da korkudan lideri takip ederler.
Çalışanları teşvik etme, motive etme, ikna etme ve onlara ilham verme önemlidir.	Kuralların, kısıtlamaların ve düzenlemelerin önemli bir yeri vardır.

Çağdaş liderlik modellerinin çoğu ahlaki özelliklere önem verirken geleneksel liderlik teorilerinde güç, etki ve durumsallık önemlidir (Thurston, 2020). Yani liderlik yıllar geçtikçe genel olarak etik değerlere daha bağlı halde gelmiştir. Hizmetkâr liderlik ile geleneksel liderlik türleri başka bir sürü açıdan da farklılıklar göstermektedir (Page ve Wong, 2000).

1.1.1.6. Eğitim Yönetiminde Hizmetkâr Liderlik

Her alanda olduğu gibi eğitim ortamında da liderlik etik değerlere daha fazla yönelimde bulunmaya başladı. Eğitim ortamında gerekli olan değişiklikleri gerçekleştirebilmek ve örgütsel sonuçlara ulaşabilmek için bu değerlere ihtiyaç vardır. Robert Starratt “Etik Liderlik” (2004) kitabında eğitim liderinin temelden nasıl bir yol izleyebileceğine değinmiştir. Eğitim liderliğinin, teknik ve yönetsel beceri dışında ahlaki bağlılık da gerektirdiğini belirtmiştir (Akt. Thurston, 2020).

Hızlı değişimlerin yaşandığı günümüz dünyasında insani değerler önemini git gide yitirmeye başlamıştır. Bu durum, günümüz insanların hizmetkâr liderliğe her alanda ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Okul yönetiminin temelinde de öğrencilere, velilere, öğretmenlere ve topluma hizmet anlayışı olduğu için eğitim örgütlerinin yönetimindeki ideal liderlik türü hizmetkâr liderliktir (Akyüz ve Eren, 2014).

Hizmetkâr liderlik, eğitim yönetimi ile uyumlu bir liderliktir çünkü hizmetkâr liderlik de eğitim liderliği de ahlaki değerlere önem verir. Bir okul müdürü yalnızca idari problemleri ele alarak liderlik işlevini yerine getirmiş olmaz. Aynı zamanda karakteri ile örnek olarak öğretmen performanslarının ve ahlaki gelişimlerinin artmasını da sağlar. Eğitim sisteminde öğretmen performansı önemli bir bileşendir. Öğretmenler, öğrencilerin başarısına büyük oranda katkı sağlar. Hizmetkâr liderlikte öncelik verilen durum çalışanların gelişimi olduğu için müşteri memnuniyeti önemli bir yer tutmuş olur. Eğitim sektöründeki gibi kâr amacı gütmeyen kurumlarda da müşteri memnuniyeti önemlidir. Bu yüzden eğitim örgütlerinde hizmetkâr liderliğin uygulanması ile öğretmenlerin performansı ve işe bağlılıkları artabilir, okuldaki diğer tüm personellerin de gelişimi sağlanabilir (Saepurohman ve Satori, 2021). Hizmetkâr liderlik davranışlarının yer aldığı eğitim kurumlarında örgütsel cazibe ve çalışanın kendi değeri ile ilgili olumlu duygularının artması örgütsel özdeşleşmeyi geliştirir. Literatürdeki araştırmalarda da, hizmetkâr liderliğin örgütsel özdeşleşmeyi geliştireceği değerlendirilmiştir (Barbuto ve Wheeler, 2006; Zhang vd., 2012). Iqbal vd. (2015) yaptıkları çalışmada hizmetkâr liderliğin örgütsel bağlılık üzerinde olumlu etkiler bıraktığını ortaya koymuşlardır. Yardımlaşmanın olduğu organizasyonlarda çalışanlar daha verimli performans için çaba gösterirler. Onlardaki bu istek ve azim organizasyonun da hedeflerine ulaşmasını sağlayabilir. Akyüz (2014) tarafından yapılan çalışmada hizmetkâr liderlik davranışları ile örgütsel vatandaşlık, örgütsel adalet ve performans arasında pozitif yönde ilişki tespit edilmesi de bu durumu destekler niteliktedir. Bir başka çalışma sonucunda ise hizmetkâr liderliğin örgütlerde takım etkinliklerini arttırdığı belirlenmiştir (Irving ve Longbotham, 2007). Hizmetkâr liderliğin yer aldığı kurumlarda çalışanların pozitif duyguları ortaya çıkmakta, psikolojik sağlıkları olumlu etkilenmektedir (Rivkin vd., 2014). Hizmetkâr

liderliğin çalışanların psikolojik güvenliklerini de olumlu etkilediği ile ilgili araştırmalar mevcuttur (Schaubroeck vd., 2011; Yan ve Xiao, 2016). Edmondson (1999)'a göre, lider çalışanlarını geliştirici, destekleyici ve sahiplenici tutumlar sergilerse, çalışanlar da ortamın daha güvenli olduğuna karar verebilirler. Duyan (2013) tarafından yapılan çalışmada “Hizmetkâr Liderlik Anketi” kullanılarak geçerliliği ve tutarlılığı incelenmiştir. Hizmetkâr liderliğin iş hayatındaki kaliteye ve çalışanların iyilik durumuna etkisi de araştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda Türkiye için en kullanışlı olduğu düşünülen ve Van Dierendonck ile Nuijten (2011) tarafından geliştirilen “Hizmetkâr Liderlik Ölçeği” Türkçeye kazandırılmıştır.

Eğitim örgütündeki bir liderin sahip olması gereken özelliklerle hizmetkâr bir liderin özellikleri arasında çok sayıda benzerlik vardır. Hizmetkâr lider, iyi bir dinleyici olan, empati kurabilen, vizyon sahibi ve bencilliklerinden arınmış bir şekilde örgütteki işbirliğine destek olan liderdir. Eğitim kurumlarında da kişisel çıkarı yerine takım çalışmasına ve işbirliğine önem veren, paydaşlarının gelişimine destek olan liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Akyüz ve Eren, 2014). Hizmetkâr lider, içeride ve dışarıda meydana gelen tüm gelişmelerin farkında olmalıdır. Eğitim yöneticisi de okuldaki olumlu ve olumsuz durumları tespit edip eksiklikleri gidermeli, çözüm yollarını belirleyerek okulun gelişimi için çaba sarf etmelidir. Eğitimdeki gelişmeleri takip ederek ortak bir vizyon oluşturmalı ve tüm öğretmenleri bu vizyon etrafında birleştirebilmelidir (Türkmen, 2016). Çünkü, 21. yüzyılda artık okul yöneticileri gelenekselleşmeyi bırakarak geleceğe yönelen, vizyon sahibi olan, değişimler başlatan liderlik tutumları ve davranışları barındıran birer lider olmalıdır (Özdemir, 2018). Bir yönetici öğretim faaliyetleri planlayan ve bunları geliştiren, mesleki ilerlemeyi ve akademik başarıyı sağlayan eğitim lideri olmalıdır. Rekabetin yoğunlaştığı, motivasyonun öneminin arttığı, bilgi ve becerinin asıl kaynak olduğunun anlaşıldığı, teknolojinin hızla geliştiği 21. yüzyıl şartlarına uyum sağlamalıdır. Sıkı bir denetim ve kontrol yerine öğretmenlere ve öğrencilere destek olmalı, saygı ve güven yaklaşımının bulunduğu bir eğitim ortamı yaratmalıdır (Smith, 2005). Black (2010) tarafından yapılan çalışmada hizmetkâr liderliğin okul ortamını pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Hizmetkâr liderler dinleme, empati kurma, paylaşımcı olma gibi birtakım özellikleri sayesinde eğitim örgütlerinde

yaşanan zorlukların üstesinden gelebilmektedirler. Bazı araştırmalarda günümüz örgütlerinin önemli problemlerinden olan tükenme (Divya ve Suganthi, 2018), sosyal kaytarma (Stouten ve Liden, 2019), örgütsel sinizm ve işten ayrılma (Jaramillo vd., 2009) gibi durumlar ile başa çıkmada hizmetkâr liderliğin kritik bir rolünün bulunduğu belirlenmiştir.

Hizmetkâr liderliğin genel olarak eğitim ortamının iyileşmesine ne kadar çare olabileceği dışında okul liderlerinin kendilerine ve takipçilerine de iyi geldiğini görebiliriz. Eğitim alanında aşağıda verildiği üzere hizmetkâr liderlik hakkında çok sayıda çalışma yapılmış olup bunların çoğunda ilköğretim okul müdürlerinin davranışlarının incelendiği görülmektedir (Özkan, 2016). Bir ülkenin gelişmesine katkı sağlayan en önemli örgütlerin başında okullar gelmektedir ve bu okulların amaçlarına ulaşp ulaşmamasında en fazla sorumluluğu bulunan şahıs okul yöneticisidir (Akçekoce ve Bilgin, 2016). Okul yöneticilerinin liderlik özellikleriyle okulun etkililiği arasında pozitif ilişkiler bulunduğu görülmektedir (Balcı, 2014). Svoboda (2008) yaptığı araştırmada, Ohio'daki okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile iş tatminleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmalar sonucunda hizmetkâr liderliğin yüksek olduğu durumlarda yöneticilerin iş tatmin düzeylerinin de yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Carter ve Baghurst (2014) tarafından yapılan çalışmalara göre hizmetkâr liderlik akademisyenlerin eğitim kurumlarına bağlılıklarını hem iş açısından hem de duygusal açıdan olumlu yönde etkilemektedir. Doğan ve Aslan (2016), yaptıkları çalışmada özel eğitim kurumlarındaki müdürlerin gösterdikleri hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerdeki örgütsel adanmışlık düzeylerini olumlu yönde etkilediğini saptamışlardır. Barbuto ve Wheeler (2006) de, hizmetkâr liderlik sayesinde çalışanların ekstra performans gösterdiklerini ve hizmetkâr liderlik özelliklerine sahip olmayan bir okul müdürünün olduğu kurumda öğretmenin yalnızca işini yapıp kurumu terk etme eğilimi göstereceğini vurgulamışlardır.

Okul müdürlerinden sonra en çok araştırmanın öğretmenler ile ilgili yapıldığı görülmektedir. Hays (2015), başarılı öğretmenlerin önce hizmetkâr olduklarını belirterek hizmetkâr liderlik özelliklerini gösteren öğretmenlerin yalnızca öğrencilere değil, buldukları akademik ortamlara da iyi geldiklerini ileri sürmüştür. Crippen

(2005), sınıftaki hizmetkâr liderliğin öğrenciler için daha destekleyici ve etkili öğrenme ortamları oluşturduğunu ifade etmiştir. Öğrencinin öğrenmesini, gelişimini, motivasyonunu ve aktif katılımını olumlu yönde etkileyerek eğitim ve öğretimin iyileştirilmesine olanak sağladığını belirtmiştir. Drury (2015), eğitimciler ve öğrenciler için yaptığı bir çalışmada hizmetkâr liderliğin özelliklerini gösteren eğitimcilerin çok donanımlı olduklarını ve öğrencilerinin daha etkili öğrenmeler gerçekleştirdikleri görülmektedir. Hizmetkâr liderlik, gün geçtikçe daha çok uygulanan çevrimiçi öğrenmede de öğrenci memnuniyetini artırabilir. Çevrimiçi sınıflar artık geleneksel kampüslerdeki sınıf ortamlarının yerine geçmektedir. Hizmetkâr liderliğin dinleme, empati, tevazu, bilgelik, farkındalık, ikna etme, topluluk oluşturma, öğrenenlerin gelişimine katkıda bulunma ve geri bildirimde bulunma gibi özellikleri çevrimiçi öğrenme ortamına fayda sağlayabilir (Barbuto ve Wheeler, 2006). Bu durum da öğrenci memnuniyetini olumlu etkileyebilir. Öğrenciler derslere daha aktif katılabilir. Böylece, çevrimiçi eğitimler tarafından gösterilen hizmetkâr liderlik davranışlarının çevrimiçi eğitime olumlu bir etkisi olur (Sahawneh ve Benuto, 2018).

Eğitim örgütlerinde hizmetkâr liderliğin ne kadar uygulandığına gelirse, Polat (2013) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim müdürlerinin “genellikle” hizmetkâr liderlik davranışlarını yerine getirdikleri düşünülmektedir. Livovich (1999) tarafından yapılan çalışmada devlet okullarındaki yöneticilerin hizmetkâr liderliği ne kadar uyguladıkları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okullarda uzun yıllar hizmet vermiş olan yöneticiler tarafından hizmetkâr liderlik davranışlarının gösterildiği sonucuna ulaşılmıştır (Akt. Ertürk, 2016). Cerit (2008) yaptığı bir çalışmada, Türkiye’de ilköğretim müdürlerinin orta düzeyde hizmetkâr liderlik özelliklerine sahip olduklarını tespit etmiştir. Bu durumda hizmetkâr liderlik davranışlarının okul ortamlarında desteklenmesine ve geliştirilmesine gerek vardır. Hizmetkâr liderliğin okullarda uygulanması ile eğitim etkinliklerinin güçlenmesi ve gelecek kuşaklara bu liderliğin aşılması sağlanabilir. Phipps (2010) de hizmetkâr liderliğin genç kuşaklara öğretilerilebilir olduğunu belirtmiştir.

1.2. ÖZ YETERLİK

Duygu ve düşünceler, davranışları etkileyen önemli unsurlardır. Herhangi bir problemi çözme konusunda insanın kendisine inancı ve yeterli hissetme duygusu, gösterilen performansın ana belirleyicileridir (Okursoy, 2016). Bu düzlemde, yeterlik kavramı karşımıza çıkmaktadır. Bir görevin yerine getirilmesi için gereken bilgi, beceri ve davranışa sahip olmak (Balcı, 2005; Yeşilyurt, 2013), iş yapan kişinin görevlerini yeterli nitelik ve nicelikte yapması, gerekli bilgi ile beceriye sahip olması (Demirtaş ve Güneş, 2002; Şahin, 2006; Şişman, 2006) yeterlik kavramını tanımlar. Kavram, tüm örgütlerde görev yapan bireyler için önemli olmasının yanı sıra eğitim birimlerinde çalışan öğretmenler için daha fazla önemlidir. Çünkü, eğitim birimlerinde görev yapan her birey o ülkenin önemli bir kaynağıdır. Bireylerin gelişmesi ve iyi bir şekilde yetiştirilmesi için eğitim örgütünde çalışan öğretmenlerin mesleğini icra etmede yeterli olmaları gerekmektedir (Üstüner vd., 2009).

Öğretmenlerin başarılı olması ve mesleki nitelikleri eğitim sistemini önemli düzeyde etkilemektedir. İyi eğitilmiş olmaları ve öğretmenlik mesleğindeki görevlerine ve sorumluluklarına dair inançları öğretmenlerin yeterlikleri ile ilişkilidir (Yılmaz vd., 2004). Öznesi birey olan öğretmenlik, olumlu ilişkiler ve sorunlarla başa çıkma ile ilgili yeterliklere sahip olmayı gerektirmektedir. Çünkü kişilerin toplum içinde bilgili ve yeterli olmaları için okullar hayata hazırlanmalarında bireylere yardımcı olmaktadır. Okullar, bireyleri yetiştirmede önemli yere sahiptir (Alev, 2019). Öğretmenler öğrencilerine neyi nasıl öğrettiklerinden sorumlu bireylerdir. 2004'ten önceki yıllarda öğretmenler bilgiyi öğretmekte öğrenciler ise verilen bilgiyi ezberlemekteydi. Günümüzde bu durum farklılaştı. Öğrencilerin düşünme yeteneklerine, problem çözmede etkili yöntemlerin anlatımına, iletişimi sağlamaya yönelik becerilere ve Türkçeyi doğru kullanmayı sağlamaya yönelik önemli adımlar atılmaya başlandı. Bu kısımda dil öğretmenin en önemli belirleyicilerinden olan öğretmenin önemi açıklanmıştır (Arseven vd., 2015).

Toplumsal bir rol için gerekli bilgi, davranış ve becerilerin düzeyini ifade eden yeterlik kavramının bireysel olarak karşılığı ise öz yeterliktir (Yeşilyurt, 2013). Öz yeterlik değişkeni ilk kez, Albert Bandura (1986)'nın 'Social Foundations of Thought and Action' adlı kitabında ele alınmıştır. Kişinin düşünce, davranış ve

duygularını kontrol etmesini sağlayan bir öz sistemden bahsedilmektedir. Bireyin kendi yeterliği ile ilgili sahip olduğu inançlar ancak öz yeterlik ile anlatılmaktadır (Işık, 2001). Literatürde öz yeterlik kavramı; Temiz (2009) tarafından kişinin bir işi yapmasında gereken yeteneğe sahip olması olarak, Bozbaş (2015) tarafından kişinin beceri ve bilgisi hakkında farkındalığı olması şeklinde, Yardımcı ve Başbakkal (2010) tarafından ise kişinin güçlüklerle karşı ne derecede başarılı olacağını bilmesi ve buna ilişkin inancı olarak tanımlanmıştır. Öz yeterlik, kişinin belli bir işi başarmaya yönelik kendini algılaması, farklı durumlarla başa çıkma becerisine ilişkin inancıdır (Senemoğlu vd., 2009). Kişinin farklı durumlara karşı belirli becerilere sahip olduğunu bilmesi ve güven duymasıdır (Çağırğan Gülten, 2013).

Öz yeterlik, kişinin becerilerine yönelik kendisini nasıl algıladığını gösterir (Ulusoy vd., 2009). Öz yeterlik, yeteneklerin farkında olunması, bir işin planlanması, güçlükler sonucu elde edilen kazanımların gözden geçirilmesini içeren bir kavramdır (Yıldırım ve İlhan, 2010). Öz yeterlik, insanın davranışları arasındaki ilişki ile de açıklanmaktadır (Bandura, 1997; McGee ve Wang, 2014). Bu bakımdan Bandura (1977)'nin ortaya koyduğu Sosyal Öğrenme Kuramı, öz yeterlik kavramı ile ilişkilidir (Hamurcu, 2006; Özçelik ve Kurt, 2007). Çünkü kişilerin kendi hakkındaki düşünceleri, yargıları ve kendilerini ortaya koyma durumu, sosyal öğrenme kuramının önemli bir parçasıdır (Çakır vd., 2006). Kuram, hem bireylerin davranışlarının anlaşılması hem de bu davranışların nasıl kazanılıp sürdürüldüğünü anlatmaktadır (Akar, 2011). Davranışları açıklarken duygu, düşünce ve çevresel etmenler gibi tüm bireysel faktörleri dikkate almaktadır. Sonuç olarak sosyal öğrenme kuramına göre bir davranışın temel nedeni bireyin öz yeterlik algılarıdır (Orhan ve Komşu, 2018).

1.2.1. Öz Yeterlik İnancının Etkileri

Öz yeterlik, kişilerin yetenekleri ile ortaya koydukları ile yakından ilişkilidir. Öz yeterlik inancı ise başarının sağlanması, bireysel gelişim ve değişim için önemli bir kaynaktır. Yeterlik inancı kişilerin olumlu veya olumsuz düşünmesinde etkili bir faktördür. Bireylerin sahip oldukları inançlara göre hedefleri, istekleri, motivasyonu, gayret gösterme düzeyi, geleceğe dair beklentisi etkilenmektedir. Öz yeterliği düşük kişilerin zorluklarla baş etmede zorlandığı ve hedefine ulaşmak için denemeyi

bıraktığı görülmektedir. Bununla birlikte öz yeterlik inancı, karar verme sırasında seçimleri, depresyon ve strese açık olmayı da etkilemektedir (Gömleksiz, 2013). Öz yeterlik inancı, kişinin duygu ve düşünce ile ilgili tepkilerini etkilemektedir. Öz yeterliği yüksek bireyler başarılı olmadığı durumlarda daha kolay bu durumla baş edebilirken öz yeterliği düşük olan kişiler zor durumla başa çıkmaktan kolayca vazgeçebilmektedir (Akbulut, 2006; Temiz, 2009; Alev, 2019). Kişilerin becerilerine olan inancı onların başarılı olmasında etkili bir anahtardır. Öz yeterlik seviyesinin fazla olması onları araştırmaya istekli hale getirir (Zehir, 2016). Kişi öz yeterliği düşük olduğunda yapması gerekeni bilmesine rağmen etkili olmayan davranışlar sergileyebilir (Alcı, 2007). Kişi yapmayı istediği eylemlere karşı inancı olmadığında yaşamındaki güçlüklerle başa çıkmada ve tepki vermede isteksiz olmaktadır (Akbulut, 2006).

Bandura (1986), öz yeterlik kavramını bilişsel olarak iki yapı şeklinde ele almıştır; bireysel öz yeterlik ve sonuç beklentisi. Bireyin bir görevi gerçekleştireceğine dair inancı olarak tanımlanan bireysel öz yeterlik, stres içeren belirsiz durumlar ile başa çıkmak adına işlerin nasıl yapılacağına ilişkin yargılarımızdır. Sonuç beklentisi, görevin ne düzeyde yerine getirileceğine dair ya da davranışların sonuçlarına ilişkin bireysel tahminlerdir. Bilişsel süreç, motivasyon süreci, seçim süreci ve duygusal süreç bireyin öz yeterlik gelişimini etkileyen süreçlerdir. Bilişsel süreç, kişinin başarılı performans göstereceğine dair algılarıdır. Motivasyon süreci, kişinin hedeflerini gerçekleştirmek adına ortaya koyacağı istek ve çaba derecesidir. Seçim süreci, kişinin yeteneği doğrultusunda alacağı sorumlulardır. Duygusal süreç ise kişinin olaylar karşısında verdiği tepkilerdir.

1.2.2. Öz Yeterlik İnancının Kaynakları

Öz yeterlik kavramı, kişinin bilgisi ve becerisinin sorunlarla başa çıkmada ne derece etkili olduğuna ilişkin inancı ile açıklanmaktadır (Bandura, 1986). Fakat bir kişinin bir konuda başarılı olup olmayacağı sadece bilgi ve beceriyle ilişkili değildir. Kişilerin başarılı olmalarını etkileyen başka kaynaklar da bulunmaktadır (Krämer ve Winter, 2008; Tarkin ve Uzuntiryaki, 2012). Öz yeterlik kaynakları; performans başarıları (kişisel deneyimler), dolaylı yaşantılar, sosyal iknalar (sözel ikna) ve psikolojik-fizyolojik durumlar şeklinde sıralanmaktadır (Bandura, 1997; Scholz vd.,

2002). Performans başarıları, bireyin kendi eylemlerinin sonucunda oluşan tecrübelerini ifade eder. Bu sebeple kişisel deneyimler olarak da tanımlanmaktadır (Akdemir vd., 2019). Kişilerin bir birey olarak başardıkları işleri veya yaptıkları hatalarından oluşan bu deneyimler yeterlik inançlarının oluşmasında önemlidir ve başarısız olmak bireyin zayıflığını göstermektedir (Yurdakul ve Bostancı, 2016). Eylemlerinin başarılı olduğunu düşünen bir kişi, benzer eylemlerde bulunurken kendisine daha çok güvenir ve öz yeterliği artmış olur (Akdemir vd., 2019). Yöneticisi tarafından kendisine verilen görevi başarı ile tamamlayan bir öğretmenin o konu hakkındaki öz yeterliği yükselir ve benzer görevler ile karşılaştığında kendisine güvenip çekinmeden üstesinden gelir. Böylece, hangi durumlarda yetenekli ve başarılı olduğuna dair farkındalık oluşur. Tam tersi durumlarda da geçmiş olumsuz tecrübeler sebebiyle benzer görevler hakkında öz yeterlik algısı düşebilir (Süzer, 2019). Bireyin başkalarını gözlemleyerek edindiği deneyimler dolaylı yaşantılar olarak adlandırılmaktadır. Kişi, diğer bireylerin yeteneklerini ve performanslarını gözlemleyip kıyaslama yaparak kendisi hakkında bir yargıda bulunur (Akdemir vd., 2019). Gözleme bağlı dolaylı yaşantılar/model alma, öğrencilerin kişisel öz yeterlik algısında önemli etkiye sahiptir. Dolaylı yaşantıda öğrencinin öz yeterlik algı düzeyi, model alınan kişinin özelliklerine ve başarı seviyesine göre değişmektedir. Model alınan kişinin gözlem yapan kişi ile benzer özelliklere sahip olması ve görevinde başarı göstermesi, model alan kişinin bireysel olarak kendisi ile ilgili inancını da artırır. Öte yandan, model alınan kişinin başarılı olamaması, model alan kişinin öz yeterlik inancını negatif olarak etkilemektedir (Sakiz, 2007). Yeni atanmış bir fen dersi öğretmenin laboratuvar kullanımı konusunda okulundaki diğer öğretmenlerden yardım alarak onları gözlemlemesi, kendi uygulamasında başarılı olmasını sağlayabilir. Bunun sonucunda öz yeterliği artmış olur. Öte yandan, yardım aldığı öğretmenlerin laboratuvar ortamında işlemesi gereken konuları sınıfta işlediklerini görürse öz yeterlik algısı düşebilir ve kendisi de geleneksel eğitimi tercih ederek konuyu düz bir anlatımla sınıfta işleyebilir (Süzer, 2019). Kişinin diğer bireylerden edindiği toplumsal ve sözlü inançlar sözel ikna (sosyal ikna) olarak adlandırılmaktadır. Kişinin bir eylemi başarı ile tamamlamak için yeterli becerilerinin bulunduğu başka birisi tarafından kendisine ifade edilirse, o eylemi başarmaya yönelik daha çok çaba gösterilir (Akdemir vd., 2019). Öz yeterlik

inancı oluşumunda sözel ikna önemli yer almaktadır. İkna eden kişinin konuyla ilgili yeterli bilgisi olması ikna sürecine etki etmektedir (Alev, 2019). Sözel iletişime bağlı ikna edilen kişilerin yeteneklerini sergilediği ve bunu devam ettirebildiği görülmektedir. Burada önemli olan nokta bireyi gerçekçi olmayan zorlamalarla ikna etmemektir çünkü bu bireylerin hayal kırıklığı yaşamalarına, zorluklarla mücadele etmemelerine neden olmaktadır (Gömleksiz, 2013). Fen dersi öğretmenin laboratuvar kullanımı hakkında yöneticisinden ya da diğer öğretmen arkadaşlarından aldığı motivasyon artırıcı ve cesaretlendirici sözler kendisinin öz yeterliğini pozitif yönde etkileyecektir (Süzer, 2019). Yorgunluk, gerginlik, kaygı, endişe gibi psikolojik ve fizyolojik durumları içeren öz yeterlik kaynağı ise ruh halinin öz yeterlik üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Akdemir vd., 2019). Psikolojik ve duygusal durumlar yeterlik inancının oluşmasını etkileyen ve artmasında yardımcı olan faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyler olumlu ruh durumuna sahip olduğunda bu durum kişinin yeterlik algısını kuvvetlendirirken olumsuz ruh durumları ise aksi yönde etki etmektedir (Akbulut, 2006; Sakiz, 2007). Aynı konuyu farklı sınıflarda anlatan bir öğretmenin sabah daha dinç bir şekilde anlatması ile öğleden sonra yorgun bir şekilde anlatması örnek olarak verilebilir. Öğleden sonra öğrencilerin konuyu anlayamayacağını ya da kendisinin yorgunluktan iyi anlatamayacağını düşünerek öz yeterlik inancını düşürebilir (Süzer, 2019).

Türkiye’de öz yeterlik kaynakları hakkında yapılan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Ancak, bu çalışmaların büyük bölümünü öğretmenler ve öğretmen adayları oluşturmaktadır (Morgil vd., 2004; Ekici, 2006; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Coşkun, 2010; Durdukoca, 2010; Maden, 2010; İpek ve Acuner, 2011). Koç (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlik uygulaması dersindeki etkinliklerin öğretmen adaylarının öz yeterlik kaynaklarını nasıl etkilediği incelenmiştir. Performans davranışları, sözel ikna ve dolaylı yaşantı üzerinde olumlu ve anlamlı bir düzeyde etki bulunurken psikolojik-fizyolojik durumlarda dersin bir etkisi olmamıştır. Ayrıca, cinsiyete göre öz yeterlik kaynaklarında bir farklılık görülmemiştir. Öz yeterliğin kaynaklarını oluşturan performans başarıları, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve fizyolojik-psikolojik durumların birbirleriyle orta ve yüksek düzeyde anlamlı ilişkilerinin bulunduğu görülmektedir. Özellikle, performans başarılarının diğer öz

yeterlik kaynakları ile anlamlı ve yüksek düzeyde ilişkisinin olduğu anlaşılmaktadır (Usher ve Pajares, 2009; Chen, 2010). Öte yandan dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve fizyolojik-psikolojik durumların performans başarıları ile ilişkilerinin anlamlı bulunmadığı çalışmalar da literatürde mevcuttur (Matsui vd., 1990; Usher ve Pajares, 2009). Arslan (2012)'ın Doğu Karadeniz'de binden fazla öğrenci üzerinde yaptığı bir araştırmaya göre orta öğretim öğrencilerinin öz yeterliklerinde sözel ikna ve doğrudan yaşantıların önemli etkisi olduğu açıklanmıştır. Şahin ve Atay (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, İngilizce öğretmen adaylarındaki öz yeterlik inançlarının staj öncesi ve sonrasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı fakat öğretmenliğin ilk yılının sonunda bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bulguları, performans davranışları, dolaylı yaşantılar ve sosyal iknanın öğretmenlerin öz yeterliklerini etkilediğini göstermektedir. Öğretmenlerin fen öğretimi hakkındaki öz yeterlik inançlarının kaynaklarını inceleyen bir çalışmada ise, öğretmenlerin öz yeterliklerinin ders anlatma tecrübeleri ve gözlemler tarafından etkilendiği saptanmıştır (Aydın ve Boz, 2010).

1.2.3. Öğretmen Öz Yeterliği

Genel öz yeterlik kavramı, stresli durumlar ile ilgili kişisel yargıları ve bu durumlar ile başa çıkabilme yeteneğini konu edinen bir kavramdır. Genel öz yeterlik kavramının farkı, yalnızca bir alana özgü davranışlara değil, birden çok alana dair genel güven düzeyine ve yeteneklere yoğunlaşmasıdır. Belirli alanlara yoğunlaştığında ise gerek eğitim gerek yönetim bilimi alanında çeşitli öz yeterlik türleri mevcuttur. En yaygın olanlar arasında; mesleki, akademik ve öğretmen öz yeterlikleri de vardır (Orhan ve Komşu, 2018). Özellikle eğitim sürecinde öğretmenlerin sorumluluklarında, görevlerinde ve bu süreçte öğrencileriyle stres ile baş etmedeki kişisel değişiklikleri belirlemek amacıyla öz yeterlik kavramına ihtiyaç duyulmaktadır (Yılmaz vd., 2004).

Eğitim alanında öz yeterlik kavramı, öğretmenlerin performanslarını değerlendirip geliştirmek ve davranışları arasındaki farklılıkları açıklamak amaçlarıyla kullanılmaktadır (Orhan ve Komşu, 2018). Türkiye'de öğretmen ve eğitim sistemi senelerdir tartışılan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha iyi bir eğitim için nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi önemli bir konu olarak

popülaritesini korumaktadır. Okulda en iyi şekilde yetişen öğretmenlerin daha istekli ve gelecek nesillere daha faydalı olacak olmaları merak uyandırmaktadır. Fakat, öğretmenlerin daha kaliteli iş yapmaları onların her zaman iyi yetiştirildiği anlamına gelmemektedir. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin iyi bir performans göstermesi, yalnızca öğretmenin yetiştirildiği kurumdaki eğitim programlarının verimli olmasına bağlı olmamaktadır. Kişiler gelecekte sahip olacakları meslekleriyle alakalı ne kadar iyi eğitilseler de kişilerin meslekteki başarıları onların motive olmalarına ve kendilerini yeterli hissetmelerine bağlıdır. Kişinin motive olması ve moralinin yüksek olması için beklentilerinin karşılanması gerekmektedir. Beklentisi karşılanan öğretmenler ise işbirlikçi olmakta ve yüksek motivasyon ve yeterlik düzeyine sahip olmaktadır. Böylelikle verimli performans göstermektedirler (Okursoy, 2016). Öğretmenler öz yeterliklerini iyi bir şekilde anladığında problem çözme, bilgiye ulaşma, sorgulama, araştırma, kendine güvenmede sıkıntı yaşamayan bireyleri yetiştirme konusunda daha başarılı olmaktadır (Bandura, 1997).

Öğretmen öz yeterliği, Tschannen Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından öğretmene ait yeteneklerin öğrencinin öğrenmesinde istenen sonuçların elde edilip edilmeyeceğini gösteren bir yargı olarak açıklanmaktadır. Sosyal öğrenme kuramı öğretmen öz yeterliklerini, belli eğitimsel amaçlara ulaşmak adına gerekli faaliyetlerin planlanması, organize edilmesi ve gerçekleştirilmesi için öğretmenlerin kendi yeteneklerine olan inançları şeklinde açıklamaktadır (Bandura, 1977). Öğretmenler öz yeterlik açısından incelendiğinde, öğretmenlerin görevleri ve sorumluluklarını yapabilmeleri için yeterli bilgi, beceri ve davranışlara sahip olması gerektiği açıklanmaktadır. Başarılı öğretim, öğretmen etkililiği ve öz yeterliği ile ilişkilidir (Goddard vd., 2001). Öğretmen öz yeterliğinin beş grupta incelendiği açıklanmıştır. Bunlar; öğretmenin kişisel nitelikleri, öğrencilere ilişkin nitelikler, toplumsal nitelikler, eğitim süreç ve hizmet alanlarına ilişkin nitelikler, mesleğe ilişkin nitelikler olarak sıralanmaktadır. Öğretmenin yeteneklerinin öğrencide olumlu şekilde sonuçlanıp sonuçlanmamasına ilişkin yargı, öğretmen öz yeterlik algısı ile açıklanmaktadır. Öz yeterlik algısı fazla olan öğretmenlerin farklı düşüncelere daha açık ve gereksinimleri gidermek için farklı metodları denemede daha istekli oldukları açıklanmaktadır (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2001). Öğretmenlerin

öğretme konusundaki başarısı ve bu konuya ilişkin gerekli davranışları ortaya koymadaki inanışları ise öğretmen öz yeterlik inancını açıklamaktadır (Yılmaz vd., 2004). Öğretmenlerin kendine inanması ve güvenmesi onların öz yeterlik inancını gösterir (Schunk, 2012). Öğretmenin öz yeterlik inancı; öğrencilerin başarısını ve öğrenmeye istekli olmalarını etkilemektedir (Caprara vd., 2006). Öğrencilerin başarılarını onaylayan, sınıfta olumlu bir hava yaratan, sorunlarla karşı karşıya geldiğinde pes etmeyen öğretmenlerin öz yeterlik inançları yüksektir (Woolfolk, 2006). Öz yeterliği yüksek olan öğretmenler çocuklara olumlu şekilde örnek olup öğrencilerle ilgilenmekten memnun olurken öz yeterlik inancı yeterli olmayan öğretmenlerin gergin tavırlarının öğrencilere kötü örnek olduğu görülmektedir (Babaoğlan ve Korkut, 2010). Öğretmen öz yeterlik inancı; çocukları okul öncesi, ilkokul ve ortaokul döneminde farklı şekillerde etkilemektedir. Sınıfların farklı özelliklere sahip olmaları da öğretmenlerin öz yeterlik inancına pozitif ya da negatif olarak etki etmektedir (Guo vd., 2010). Okul öncesi dönemi çocuklarda öğretmenlere fazla sorumluluk düşmektedir. Bu dönem çocuğun gelişimine katkı sağlanan önemli bir dönemdir. Bu dönem öğretmenlerin yetkin ve öz yeterliklerinin fazla olması başarıda rol oynayan bir unsurdur (Ertan, 2016).

1.2.3.1. Öğretmenlerin Öz Yeterliği ile İlgili Araştırmalar

Eğitim sisteminin başarısını etkileyen faktörler arasında öğretmenlerin performansları önemli bir yer almaktadır. Performanslarının yüksek olabilmesi için ise sistem ve okul faktörleri dışında kendi inanç ve davranışları gibi bireysel faktörler de devreye girmektedir (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2001). Bu faktörler arasında yeterlik algıları da vardır. Öğretmenlerin mesleki becerileri dışında kendilerini ne derecede yeterli olarak algıladıkları önemlidir. Bu durum kendilerini tanıyıp değerlendirebilmeleri ve öz güven sahibi olmaları ile ilişkilidir. Kendine güvenen ve kendini değerlendirirken objektif olabilen öğretmenler başarıya daha yakındır. Okulun etkililiği hayati bir konudur çünkü hammaddesinin insan olduğu bu kurum öğretmenler vasıtasıyla ülkenin geleceğini şekillendirir. Öğretmenlerin verimli performans gösterebilmesi için de öz yeterliklerinin yüksek olması gerekir (Üstüner vd., 2009).

Öz yeterlik ile ilgili en kapsamlı araştırma, Bilişsel Davranış Deęiřimi ile Bandura (1977) gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlikleri ile ilgili yapılan çalışmalarda ise genel olarak “öz yeterlik inançları” konusu üzerinde durulmuştur (Yücel vd., 2009; Tarkın ve Uzuntiryaki, 2012). Öz yeterlik inancı, insanların düşünce şeklini ve davranışlarını etkilemektedir. Çünkü insanlar başarılı olacaklarına dair kendilerine inandıkları bir görevi yapmaya daha eğilimli olurlar. Kendilerine güvenmedikleri görevleri ise yapmak istemezler (Krämer ve Winter, 2008). Öz yeterlik inancı fazla olan insanlar zorluklar karşısında yılmadan kararlı bir biçimde davranırken, öz yeterlik inancı az olan insanlar kolaylıkla pes eder (Akbulut, 2006; Lombardo, 2006; Temiz, 2009; Alev, 2019). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile ilgili bir araştırmada, öğrencilerin derslere katılımını sağlama konusunda öğretmenlerin kendilerini çok yeterli bulmadıkları fakat sınıf yönetimi ve öğretim stratejilerini kullanma konularında kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek için öz güvenleri yeterli olmasa da sınıf içerisinde ortaya çıkabilecek olumsuz davranışları kontrol edebilme ve derslerde uygun teknik, strateji, yöntem kullanabilme açılarından kendilerine güvenen ilkokul sınıf öğretmenlerinin genel olarak öz yeterlik inanç düzeyleri yüksek görölmektedir. Eğitim sektöründe öz yeterlik genel olarak öğretmenlerin davranışları arasındaki farklılıkları tespit etmek ve açıklamak için de kullanılmaktadır (Yılmaz vd., 2004). Bu yüzden öğretmenlerin kendi öz yeterlik inanç ve algıları eğitim yönetiminde üzerinde durulan ve araştırılan bir konudur (Bıkmaz, 2004; Morgil vd., 2004; akır vd., 2006; Hamurcu, 2006; Küçükylmaz ve Duban, 2006; Özçelik ve Kurt, 2007). Öz yeterlik ile ilgili mevcut çalışmalar, öğretmen öz yeterliğinin öğretmen davranışları, öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve başarıları ile ilişkisinin olduğunu göstermektedir (Goddard vd., 2001; Caprara vd., 2006). Benzer şekilde öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile olumsuz öğrenci davranışlarına engel olma, sınıf yönetimini becerebilme gibi çalışmalar da mevcuttur (Henson, 2001; Caprara vd., 2006). Öz yeterlik düzeyi yüksek bir öğretmen, eğitim işlerine daha çok zaman ayırarak öğrencilere yeterli olduğunu düşündüğü bir konuda farklı kaynaklardan örnekler vermekte, birden fazla yöntem ve teknik kullanmakta ve öğrencilerin doğru bilgiye ulaşabilmeleri için çaba sarf etmektedir (Alev, 2019). Öz yeterlik algısı düşük öğretmenlerin ise, motive olmada güçlük çektikleri ve öğrenme zorluğu çeken

öğrenciler ile ilgilenmekten kaçındıkları görülmektedir (Goddard vd., 2001; Caprara vd., 2006). Araştırmalar duygular ile öz yeterlik algısının birbirlerini etkilediklerini göstermektedir. Öğrenci veya öğretmen kendisini yetersiz hissettiği zaman olumsuz duygular ortaya çıkmaktadır. Bu durum endişenin artmasına ve belki de depresyona yol açmaktadır (Bıkmaz, 2004; Yılmaz vd., 2004; Çapri ve Kan, 2006). Toplumsal endişelere kapılıp dünyanın gelecekte yaşanmaz hale geleceğini düşünen, bu sebeple gelecek nesillerin şanssız olduğunu düşünen öğretmenlerin öz yeterliklerinin düşük olduğu görülmektedir. Fazla sorun çıkmasın diye çoğu durumda yanlışın tarafını seçen, gerçeği yansıtmaktansa iyi görünmeyi düşünen ve huzurunun bozulmaması için tavizler veren öğretmenler örgütsel davranışlarda pek titiz davranmamakta ve işlerini ciddiye almamaktadırlar. Çalışma arkadaşlarına karşı şüpheli ve sabırsız olan öğretmenlerin de okul işlerinde özensiz oldukları, yardımlaşma konusunda istekli olmadıkları görülmektedir (Yücel vd., 2009). Düşük öz yeterliği bulunan öğretmenlerin, mesleki tükenmişlik ve memnuniyetsizlikleri fazladır (Schwarzer ve Hallum, 2008). Öte yandan, yeterlikleri tam olan öğretmenler, mecbur olmadıkları durumlarda bile okul için ek mesai yapmaktadırlar ve gönüllü davranışlar sergileyerek diğer çalışanları ve öğrencileri cesaretlendirip motive etmektedirler (Yücel vd., 2009). Çünkü öz yeterlik, belli bir hedefe bağlılık göstererek o yönde performans gösterilmesini olumlu etkilemektedir (Lombardo, 2006). Disiplin konusunda öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin, problemlili öğrencilerin kurallara uymalarını sağladıkları, okul ve dersler konusunda ailelerin, resmi kurumların, diğer eğitim kurumlarının, sivil toplum örgütlerinin desteğini alabildikleri ve yardımsever oldukları görülmektedir. İletişim konusunda öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin de, iş ortamında uyumlu bir şekilde çalışıp arkadaşça ilişkiler kurabildikleri görülmektedir (Yücel vd., 2009). Türkiye'deki öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerine değinecek olursak, araştırmalara göre öğretmenlerin öz yeterlik algıları genellikle yüksek düzeydedir (Ekici, 2006; Karabacak, 2014). Öğretmenlerin 21. Yüzyıl becerileri ve öz yeterliklerinin incelendiği bir araştırmada 21. Yüzyıl becerilerinin bulunduğu dair öz yeterlik algıları da orta düzeyin biraz üstünde çıkmıştır (Anagün vd., 2016). Özel eğitim öğretmenleri ile ilgili yapılan bir araştırma sonucunda, yaş faktörünün mesleki öz yeterlik algıları üzerinde bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Aksoy, 2008). Araştırma sonucunda, mesleki öz yeterlik algılarının

öğrenim durumuna göre ise farklılaştığı görülmüştür. Yüksek lisanstan mezun olan öğretmenlerin lisans mezunlarına göre öz yeterlikleri daha yüksek çıkmıştır (Kaner vd., 2007). Bir araştırmada da, lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlik algı puanları ön lisans mezunlarının puanlarından yüksek bulunmuştur. Ayrıca, eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin yeterlikleri de diğer tüm mezunlara kıyasla yüksek çıkmıştır (Üredi, 2006). Öğrenim durumuna göre öz yeterlik algılarının farklılaşmadığı çalışmalar da mevcuttur ancak bireylerin herhangi bir alanda eğitim alıp kendilerini geliştirmelerinin bu alan ile ilgili yeterliklerini arttıracığı düşünülebilir (Karahan, 2008). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ile ilgili yapılan bir çalışmada görev yapılan okulların yerleşim yerlerindeki farklılıkların öz yeterlik inanç düzeylerini etkilediği görülmüştür. Çalışmanın sonucunda, şehirlerde görevli öğretmenlerin öz yeterlikleri daha yüksek bulunmuştur (Babaoğlan ve Korkut, 2010).

Öz yeterliğin eğitim yönetimindeki diğer kavramlar ile ilişkisine değindiğimizde olumlu liderlik davranışlarının öğretmenlerin öz yeterliklerini arttırdığına dair benzer bir örnek verecek olursak, Sağır ve Tutkun (2017) tarafından okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla yapılan bir araştırmada okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkinin olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada, öz yeterlikleri yüksek olan ve öğrencilerine karşı yardımsever olan öğretmenlerin iş ile ilgili problemleri çok büyütmedikleri görülmektedir. Özellikle okulda alınan kararlar üzerinde etkisi olan ve toplumsal etmenlerin öğrencileri etkilediği durumlar ile başa çıkabilen öğretmenler çalıştıkları mekânları daha kullanışlı hale getirip disiplinsiz davranışları önemli ölçüde önleyebilmektedirler (Yücel vd., 2009). Öz yeterlik algısının artması çevirim içi öğrenme konusundaki hazırbulunuşluk düzeyini de arttırmaktadır. Hsiao, Chang, Tu ve Chen (2011) tarafından ortaokul öğretmenleri üzerinde yapılan bir çalışmada öz yeterliği yüksek öğretmenlerin daha yenilikçi davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Bir araştırmada, eğitim süreçlerindeki yapılandırmacı yaklaşımı arttırıcı kararların öğretmenlerin öz yeterliklerini pozitif etkilediği görülmüştür (Hsiao vd., 2011). Yaşam doyumları ile öz yeterlik arasındaki ilişkinin incelendiği bir

araştırmaya göre öğretmenlerin öz yeterlikleri yüksek ise yaşam doyumları da artmaktadır (Okursoy, 2016). Öz yeterlik ile yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada düşük düzeyde olumlu bir ilişki saptanmıştır (Ayra ve Kösterelioğlu, 2015). Öz yeterlik ile bireysel işlevselliğin alanları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada özgüven, iyimserlik, geleceğe yönelim ve öz düzenleme kavramlarının öz yeterlik ile pozitif bir ilişkileri olduğu saptanmıştır (Luszczynska vd., 2005). Başka bir çalışmada ise duygusal tükenme ile öz yeterlik arasında anlamlı ancak negatif bir ilişki görülmüştür (Bolat,2011).

Araştırmalardan hareketle bir ülkedeki eğitim sisteminin gelişebilmesi için etkili yönetimler dışında okulları adil bir şekilde yönetebilen hizmetkâr liderler ile mesleki yeterlikleri ve bağlılıkları yüksek olan öğretmenlere ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Okul yönetiminin temelinde topluma hizmet anlayışı olması ve kâr odaklı olmaması hizmetkâr liderliğin özelliklerine çok uygun durumlardır. Eğitim örgütlerinde hizmetkâr liderliğin uygulanması ile öğretmenlerin performansı, işe bağlılıkları ve güvenleri artabilir. Bu durumlar da öğretmenlere yeterlik hissi aşılayabilir. Böylece öz yeterliği yüksek olan öğretmenler insan yetiştirme gibi kutsal bir işi başarıyla gerçekleştirebilirler.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

İstanbul ilinin Anadolu Yakası'nda bulunan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterliklerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi, araştırmacının çalışma ya da çalışmalar içerisinde hem nitel hem nicel kavram, yöntem ve yaklaşımları birleştirmesi şeklinde tanımlanır (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Creswell, 2021). Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin beraber kullanılması, tek bir yöntemde bulunan eksiklikleri gidermiş olur ve araştırmaları daha nitelikli hale getirir (Greene, 2005).

Bu araştırmada veriler analiz edilirken karma yöntemlerinden biri olan açıklayıcı desen tercih edilmiştir. Açıklayıcı desende bir olgu bütüncül bir çerçevede ayrıntılı olarak açıklanır (Creswell, 2021). Nicel araştırmada ortaya çıkabilecek beklenmedik ya da önemli sonuçların nitel veriler ile detaylandırılması istendiği için bu desen tercih edilmiştir.

2.1. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul Anadolu Yakası'nda yer alan ilköğretim ve ortaöğretim okullarından 202 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmadaki nicel ve nitel yöntemin çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemi olan kolay ulaşılabilir örneklemden belirlenmiştir. Araştırmacı çalışma grubu belirlerken ulaşılabilir kaynakları tercih edebilir (Kuş, 2007). Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken İstanbul Anadolu Yakası'nda yer alan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında tarama yapılmıştır. Araştırmaya okul öncesi, branş ve sınıf öğretmenliği ile rehber öğretmenlik yapan öğretmenler dahil edilmiştir.

Nicel yöntem uygulanan öğretmenlerin sosyodemografik özelliklerine göre dağılımları aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.1. Katılımcıların Sosyodemografik Özelliklerine Göre Dağılımları

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	136	72,0
	Erkek	53	28,0
	Toplam	189	100,0
Branş	Okul Öncesi Öğretmenliği	16	8,5
	Sınıf Öğretmenliği	33	17,5
	Branş Öğretmenliği	136	72,0
	Rehber Öğretmenlik	4	2,1
	Toplam	189	100,0
Kıdem	1-5 yıl	28	14,8
	6-10 yıl	71	37,6
	11-15 yıl	29	15,3
	16-20 yıl	22	11,6
	21-25 yıl	20	10,6
	25 ve üzeri yıl	19	10,1
	Toplam	189	100,0

Araştırmaya katılan 189 kişinin cinsiyetleri incelendiğinde, %72,0'sinin (136 kişi) kadın, %28,0'inin (53 kişi) ise erkek olduğu gözlenmiştir. Branş durumlarına bakıldığında katılımcıların %8,5'inin (16 kişi) okul öncesi öğretmenliği, %17,5'inin (33 kişi) sınıf öğretmenliği, %72,0'sinin (136 kişi) branş öğretmenliği ve %2,1'inin de (4 kişi) rehber öğretmenlik görevi yaptığı görülmüştür. Kıdem durumları için katılımcılardan %14,8'i (28 kişi) 1-5 yıl arası, %37,6'sı (71 kişi) 6-10 yıl arası, %15,3'ü (29 kişi) 11-15 yıl arası, %11,6'sı (22 kişi) 16-20 yıl arası, %10,6'sı (20 kişi) 21-25 yıl arası ve %10,1'i de (19 kişi) 25 ve üzeri yıl deneyimleri olduğunu belirtmiştir.

Nitel yöntemler uygulanan 13 öğretmenin rumuz adları ise Öykü, Güliz, Cemre, Nilgün, Hüsna, Aysu, Melis, Olcay, Burhan, Derya, Kerim, Mehmet ve Tülay'dır. Katılımcıların 10'u kadın, 3'ü erkektir. 8 öğretmenin devlet okulunda, 5 öğretmenin ise özel okulda görev yapmakta olduğu görülmektedir.

2.2. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ VE ARACI

Nicel araştırmada, araştırmacının değerlerinden bağımsız bir şekilde nesnel gerçeklik ortaya koyulur. Bu sebeple nicel yöntem uygulayan araştırmacılar,

kendilerini çalışmadan soyutlayıp araştırmalarını genellikle standart ölçme araçlarını kullanarak gerçekleştirirler (Borg ve Gall, 1989). Bu çalışmada nicel yöntem olarak veriler her öğretmenden yaklaşık 10 dakikada Google Forms üzerinden çevrim içi bir şekilde Yönetici Hizmetkâr Liderlik Ölçeği ve Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Yönetici Hizmetkâr Liderlik Ölçeği; Reed, Vidaver-Cohen ve Colwell (2011) tarafından geliştirilmiştir. Konan, Demir ve Karakuş (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçekte öğretmenler müdürlerinin yönetici liderliklerini değerlendirmektedirler. Ölçeğin alt boyutları; kişilerarası destek, topluluk oluşturma, fedakârlık, eşit olma ve ahlaksal bütünlüktür. 20 maddeden oluşan ölçek “5’li Likert Tipi” (her zaman, çoğu zaman, ara sıra, nadiren ve hiçbir zaman) formundadır (Konan vd., 2015). (Ek 1).

Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği, Schmitz ve Schwarzer (2000) tarafından geliştirilmiş olup Yılmaz ve arkadaşları (2004) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin alt boyutları; yenilikçi davranış ve başa çıkma davranışdır. 8 maddeden oluşan ölçek “4’lü Likert Tipi” (bana uygun değil, bana nadiren uygun, bana çoğunlukla uygun, bana tamamen uygun) formundadır (Yılmaz vd., 2004b). (Ek 2). Veriler her öğretmen için yaklaşık 10 dakikada toplanmış olup istatistik paket programı kullanılarak korelasyon analiz yöntemiyle hesaplanmıştır.

Nitel araştırmada ise, kişiler tarafından yorumsal bir gerçeklik oluşturulur. Bu sebeple çalışmalarda araştırmacının probleme dair tutum ve algıları, araştırma sonuçlarını etkiler (Erdoğan, 2003). Bu araştırmada veriler nitel yöntem olarak öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını değerlendirmeleri amacıyla görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Görüşme yönteminin amacı katılımcıların bakış açılarını saptamaya çalışmaktır. Yöntemin seçilme sebebi araştırma konusuna dair katılımcıların görüşleri, düşünceleri ve deneyimleri ile ilgili bilgi edinmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmanın veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Görüşme formunda araştırmanın amacına uygun, problem durumlarını cevaplayacak nitelikte sorular bulunmaktadır. Formda açık uçlu sorulara yer verilmesine, yönlendirme yapılmadan, anlaşılabilir ve tarafsız olunmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca, form uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. İstanbul Anadolu Yakası’nda özel okullarda görevli iki öğretmen ile görüşme

yapılarak bir ön uygulama da gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşü ve ön uygulama sonrası formun nihai hali verilmiştir (Ek 3).

Formda bulunan sorular çalışma grubuna mail yoluyla iletilmiştir. Toplanan verilerin sadece bu araştırmada kullanılacağı ve şahsi bilgilerin gizli tutulacağı konusunda teyit verilmiştir. Aynı zamanda tüm katılımcılardan çevrimiçi görüşme talebinde bulunulmuştur. Görüşme talebine olumlu dönüşte bulunan öğretmenler ile Zoom Meeting uygulaması üzerinden gerçekleştirilen görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüştür.

Tablo 2.2. Araştırmanın Belirtke Tablosu

Görüşme Soruları	Alt Amaçlar				
	Okul müdürlerinin çalışanlarına destekleyici bir tutum içerisinde olmaları üzerine hizmetkâr liderlik davranışları göstermeleri hakkında öğretmenlerin görüşleri nasıldır?	Okul müdürlerinin çalışanlarına topluluk oluşturma üzerine hizmetkâr liderlik davranışları göstermeleri hakkında öğretmenlerin görüşleri nasıldır?	Okul müdürlerinin fedakârlık göstermesi ile hizmetkâr liderlik ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri nasıldır?	Okul müdürlerinin çalışanlarına karşı eşit mesafede olması ile hizmetkâr liderlik ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri nasıldır?	Okul müdürlerinin çalışanlarına ahlaksal bütünlüğü sağlaması üzerine hizmetkâr liderlik davranışları göstermeleri hakkında öğretmenlerin görüşleri nasıldır?
Okul müdürünüzün çalışanların beceri ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik uyguladığı yöntemler nasıldır?	X				
Okul müdürünüzün çalışanlara karşı saygılı ve destekleyici tutum içerisinde olduğunu düşündüğünüz konular nelerdir?	X				
Okul müdürünüzün çalışanlarını karar verme süreçlerine dahil ettiği konular/durumlar nelerdir?		X			
Okul müdürünüzün çalışanlarını okula bağlılığı teşvik etmeye yönelik uygulamaları nasıldır?		X			

Okul müdürünüzün çalışanların bireysel farklılıklarına yönelik uygulamaları nasıldır?		X			
Okul müdürünüzün herhangi bir karşılık beklemeden çalışanlarının kişisel gelişimine yönelik ihtiyaçlarına ilişkin davranışları nasıldır?			X		
Okul müdürünüzün dış paydaşlara karşı çalışanların bir hata yapması durumunda sorumluluğu üstüne aldığı düşünmekte olduğunuz konular nelerdir?			X		
Okul müdürünüzün çalışanları arasında ayrımcılık yaptığını düşündüğünüz konular nelerdir?				X	
Okul müdürünüzün kendi fikirlerinin tartışılmasına ilişkin görüşü nasıldır?					X
Okul müdürünüzün çalışanlarına güven aşıladığını düşündüğünüz konular nelerdir?					X
Okul müdürünüzün başarıyı elde etmek için uyguladığı yöntemlerin etik değerlere uygun olup olmadığı hakkında düşünceniz nedir?					X
Okul müdürünüzün yönetim sürecinde dürüst ve verdiği sözleri tutmaya yönelik sergilediği tutum ve davranışlar hakkında düşünceniz nedir?					X

Araştırmanın alt amaçlarının görüşme soruları ile ilişkisini gösteren bir tablo oluşturulmuştur (Tablo 2.2). Görüşme sorularının cevaplandırılmasıyla alt amaçlara ulaşılması hedeflendiği için tabloda hangi görüşme sorusunun hangi alt amaca karşılık geldiği işaretlenmiştir. Öğretmenlere okul müdürlerinin destekleyici bir tutum içerisinde olmaları ile ilgili 2 soru, topluluk oluşturma davranışları göstermeleri ile ilgili 3 soru, fedakârlık göstermeleri üzerine 2 soru, çalışanlarına karşı eşit mesafede olmaları ile ilgili 1 soru ve ahlaksal bütünlüğü sağlamaları ile ilgili 4 soru sorulmuştur.

2.3. VERİLERİN ANALİZİ

Nicel yöntem aşamasında istatistik paket programı kullanılarak normallik testi gerçekleştirilmiştir. Grupların normal bir şekilde dağılım gösterip göstermediklerinin belirlendiği normallik testine ait bulgular tablo 2.3'te gösterilmiştir.

Tablo 2.3. Normallik Sınaması Sonuçları

Değişken	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	Serbestlik Derecesi	p
Hizmetkâr Liderlik Davranışları	0,081	189	0,004
Öz Yeterlik	0,102	189	0,000

Kişi sayısı 50'nin üzerinde olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre yorumlama yapılmıştır. Puan ortalamaları incelendiğinde; hizmetkâr liderlik davranışları puanı için ($KS_{\text{hizmetkâr liderlik}} = 0,081$; $p < 0,05$), öz yeterlik puanı için ($KS_{\text{öz yeterlik}} = 0,102$; $p < 0,05$) dağılımın normal dağılım olmadığı gözlenmiştir. Bu nedenle analizlere nonparametrik testler ile devam edilmiştir. Öğretmen görüşleri üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının ve öğretmenlerin öz yeterliklerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için Mann Whitney U testi, branş ve kıdeme göre değişip değişmediğini saptamak için ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Daha sonra, veriler arasındaki ilişki korelasyon analiz yöntemiyle hesaplanmıştır.

Nitel yöntemde veriler içerik analizi ile hesaplanmıştır. Bu analiz yöntemine göre; kodlama, kategoriler oluşturma ve temalar belirleme şeklinde analiz yapılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Kodlama, verilerdeki durumlar ile ilgili olgu, olay veya düşüncelere etiket verilmesidir. Kategoriler oluşturma, birbiri ile bağlantılı olan kodların gruplandırılmasıdır. Kategoriler arasında ilişkisi bulunanlar ise bir araya getirilerek temalara ulaşılır (Çelik vd. 2020). Bu araştırmadaki veriler Excel programı ile bir araya getirilmiştir. Oluşturulan listedeki veriler incelenerek durumu en başarılı şekilde tanımladığı düşünülen kavramlar not edilmiştir. Tekrar eden kelimeler kodlanmıştır. Aynı türden kodlar bir araya

getirilmiştir. Daha sonra birbiriyle ilişkili bulunan kavramlar gruplandırılarak kategoriler belirlenmiştir. Kategoriler, ifadelerle isimlendirilip aynı kategori altında bulunan verilerin kategorilere uygun olup olmadığı kontrol edilmiştir.

2.4. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Nicel araştırmalar, nesnel ve genellenebilir bilgilere ulaşmak için yapılan çalışmalardır. Yorumlayıcı, bütüncül ve eleştirel bakış açılarına göre yapılan çalışmalara ise nitel araştırmalar denir (Kuş, 2007). Nicel yöntemde araştırmacı, olgu ve olaylara nesnel bir tavır ile bakar. Genellenebilir ve sayılar ile desteklenen sonuçlara ulaşma durumu söz konusu olduğu için araştırmacılar, kendilerini çalışmadan soyutlayıp araştırmalarını genellikle standart ölçme araçlarını kullanarak gerçekleştirirler (Borg ve Gall, 1989). Bu çalışmanın nicel kısmında da araştırmacı tarafsızdır. Nitel çalışmalarda ise araştırmacı katılımcılar ile doğrudan iletişime geçer, deneyimlerini ve farklı bakış açılarını verilerin analizinde kullanır. Bu yüzden araştırmacı, nitel çalışmalardaki sürecin doğal unsurudur ve bazen de bir veri toplama aracıdır. Nitel çalışmaların sonuçları araştırmacının gözlemleri ve yorumları tarafından etkilenebilmektedir. Bu sebeple nitel çalışmada araştırmacının rolü net bir şekilde belirlenmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmanın nitel kısmında da, araştırmacının problem durumu kapsamındaki araştırılan konular hakkında bilgi birikimi vardır ve zaman zaman tecrübelerine dayanarak konu ile ilgili görüşlerine yer vermiştir. Araştırmacının bu konuya yönelmesinin sebebi eğitim sektöründe idari personel olarak çalışırken çevresindeki öğretmenlerden sıkça okul müdürlerinin olumlu liderlik davranışlarında bulunmalarının öz güvenlerini, motivasyonlarını ve bağlılıklarını arttırdığı ve aksi yönde davranışların ise azalttığı ile ilgili görüş ve düşünceler gelmesidir.

2.5. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Bilimsel araştırmaları değerlendiren bazı ölçütler vardır. Geçerlik ve güvenilirlik, inandırıcı olunması açısından en çok kullanılan ölçütlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bilimsel bir çalışmanın geçerliliği problemin tarafsız ve olduğu gibi aktarılması anlamına gelmektedir. Güvenirlik ise araştırmanın tekrar yapılması

hâlinde yine benzer sonuç vermesidir. Araştırmacı ön yargılarından ve kişisel görüşlerinden bağımsız bir biçimde çalışmasını yürütmelidir (Çelik vd., 2020).

Nicel araştırmalarda olgular, çevre etkenlerden soyutlanarak nesnelleştirilmiş ve gözlenebilen, ölçülebilen özelliklere dönüştürülmüş olur. Böylece sayısallaştırmalar ve doğru ölçümler ile gerçeğin tanımlanıp anlaşılacağı varsayılır (Erdoğan, 2003). Bütünselliğin hâkim olduğu nitel araştırmalar ise tam nesnelliğin olmadığı, tüm olayların parçalanamaz bir bütün içerisinde birbirleriyle ilişkili olduğu çalışmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Nicel yöntemde kullanılan Yönetici Hizmetkâr Liderlik Ölçeği'nin geçerlik analizi sonucunda Cronbach Alfa katsayısı 0,981 değerinde bulunurken Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği'nin geçerlik analizi sonucunda Cronbach Alfa katsayısı 0,812 değerinde bulunmuştur. Bu da ölçme araçlarının amacımıza hizmet ettiğini gösterir. Araştırma gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir. Sorular cevaplandırılırken katılımcılara herhangi bir yönlendirme yapılmamıştır.

Nitel yöntemde verileri toplamak amacıyla hazırlanan görüşme formu ise araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için uzman öğretim elemanlarına sunulmuştur. Görüşler doğrultusunda “Okul müdürünüzün kendi fikirlerinin tartışılmasına ilişkin görüşü nasıldır?” sorusu “Okul müdürlerinin çalışanlarına karşı eşit mesafede olması ile hizmetkâr liderlik ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri nasıldır?” alt amacı yerine “Okul müdürlerinin çalışanlarına ahlaksal bütünlüğü sağlaması üzerine hizmetkâr liderlik davranışları göstermeleri hakkında öğretmenlerin görüşleri nasıldır?” alt amacı ile ilişkilendirilmiştir. Ayrıca, İstanbul'da yer alan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan iki öğretmen ile ön uygulama yapılarak formdaki soruların işlevselliği test edilmiştir. İki öğretmen de sorular ile ilgili son derece olumlu görüşler belirtmişlerdir. Uzman görüşü ile ön uygulama sonuçlarında görüşme formu sorularının nihai hali tamamlanmıştır. Araştırmanın geçerliğini arttırmak için ise görüşmelerde alınan veriler katılımcılardan teyit alınarak dosyaya eklenmiştir. Araştırmanın tüm süreçleri şeffaf bir biçimde ifade edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR VE YORUM

3.1. NİCEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilen nicel araştırma kapsamında alt problemler doğrultusunda istatistik paket programı kullanılarak normallik testi, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis testi ve korelasyon testi gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada öncelikle katılımcıların branş ve deneyim kategorileri açısından sosyo-demografik dağılımları belirlenmiştir. Sorulardan elde edilecek veriler yardımıyla puan ortalamaları hesaplanmıştır. Puanlara ait tanımlayıcı istatistikler ve dağılım bilgileri elde edilmiştir. Puan ortalamalarına ait dağılımların normallik testleri sonuçları ve eğiklik-basıklık değerleri incelendiğinde normallik varsayımı sağlanmadığı gözlenmiş ve nonparametrik analizler kullanılmıştır. Toplam puanlarının iki kategorili bir değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde Mann Whitney U testi, ikiden fazla kategorili bir değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Kategoriler arasında anlamlı farklılık bulunması durumunda, farkın hangi kategoriden kaynaklandığının belirlenmesinde ise ikili gruplar arasında Mann Whitney U çoklu karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu karşılaştırmalarda hata payının artmaması adına Bonferroni Düzeltmesinden yararlanılmıştır. Puanlar ile sürekli özelliğe sahip değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesinde ise Spearman Korelasyon Analizi tercih edilmiştir. Böylece bu analizler ile ölçek toplam puanlarını etkileyen faktörler belirlenmiş olacağı varsayılmaktadır.

Öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının ve öğretmenlerin öz yeterliklerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testine ait bulgular tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Hizmetkâr Liderlik Davranışları ve Öz Yeterlik Puan Ortalamalarının Cinsiyet Kategorisine Göre Mann Whitney U Testi

Değişken		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Hizmetkâr Liderlik Davranışları ortalama	Kadın	136	95,14	12939,00	3585,00	-0,056	0,955
	Erkek	53	94,64	5016,00			
Öz Yeterlik ortalama	Kadın	125	96,23	13087,50	3436,50	-0,499	0,618
	Erkek	126	91,84	4867,50			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Ortalama puanı incelendiğinde; kadın ve erkeklere göre hizmetkâr liderlik davranışları ortalama puanı ($Z=-0,056$; $p>0,05$) ve öz yeterlik ortalama puanı ($Z=-0,499$; $p>0,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir.

Öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının ve öğretmenlerin öz yeterliklerinin branşa göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testine ait bulgular tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Hizmetkâr Liderlik Davranışları ve Öz Yeterlik Puan Ortalamalarının Branş Kategorileri Açısından Kruskal-Wallis Testi ile Karşılaştırılması

Değişken	Branş	N	Sıralar Ortalaması	Serbestlik Derecesi	χ^2	p
Hizmetkâr Liderlik Davranışları	Okul Öncesi Öğr.	16	91,94	3	0,608	0,895
	Sınıf Öğretmenliği	33	100,00			
	Branş Öğretmenliği	136	94,57			
	Rehber Öğretmenliği	4	80,75			
Öz Yeterlik	Okul Öncesi Öğr.	16	78,69	3	4,070	0,254
	Sınıf Öğretmenliği	33	109,42			
	Branş Öğretmenliği	136	93,11			
	Rehber Öğretmenliği	4	105,38			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Yapılan Kruskal Wallis Test sonucunda katılımcıların hizmetkâr liderlik davranışları puanı ($\chi^2_3=0,608$; $p>0,05$) ve öz yeterlik puanı ($\chi^2_3=4,070$; $p>0,05$) toplam puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının ve öğretmenlerin öz yeterliklerinin kıdem yılına göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testine ait bulgular tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Hizmetkâr Liderlik Davranışları ve Öz Yeterlik Puan Ortalamalarının Kıdem Kategorileri Açısından Kruskal-Wallis Testi ile Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	n	Sıralar Ortalaması	Serbestlik Derecesi	χ^2	p
Hizmetkâr Liderlik Davranışları	1-5 Yıl	28	74,39	5	8,450	0,133
	6-10 Yıl	71	102,63			
	11-15 Yıl	29	88,64			
	16-20 Yıl	22	84,14			
	21-25 Yıl	20	106,55			
	26 Yıl ve Üzeri	19	106,97			
Öz Yeterlik	1-5 Yıl	28	98,07	5	11,881	0,036
	6-10 Yıl	71	90,15			
	11-15 Yıl	29	87,98			
	16-20 Yıl	22	100,93			
	21-25 Yıl	20	77,30			
	26 Yıl ve Üzeri	19	131,08			

* $p<0,05$ ** $p<0,01$ *** $p<0,001$

Yapılan Kruskal Wallis Test sonucunda katılımcıların hizmetkâr liderlik davranışları puanı ($\chi^2_5=8,450$; $p>0,05$) toplam puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öz yeterlik puanı ($\chi^2_5=11,881$; $p<0,05$) toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş olup farklılığın 26 yıl ve üzeri deneyimde olan katılımcılardan pozitif yönde kaynaklandığı gözlenmiştir.

Öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan korelasyon analizine ait bulgular tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Tablo 3.4. Hizmetkâr Liderlik Davranışları ve Öz Yeterlik Puan Ortalamaları Arası Korelasyon Katsayıları

(n=189)	Hizmetkâr Liderlik Davranışları
Öz Yeterlik	r=0,414

Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları puanı ile öğretmenlerin öz yeterlik puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir fakat orta düzeyde bir ilişki ($r=0,414$) olduğunu belirtmek mümkündür.

3.2. NİTEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını tespit etmek amacıyla nitel araştırma kapsamında gerçekleştirilen içerik analizinde alt problemler doğrultusunda beş adet tema belirlenmiştir.

3.2.1. Destekleyici Tutum Teması

Okul müdürlerinin destekleyici bir tutum içerisinde olup olmadıklarını öğrenmek amacıyla toplanan veriler analiz edilerek kodlar, kodlara ait görüş sayıları ve kategoriler elde edilmiştir (Tablo 3.5):

Tablo 3.5. Destekleyici Tutum

Kod	Görüş Sayısı	Kategori_1	Kategori_2
Takipçi	2	Odaklılık	
Paylaşımçı	9	Öğretimsel	
Modern	1	Dönüşümcü	
Teşvik Edici	5	Yönlendirme	
Özgürlükçü	2	Huzur	
İlgili	5		Destekleyici Tutuma Sahip
Saygılı	6		
Olumlayıcı	1	Olumlu İlişkiler	
İşbirlikçi	1		
Nazik	1		
Demokratik	3	Demokratik	
Tehditkâr	1		Destekleyici Olmayan Tutum
İlgisiz	3	Toksik	
Çıkarıcı	1		
Baskıcı	1		

“Okul müdürünüzün çalışanların beceri ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik uyguladığı yöntemler nasıldır?” sorusunun cevaplanmasıyla toplanan veriler analiz edilerek kodlar oluşturulmuştur. Kodlardan en sık tekrar edenler “paylaşımçı” ve

“teşvik edici” olarak tespit edilmiştir. Kodların bir araya getirilmesi sonucu belirlenen “öğretimsel” ve “yönlendirme” adlı kategorilerden okul müdürlerinin genel olarak destekleyici bir tutuma sahip oldukları sonucu çıkmıştır.

“Destekleyici Tutum” temasının “öğretimsel” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenlere karşı paylaşımcı olduklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Bazen bir dergide gördüğü benim sevdiğim ve bana katkısı olabilecek bir şey paylaşabiliyor. Bunları göz önünde tutması güzel oluyor. Örnek verecek olursam, benim oyunlara ilgim var. Dersi oyun içerikli hazırlama, oyun ödevleri verme gibi. O da bu alanda etkili olabileceğimi düşündüğü kaynakları benimle paylaşıyor” (Öykü).

İlk örnekte okul müdürünün ilgi alanları ve ders içeriklerine göre kaynak paylaşımında bulunarak öğretmenlerin beceri ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik bir yöntem uyguladığı görülürken aşağıda verilen örneklerde okul müdürlerinin seminer ve kurs düzenleme yöntemiyle aynı amacı gerçekleştirdikleri görülmektedir.

“Okul müdürümüz beceri ve yeteneklerimizi geliştirmemiz için kurslar düzenliyor. Birçok konu müfredatlar ile belirlendiği için seminer dönemlerinde mesleki kurslar düzenliyor. Ayrıca okul müdürümüz genellikle görev dağılımı olduğu durumlarda beceri ve yeteneklerimizin farkına varır. Var olan beceri ve yetenekler doğrultusunda görev dağılımı yapar” (Cemre).

“Okul müdürümüz çeşitli konularda eğitimciler çağırarak öğretmenlere seminerler vermelerini temin eder. Ayrıca kendisi uzman olduğu konularda öğretmenleri ile haftalık dersler yapar. Birlikte projeler geliştirir ve öğrenciler üzerinde uygulanmasını temin eder” (Olca).

Müdürlerin sadece idari işleyişi dikkate alarak planlama yapmaları, öğrencilerin okul da dahil olmak üzere tüm hayatlarına ışık tutacak yeniliklerin geçeceği köprü olan öğretmenlerdeki potansiyellerin körelmesine sebep olmaktadır. Yukarıdaki örnekler bu anlamda ümit vericidir. Buradan çıkarılabilecek ilke şudur: İnsan yetiştirmenin önemli amaçlarından biri olan ‘toplumsal hayatın gelişimine katkı sağlama’ noktasında müdürler kilit rol oynamaktadırlar. Bu sebeple müdürlerin değişime ve gelişime açık olmaları kaçınılmaz olarak gereklidir. Müdürlerin ‘gelişime açık olmaları’ şartını kendi görev tanımları içerisinde olmazsa olmazlardan

bir olarak belirlemeleri, çalışanlarının beceri ve yeteneklerinin gelişimine yansıtacaktır.

“Destekleyici Tutum” temasının “yönlendirme” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenlere karşı teşvik edici yöntemlerde bulduklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Müdürümüz bakanlığın ve il milli eğitimin açtığı kursları, mesleki eğitimleri bizlere tebliğ eder” (Hüsna).

“Görev paylaşımı söz konusu olduğunda ya da alınacak bir eğitim söz konusu olduğunda beceri ve yeteneklerimiz ölçüsünde bizi cesaretlendirir. Örneğin projeler konusunda ilgili olan öğretmenleri bu eğitimlerin alınması konusunda teşvik eder” (Melis).

“Okul müdürümüz beceri ve yeteneklerimizi geliştirmek için açılan hizmet içi eğitimler hakkında bizi sürekli olarak bilgilendirir ve katılmamız için teşvik eder” (Burhan).

Burada eklenebilecek şöyle bir nokta olmalıdır: Eğer amaç mevcuttan daha fazla fayda sağlamaya dönük olmaksızın gerçek anlamda atılımın ve üretimin olabilmesi için, çerçevesi önceden çizilerek belirlenmiş hizmet içi eğitimlerin dışında başka fikirlerin ortaya çıkmasına -fiziksel ve psikolojik olarak ortam hazırlamaya- dönük işleyişi de sağlamaları gerekir diyebiliriz.

“Okul müdürünüzün çalışanlara karşı saygılı ve destekleyici tutum içerisinde olduğunu düşündüğünüz konular nelerdir?” şeklindeki diğer sorunun cevaplanmasıyla oluşturulan kodlardan en sık tekrar edenler “saygılı”, “ilgili” ve “ilgisiz” olarak tespit edilmiştir. Kodların bir araya getirilmesi sonucu belirlenen “olumlu ilişkiler” ve “toksik” adlı kategorilerden okul müdürlerinin çoğunun destekleyici bir tutuma sahip oldukları fakat bazılarının çalışanlarını umursamadıkları sonucu çıkmıştır.

“Destekleyici Tutum” temasının “olumlu ilişkiler” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenlere karşı ilgili ve saygılı davranışlarda bulunarak olumlu ilişkiler geliştirdiklerini gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Genel olarak saygılı. Her sabah günaydın deyip nasıl olduğumuzu sorması, yaşadığımız bir hastalık sonrasında bununla ilgili sorular sorması bende olumlu etkiler uyandırıyor. Saygılı denince insani ilişkilere dikkat edip etmemesi benim için önemli olan” (Güliz).

İlk örnekte okul müdürünün ilgili ve saygılı olduğu konuların genel olarak iş dışı insani ilişkiler olduğu görülürken aşağıda verilen örneklerde okul müdürlerinin işler ile ilgili aynı amacı gerçekleştirdikleri görölmektedir.

“Toplantılarda herkese söz hakkı vermeye çalışır. Saçma fikirler bile gelse saygılı davranır. Okuldaki resmi bayram kutlamalarında saygılı ve destekleyicidir. Okul işlevi gereği ilişkiler ve iletişim toplamıdır. O yüzden öğrenci, veli ve öğretmen ilişkisinde de saygılı bir tutum içinde olmuştur. Ayrıca öğretmenlerin özel yaşamlarına da saygılıdır” (Cemre).

“Pek çok konuda saygılı ve destekleyici tutum içerisinde. Bu sınıfın fiziki durumuyla ilgili bir talebimiz de olabiliyor, bir veli ile yaşadığımız bir sorun da olabiliyor, her konuda destek buluyoruz” (Melis).

Bir müdürün çalışanına ‘saçma fikirler gelse bile saygılı olması’ önce birey olması sebebiyle değer verdiğini gösterir ki muhatabın kendisini tam da buradan itibaren değerli görmesi, kişinin kendine güvenin tesis edilebileceği en temel başlangıç noktasıdır. Bu davranış aynı zamanda insanın kendisine saygısının da bir gereğidir. Saygı, insanın kendisiyle ve çevresiyle barış içerisinde olduğuna işaret eden bir tutumdur. Destekleyici tutumun belki de en önemli göstergelerinden biri olan saygı böylelikle üretkenliğin ivmesini oluşturan unsur haline gelir.

“Destekleyici Tutum” temasının “toksik” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenlere karşı ilgisiz ve umursamaz tavırlarda bulunarak onları önemsemediklerini gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Öyle bir tutum içerisinde olduğu pek söylenemez, sadece hastalık halinde ilgili davranıyor” (Nilgün).

“Çalışkan olup yarışmalarda başarı kazandığımızda okul müdürümüz destekleyici olur. Diğer durumlarda önemsemez” (Hüsna).

Bu tutumların üzerine eğildiğimizde -şayet başka sebeplere bağlı değilse- müdürlerin görev tanımlamalarında ve görev bilinçlerinde bir zaaf olduğunu görmek mümkün. Bilinç geliştirmeye dönük eğitimden geçmeleri ve pratik yapmaları da onların ödevleri olabilir.

3.2.2. Topluluk Oluşturma Davranışı Teması

Okul müdürlerinin topluluk oluşturma davranışları içerisinde olup olmadıklarını öğrenmek amacıyla toplanan veriler analiz edilerek kodlar, kodlara ait görüş sayıları ve kategoriler elde edilmiştir (Tablo 3.6):

Tablo 3.6. Topluluk Oluşturma Davranışı

Kod	Görüş Sayısı	Kategori_1	Kategori_2
Kurumsal	1		
Açık Fikirli	10		
Çözüm Odaklı	1	Demokratik	
Mevzuatçı	1		
Kuralcı	1		
Özgürlükçü	2		
Düşünceli	8		
Paylaşımçı	1		
Yardımsever	1		
Güvenilir	1	Bağlılığa Teşvik	Topluluk Oluşturma
Mütevazi	1		
Dürüst	1		
Sevgi Dolu	1		
Saygılı	1		
Analizci	5		
Adil	7	Farklılığın Önemszenmesi	
Özenli	1		
Eşitlikçi	1	Eşitlik	
Dinleyici	1		
Anlayışlı	1	Empati	
Değişken	1	Durumsallık	Durumsallık
Yapmacık	1		
Otoriter	3		
İlgisiz	1	Toksik	Demokratik Olmayan Tutum
Egoist	1		
Ayrımcılık	1		

“Okul müdürünüzün çalışanlarını karar verme süreçlerine dâhil ettiği konular/durumlar nelerdir?” sorusunun cevaplanmasıyla toplanan veriler analiz edilerek kodlar oluşturulmuştur. Kodlardan en sık tekrar edenler “açık fikirli” ve “otoriter” olarak tespit edilmiştir. Kodların bir araya getirilmesi sonucu belirlenen “demokratik” ve “toksik” adlı kategorilerden okul müdürlerinin çoğunun topluluk oluşturma üzerine hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri fakat bazılarının demokratik olmayan bir tutuma sahip oldukları sonucu çıkmıştır.

“Topluluk Oluşturma Davranışı” temasının “demokratik” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenlere karşı açık fikirli olduklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Okul müdürümüz tek başına karar almaz çünkü komitelerimiz var. O komiteler belirli kararlar alır ve o komitelerde öğretmenler yer alır. Bu kararlar müdürlere iletilir. Müdür de üst yöneticiler ile görüşmeler yapar. Bu kararlar genelde onaylanır. Onaylanmazsa müdür bize nedenini söyler. Yani, biz karar alma sürecinde öğretmenler olarak komitelerce yer alıyoruz” (Öykü).

İlk örnekte kurum kültürünün gelişmiş olması sebebiyle tüm yetkinin okul müdüründe olmamasından ötürü demokratik bir yaklaşım görülürken aşağıda verilen örneklerde okul müdürlerinin yetkilerinin fazla olmasına rağmen istişare yöntemini benimsedikleri görülmektedir.

“Yeni yapılanmalar esnasında farklı alanlarda ya da her türlü etkinlik çerçevesinde istişare odaklı bir yaklaşım sergiliyor diyebilirim. Herhangi bir konuda yapılacakların planlanmasına dair fikrimiz alınır ve bir sonuca gidilir. Sonra da biz uygulayıcısı oluruz” (Güliz).

“Okul ile ilgili bir karar alınırken öğretmenin bilgi ve becerisi doğrultusunda, konu ile ilgili öğretmeni dâhil eder. Görüşlerini alır. Faydalı olduğuna inanırsa tüm süreci öğretmenin yürütmesine karar verir. Okuldaki sosyal faaliyetlerde, öğrenci merkezli çalışmalarda, bu süreçlerin gelişmesinde öğretmeni dâhil eder” (Cemre).

Komitelere danışılacak konular, danışılan kişilerde fikirlerinin önemsendiği duygusunu oluşturacağı ve aynı zamanda takım ruhuna değer verdiğini gösterdiği için sürece aktif bir şekilde katılımlarını sağlayacaktır. Hizmetkar liderlik anlayışı, üstenci tavrı içinde barındırmaz. Eğitimde verimi önemseyen, insan yetiştirmenin değerini bilen bir kişilik yansıtır. Bu ve benzeri özelliklerin yaşayabilmesi için de

birlikte uyum içerisinde olmanın ne denli kaçınılmaz olduğunu içerir. Ayrıca bir müdürün istişare edilen her meselede geri dönüşümleri titizlikle yerine getiriyor olması, bu olumlu durumun sürdürülebilir olmasına güçlü bir katkıdır.

“Topluluk Oluşturma Davranışı” temasının “toksik” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenlere karşı otoriter bir tutum sergilediklerini ve onları karar alma sürecine tam olarak dâhil etmediklerini gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Kurulda herhangi bir konuda fikrimizi soruyor ancak yine sonuçta kendi dediği oluyor” (Nilgün).

“Okul müdürümüz karar verme sürecine bizi dâhil etmez. Kararları genellikle Müdür Yardımcıları ile alır” (Kerim).

Öğretmenler Kuruluna danışılacak konuların, ‘önceden tasarlanmış şekilde sunulması’ ya da başka bir ifadeyle manipülasyona tabi tutularak sunulması danışılan kişilerde, fikirlerinin önemsenmediği duygusunu oluşturacağı ve aynı zamanda takım ruhunun bir öneminin olmadığı -çünkü konuyu sunuş şekli müdürün bu konudaki fikrinin göstergesidir- izlenimini gösterecektir ve bu tutum kuruldakilerin sürece aktif bir şekilde katılımının önünde engel oluşturacaktır.

“Okul müdürünüzün çalışanlarını okula bağlılığı teşvik etmeye yönelik uygulamaları nasıldır?” şeklindeki diğer sorunun cevaplanmasıyla oluşturulan kodlardan en sık tekrar edeni “düşünceli” olarak tespit edilmiştir. Böylece “bağlılığa teşvik” adlı kategorinin belirlenmesiyle okul müdürlerinin çoğunun topluluk oluşturma üzerine hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri sonucu çıkmıştır.

“Topluluk Oluşturma Davranışı” temasının “bağlılığa teşvik” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenlere karşı düşünceli davranışlar sergileyerek onların okula bağlılıklarının artmasını sağladıklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Öğretmenlerin özel çalışma alanlarının olması, ders içi ve ders dışı ihtiyaçlarımızın karşılanması bizi rahat hissettiriyor. Siz de bir insansınız ve ihtiyaçlarınız var, bunu da göz önünde bulunduruyoruz demeleri iyi oluyor. Hem maddi hem manevi değer görmek de okula bağlılığımızı artırıyor” (Öykü).

“Okul müdürümüzün en etkili teşvik yöntemi öğretmenin moralinin yüksek tutulması ve onore edilmesi. Çalışanın okul için önemli olduklarının hissettirilmesi, fikir sorulması, sorulara net cevaplar verilmesi, önemsenmesi. Okulda sevgi dostluk ve güven ortamının olması, yardımlaşılması. Müdürün olumlu bir tutum içinde olması, enerjisinin yüksek olması. Okul dışı sosyal etkinliklerin düzenlenmesi, tüm çalışan ve ailelerin bu etkinliğe katılması” (Cemre).

“Öğretmenler günü gibi özel günler ve kutlamalara önem verir, öğretmenlerin başarılarını toplantılarda takdir eder” (Olca).

Kişisel ihtiyaçların dikkate alınması, ortamın fiziksel ve psikolojik açıdan çalışmaya uygun hale getirilmesi ya da bunun sağlanması için çaba harcanması, sevgi, dostluk, güven ve yardımlaşmanın değerinin yansıtılması fakat beraberinde özellikle bu davranış şekline teşvik edilmesi çalışanların kendilerine değer ve önem verdikleri izlenimini oluşturacak ve bu tutum yaygınlaşacaktır. ‘İhtiyaçlarım ve düşüncelerim dikkate alınıyor’ duygusu çözüm odaklı çalışmaya katkı sağlayacaktır.

“Okul müdürünüzün çalışanların bireysel farklılıklarına yönelik uygulamaları nasıldır?” şeklindeki bir diğer sorunun cevaplanmasıyla oluşturulan kodlardan en sık tekrar edenler ise “analizci” ve “adil” olarak tespit edilmiştir. Kodların bir araya getirilmesi sonucu belirlenen “farklılığın önemsenmesi” kategorisinden okul müdürlerinin çoğunun topluluk oluşturma üzerine hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri sonucu çıkmıştır.

“Topluluk Oluşturma Davranışı” temasının “farklılığın önemsenmesi” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenleri iyi analiz ederek onlara karşı adil davrandıklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Bizde özellikle zümreler planlanırken insani özelliklerimize ve farklılıklarımıza dikkat edildiğini görüyorum. Bizde 4 ayrı zümre var, birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar. Karakterlerimiz iyi analiz edilip hangi karakterler hangi yaş grubu ile daha iyi çalışır, hangi karakterler bir araya gelirse daha iyi zümre uyumu sağlanır buna dikkat ediliyor” (Öykü).

“Genellikle görev dağılımı, söz konusu öğretmenin başarılı ve etkin olacağı sahalara göre yapılıyor. Yine görev dağılımı yapılırken bireysel farklılıklara da dikkat ediliyor. Diyelim ki tezcanlı yapısı olan bir arkadaşımız, bu özelliğini avantaja çevirecek bir noktada görevlendiriliyor. Ya da editörlük tecrübesi olan arkadaşımızdan, hizmet içi eğitim seminerlerinde o noktada katkı isteniyor” (Güliz).

“Okul müdürümüz bizleri iyi tanır ve yapabileceğimiz işlerin dağılımını buna göre adaletli bir şekilde yapar” (Derya).

Yukarıda ifade edilen ‘muhatabın bireyselliği, kabiliyetleri ve ilgi alanları’ gibi özellikler dikkate alınarak yapılan takım oluşturma ve beraberinde yapılan görev paylaşımı, bir müdürün muhatabını iyi tanıdığını ve muhatabının kendisini ifade etmesine fırsat verdiğini gösterir ki bu tutum da hizmetkar liderliğin temel taşlarından biridir.

3.2.3. Fedakârlık Gösterme Teması

Okul müdürlerinin fedakârlık gösterip göstermediklerini öğrenmek amacıyla toplanan veriler analiz edilerek kodlar, kodlara ait görüş sayıları ve kategoriler elde edilmiştir (Tablo 3.7):

Tablo 3.7. Fedakârlık Gösterme

Kod	Görüş Sayısı	Kategori_1	Kategori_2
Paylaşımıcı	2	Öğretimsel	
Düşünceli	3	Değer Verme	
Destekleyici	6	Yardım	
Teşvik Edici	3	Yönlendirme	
Dinleyici	1	Empati	
Anlayışlı	1		Fedakârlık
Uzlaştırıcı	4	Barıştıрма	
Sahiplenici	6	Sahiplenme	
İletişimci	1	İletişim	
Koruyucu	1	Koruma	
Mevzuatçı	1	Disiplin	
Kuralcı	1		
Çıkarıcı	1		
İlgisiz	2	Toksik	
Egoist	1		Fedakâr Olmayan Davranış
Tecrübesiz	1	Deneyimsizlik	
Otoriter	1	Otoriterlik	

“Okul müdürünüzün herhangi bir karşılık beklemeden çalışanlarının kişisel gelişimine yönelik ihtiyaçlarına ilişkin davranışları nasıldır?” sorusunun cevaplanmasıyla toplanan veriler analiz edilerek kodlar oluşturulmuştur. Kodlardan en sık tekrar eden “destekleyici” olarak tespit edilmiştir. Böylece “yardım” adlı kategorinin belirlenmesiyle okul müdürlerinin çoğunun fedakârlık gösterme açısından hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri sonucu çıkmıştır.

“Fedakârlık Gösterme” temasının “yardım” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenleri herhangi bir karşılık beklemeden destekleyip onlara yardım ettiklerini gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Okul müdürümüz kişisel gelişimimiz için destekleyici bir tutum sergiler. Bunun için bize vakit verir ve talep ettiğimiz imkânları sağlar” (Burhan).

“Kendi deneyimlediğim kadarıyla özellikle yüksek lisans gibi kişisel gelişim çabalarını destekliyor, bu konuda gerekli yardım ve desteği sunuyor” (Melis).

“Okul müdürümüz herhangi bir karşılık beklemeden, kişisel gelişimleri destekleyici bir tutum sergiler. Bizleri eğitime yönlendirir” (Cemre).

Çalışanların kişisel gelişimleri için talep ettikleri yardımı müdürlerin dikkate alması, desteklemesi, imkân oluşturması veya yol göstermesi, onların buldukları makamı sadece bir para kazanma vasıtası gibi görmekten öte toplumun gelişmesinde önemli bir yerinin olduğunun bilincinde olduğunu gösterir. Bu noktada böyle bir bilincin yansıması fedakârlık olarak ortaya çıkmaktadır.

“Okul müdürünüzün dış paydaşlara karşı çalışanların bir hata yapması durumunda sorumluluğu üstüne aldığını düşündüğünüz konular nelerdir?” şeklindeki diğer sorunun cevaplanmasıyla oluşturulan kodlardan en sık tekrar eden ise “sahiplenici” olarak tespit edilmiştir. Böylece “sahiplenme” adlı kategorinin belirlenmesiyle okul müdürlerinin çoğunun fedakârlık gösterme açısından hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri sonucu çıkmıştır.

“Fedakârlık Gösterme” temasının “sahiplenme” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenleri dış paydaşlara karşı hata durumunda koruduklarını ve sorumluluğu üstlerine aldıklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Herhangi bir durumda veliye karşı bizim arkamızda durur, veliye karşı bizi güçlü tutar. Eğer yaptığımız yanlışlar veya olaydan çıkarılacak dersler varsa daha sonra bizimle ayrıca konuşur” (Güliz).

“Konu belirtemem ama birçok kez öğretmenin arkasında durduğunu ve haddini aşan kim olursa olsun gerekli cevabı verdiğini gördük” (Olca).

“Okul müdürümüz veli-öğretmen arasındaki sorunlarda hiçbir zaman uzak durmaz. Her zaman bizim yanımızdadır” (Tülay).

Öğretmenin verimli çalışabilmesi için, okul içi ve dışına dair şartların düzenlenmesi kadar çevresel sınırların belirlenmesi de önemlidir. Bunu da ilk önce sağlayacak olan okul müdürleridir. Sahiplenme kategorisinde yer alan bu özellik aynı zamanda bir ve birlik olduklarına dair bir imaj da vermektedir. Fakat aynı zamanda burada hassas bir dengenin de korunması önemlidir. Şöyle ki; Müdürlerdeki bu sahiplenme ve sorumluluk göstergesinin öğretmenlerin motivasyonunu güçlü tutmaya katkı sağlayabilmesi için başkalarının sınırları ihlal etmesinin önlemini alırken çalışanlarının sınırlarına girme gibi bir tutuma da düşmemesi gerekir. Birlik şuuru, bireyi yok etmeden sergilemek! Katılımcıların verdiği örneklerden hareketle sahiplenme açısından bu dengenin korunduğu söylenebilir.

3.2.4. Eşit Mesafede Olma Teması

Okul müdürlerinin çalışanlarına karşı eşit mesafede olup olmadıklarını öğrenmek amacıyla toplanan veriler analiz edilerek kodlar, kodlara ait görüş sayıları ve kategoriler elde edilmiştir (Tablo 3.8):

Tablo 3.8. Eşit Mesafede Olma

Kod	Görüş Sayısı	Kategori_1	Kategori_2
Eşitlikçi	8	Eşitlik	Eşitlik
Değişken	1	Durumsallık	Durumsallık
Ayrımcı	4	Siyasi Ayrımcılık Mezhepsel Ayrımcılık İdari Ayrımcılık Kıdemsel Ayrımcılık	Ayrımcılık

“Okul müdürünüzün çalışanları arasında ayrımcılık yaptığını düşündüğünüz konular nelerdir?” sorusunun cevaplanmasıyla toplanan veriler analiz edilerek kodlar oluşturulmuştur. Kodlardan en sık tekrar edenler “eşitlikçi” ve “ayrımcı” olarak tespit edilmiştir. Kodların bir araya getirilmesi sonucu belirlenen “eşitlik” ve “siyasi, mezhepsel, idari, kıdemsel ayrımcılık” adlı kategorilerden okul müdürlerinin çoğunun çalışanlarına karşı eşit mesafede olmaları açısından hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri fakat azımsanmayacak sayıda ayrımcılıkların da yaşandığı sonucu çıkmıştır.

“Eşit Mesafede Olma” temasının “eşitlik” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenlere karşı eşit mesafede olduklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Okul müdürümüzün çalışanlarına eşit davrandığını düşünüyorum” (Kerim).

“Okul müdürümüzün ayrımcılık yaptığını şahit olmadım. Bütün çalışanlarına eşit davranmaktadır” (Burhan).

Çalışanlarda oluşturulması gereken birlik şuurunda dikkat edilmesi gereken en temel ilke, ‘amaç birliği’ olduğunda diğer ayrımların her biri spesifik kalacağından çalışma ortamında önemini yitirir. Amaç birliğine dikkat çekme ya da dikkatleri devamlı o noktada hazır tutma görevi de müdürlere düşmektedir. Bunu ancak eşitlikçi tutumu güçlü olan müdürlerin sağlayabileceği bir durumdur. Birçok açıdan fayda sağlayacak bu yaklaşım, düşünce ve değer üretme ve uygulama açısından çalışanların alanlarını genişletir.

“Eşit Mesafede Olma” temasının “ayrımcılık” kategorisi okul müdürlerinin siyasi, mezhepsel, kıdemsel ve idari açıdan ayrımcılık yaptıklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Ders dağılımı yapılırken bazı öğretmenlere ayrıcalık tanınabiliyor. Sınıflar oluşturulurken öğretmene göre seçme sınıflar oluşturulabiliyor. Öğretmene gerekli açıklama yapılmıyor. Bu durum bir kısım öğretmeni memnun etse de bazı öğretmenleri mağdur ediyor. İzin konusunda; bazı öğretmenlere toleranslı olunurken, bazı öğretmenlere çok katı davranılabiliyor” (Cemre).

“Mezhepsel ayrımcılık yapmaktadır. Onun gibi onun tarzında düşünenleri kayırmaktadır. Çifte standart uygulamaktadır” (Nilgün).

Hizmetkar liderliğin oluşturulması amacını göz önünde bulundurursak mezhepsel, siyasal, kıdemsel ya da idari açıdan yapılan her türlü ayrımcılık, hizmetkar liderlik anlayışıyla çelişmekte, dikte edici ve üstenci bir üslubu barındırmaktadır. Böyle bir zihniyete ve tavra eğilimi olan müdürlerin, eşit mesafede yaklaşımı sağlamak üzere belki de ilk adım olarak kendi zihin dünyalarında amaç ve araç kargaşasını düzenlemeleri gerekir. Bunun için de gerekirse eğitimlerin yapılması kaçınılmazdır.

3.2.5. Ahlaki Tutum Teması

Okul müdürlerinin ahlaki bir tutum içerisinde olup olmadıklarını öğrenmek amacıyla toplanan veriler analiz edilerek kodlar, kodlara ait görüş sayıları ve kategoriler elde edilmiştir (Tablo 3.9):

Tablo 3.9. Ahlaki Tutum

Kod	Görüş Sayısı	Kategori_1	Kategori_2
Eleştiriye Açık	8	Anlayış Gösterme	Etik
Hoşgörülü	8		
Açık Fikirli	1		
Düzeltilici	1	İyileştirme	
Şeffaf	3	Şeffaflık	
Mevzuatçı	1	Disiplin	
Kuralcı	1		
Dürüst	10	Dürüstlük	
Tutarlı	1		
Özgürlükçü	5	Huzur	
Güvenen	2	Güven	
Güvenilir	1		
İlgili	1	Olumlu İlişkiler	
Saygılı	2		
Destekleyici	3		
Motive Edici	1		
Öğrenci Odaklı	1	Öğrenci Yararı	
Etik Değerlere Uygun	7	Etik	
İnançlı	1	Maneviyat	
Adil	2	Adalet	
Sahiplenici	1	Sahiplenme	
İnsancıl	1	Değer Verme	

Düşünceli	1		
Mevzuatçı	1		
Kuralcı	1	Disiplin	
Değişken	2	Durumsallık	
Sevilmeyen	1		
Ajan	1		
Dürüst Olmayan	1		
Liyakatsiz	1		
Unutkan	1	Toksik	Etik Olmayan Durum
Aceleci	1		
Otoriter	3		
Kibirli	2		
Yapmacık	2		
İlgisiz	2		

“Okul müdürünüzün kendi fikirlerinin tartışılmasına ilişkin görüşü nasıldır?” sorusunun cevaplanmasıyla toplanan veriler analiz edilerek kodlar oluşturulmuştur. Kodlardan en sık tekrar edenler “eleştiriye açık” ve “hoşgörülü” olarak tespit edilmiştir. Kodların bir araya getirilmesi sonucu belirlenen “anlayış gösterme” adlı kategoriden okul müdürlerinin çoğunun ahlaksal bütünlük üzerine hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri sonucu çıkmıştır.

“Ahlaki Tutum” temasının “anlayış gösterme” kategorisi okul müdürlerinin eleştiriye açık, hoşgörülü ve anlayışlı olduklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Bizde kurum kültürü olduğu için eleştiri bizde kaygı uyandırmıyor. Düzeltme isteği oluşturuyor” (Öykü).

İlk örnekte kurum kültürünün gelişmiş olması sebebiyle yapıcı eleştirilerin benimsenerek düzeltme isteği doğurduğu görülürken aşağıda verilen örneklerde okul müdürlerinin yetkilerinin fazla olmasına rağmen aynı yöntemi benimsedikleri görülmektedir.

“Okul müdürümüz eleştirilere yapıcı bir şekilde yaklaşır ve daha iyiye ulaşmak için fikirlerinin tartışılmasını ister” (Tülay).

“Gayet açık fikirlidir, hatta fikirlerinin tartışılmasını teşvik edici bir tavır sergiler” (Melis).

Eleştiriye açık olmak, hoşgörülü yaklaşım sergilemek, kişinin öncelikle kendiyile barışık olduğunu gösterir. Bir liderde örneklilik teşkil edecek önemli tutumlardan biridir. Bu tutum ise gelişmeye açık olduklarının ve dolayısıyla hizmet alanında çarelerin durmaksızın çoğalacağını bir göstergesidir.

“Okul müdürünüzün çalışanlarına güven aşıladığını düşündüğünüz konular nelerdir?” şeklindeki diğer sorunun cevaplanmasıyla oluşturulan kodlardan en sık tekrar edeni “özgürlükçü” olarak tespit edilmiştir. Böylece “huzur” adlı kategorinin belirlenmesiyle okul müdürlerinin çoğunun ahlaksal bütünlük üzerine hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri sonucu çıkmıştır.

“Ahlaki Tutum” temasının “huzur” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenleri özgür bırakarak ve onlar üzerinde baskı kurmayarak güven aşıladıklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Sınıf içerisine karışmaması bize güven aşıyor. Sınıfın patronu sensin diyor. Kapısı kapalıysa sınıfa girmiyor bile. Sadece açıksa selam veriyor” (Öykü).

“Bizi özellikle eğitim konusunda serbest bırakması, bizim de içimizdeki öğretme aşkıyla beraber öğretirken yeni bir şeyler öğrenmemizi teşvik eder ve içimizdeki çalışma şevkini ortaya çıkartır” (Aysu).

“Eğitmenlerin iş yapış tarzına karışmaz ve güvenini sözlü olarak yansıtır” (Mehmet).

“Okul müdürünüzün başarıyı elde etmek için uyguladığı yöntemlerin etik değerlere uygun olup olmadığı hakkında düşünceniz nedir?” şeklindeki bir diğer sorunun cevaplanmasıyla oluşturulan kodlardan en sık tekrar edeni “etik değerlere uygun” olarak tespit edilmiştir. Böylece “etik” adlı kategorinin belirlenmesiyle okul müdürlerinin çoğunun ahlaksal bütünlük üzerine hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri sonucu çıkmıştır.

“Ahlaki Tutum” temasının “etik” kategorisi okul müdürlerinin etik değerlere uygun davranışlarda bulduklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Etik değerlere uygun hareket ettiğini düşünüyorum çünkü hep öğrenci yararını düşünüyor. Biz okul olarak şu noktaya gelmeliyiz gibi zorlamalar ile değil, öğrenci odaklı hareket ediyor. Bir karar verirken cebinizde pusulanız olsun denir, eğer öğrenci yararınaysa bize bile sormadan yapabilirsiniz. Okul müdürü de bu anlayışta ilerliyor” (Derya).

İlk örnekte okul müdürlerinin bireysel olarak etik değerlere uygun hareket ettikleri görülürken aşağıda verilen örnekte inanç ve kurum kültürü açısından etik değerlere önem verildiği görülmektedir.

“Kurum olarak bizim yaklaşımımız, medeniyetimizin ve inancımızın yaklaşımıyla örtüşür. Mesela çoğu okul, öğrencisini seçerek alırken biz seçmeyiz. Bütün öğrenciler bizindir prensibine sahibiz. Olumsuz davranış sergileyen öğrenciyi gözden çıkarmayız aksine onu topluma kazandırmaya çalışırız” (Güliz).

Okul müdürlerinin çalışma tarzında ve çalışanlarla karşılıklı ilişkide etik değerleri dikkate alarak tutum içerisinde olmaları, prensipli ve amaca odaklı çalıştıklarını gösterir.

“Okul müdürünüzün yönetim sürecinde dürüst ve verdiği sözleri tutmaya yönelik sergilediği tutum ve davranışlar hakkında düşünceniz nedir?” şeklindeki sorunun cevaplanmasıyla oluşturulan kodlardan en sık tekrar edeni ise “dürüst” olarak tespit edilmiştir. Böylece “dürüstlük” adlı kategorinin belirlenmesiyle okul müdürlerinin çoğunun ahlaksal bütünlük üzerine hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri sonucu çıkmıştır.

“Ahlaki Tutum” temasının “dürüstlük” kategorisi okul müdürlerinin öğretmenlere karşı verdikleri sözleri tutan ve dürüst yönetici olduklarını gösterir. Konu ile ilgili katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

“Dürüştür ve söylenecek bir şey varsa söyler. Sene başında yapılan planlamalara sadık kalır ve tutarlıdır” (Güliz).

“Okul müdürümüz olabildiğince açık ve dürüştür. Verdiği sözleri tutmak için elinden geleni yapar” (Aysu).

“Genelde yapılacak işler sözde kalmıyor bizde yazılı ifade ediliyor. Yazılı olan da yapılıyor zaten. Bu anlamda dürüst ve sözünü tuttuğu söylenebilir” (Öykü).

Dürüstlüğü ilke edinmiş olan müdürlerden yansıtacak olan en temel duygu olan güven duygusudur. Burada çalışanlar açısından dikkate alınması gereken bir nokta, pasif bir güven duygusuna kapılmamaktır. Müdürlerin burada üzerine düşen, muhatabı harekete geçirici güveni telkin etmek olmalıdır. Yani hem kendisine güvenilen bir müdür olabilmek hem de kendisinin, çalışanlarına güvendiğini gösteren bir üslup içerisinde olarak dengeyi sağlayabilmektir.

SONUÇ

Bu bölümde nicel ve nitel bulgulara göre araştırmanın alt amaçları cevaplandırılmış olup ulaşılan sonuçlar literatürde yer alan diğer çalışmaların sonuçları ile karşılaştırma yapılarak tartışılmıştır ve birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmada, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve konuya ilişkin öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterliklerinin cinsiyete, bransa ve kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığına ve aralarında ilişki bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Ayrıca, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları destekleyicilik, topluluk oluşturma, fedakârlık, eşitlik ve ahlaksal bütünlük boyutları açısından incelenmiştir.

Araştırmanın nicel kısmında İstanbul Anadolu Yakası'nda bulunan ilköğretim ve orta öğretim öğretmenlerine sorulan görüşme sorularından elde edilen veriler yardımıyla puan ortalamaları hesaplanmıştır. Puanlara ait tanımlayıcı istatistikler ve dağılım bilgileri elde edilmiştir. Puan ortalamalarına ait dağılımların normallik testleri sonuçları ve eğiklik-basıklık değerleri incelendiğinde normallik varsayımı sağlanmadığı gözlenmiş ve nonparametrik analizler kullanılmıştır. Bu analizlerin sonucunda, öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarında ve öğretmenlerin öz yeterliklerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Bir öğretmenin kadın ya da erkek olması hem okul müdürünün hizmetkâr liderlik davranışlarını algılamasında hem de kendi öz yeterlikleri üzerinde bir değişiklik göstermemiştir. Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarında ve öğretmenlerin öz yeterliklerinde branslara göre de istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Bir öğretmenin okul öncesi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, branş öğretmenliği ya da rehber öğretmenlik yapması hem okul müdürünün hizmetkâr liderlik davranışlarını algılamasında hem

de kendi öz yeterlikleri üzerinde bir değişiklik göstermemiştir. Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarında deneyimlere göre de istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir fakat 25 yıl ve üzeri deneyimi olan öğretmenlerin kendilerini daha yüksek öz yeterliğe sahip olarak gördükleri sonucu çıkmıştır. Öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan korelasyon analizine ait bulgular sonucunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir fakat orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Kısacası öğretmenlere göre okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile kendi öz yeterlikleri arasında orta düzeyde bir ilişki vardır ancak bu ilişki anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmanın nitel kısmında okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını destekleyicilik, topluluk oluşturma, fedakârlık, eşitlik ve ahlaksal bütünlük boyutları açısından incelemek için toplanan veriler analiz edilerek kodlar, kodlara ait görüş sayıları ve kategoriler elde edilmiştir. Buna göre okul müdürlerinin çoğunun; çalışanların beceri ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik paylaşımcı yöntemler uyguladıkları, saygılı ve destekleyici bir tutuma sahip oldukları, açık fikirli bir şekilde çalışanlarını karar verme süreçlerine dahil ettikleri, düşünceli davranarak çalışanlarını okula bağlılığa teşvik ettikleri, bireysel farklılıklara yönelik adil bir tutum sergiledikleri, herhangi bir karşılık beklemeden çalışanlarının kişisel gelişimlerini destekledikleri, dış paydaşlara karşı bir hata yapılması durumunda çalışanlarını sahiplendikleri, çalışanları arasında ayrımcılık yapmadıkları, kendi fikirlerinin tartışılması konusunda hoşgörülü ve eleştiriye açık oldukları, verdikleri sözleri tutarak dürüstçe ve etik değerlere uygun bir şekilde davrandıkları ortaya çıkmıştır. Çok az sayıda okul müdürünün ise ilgisiz, otoriter, kibirli, yapmacık ve değişken tavırları bulunduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın nicel ve nitel bulgularını birlikte değerlendirdiğimizde öğretmenlere göre okul müdürlerinde hizmetkâr liderlik davranışları genel olarak bulunmaktadır ancak bu davranışların kendi öz yeterlikleri ile orta düzeyde bir ilişkisi olsa da bu ilişki anlamlı çıkmamıştır. İlişkinin anlamlı olmasa da orta düzeyde çıkmasının sebebi olarak hem hizmetkâr liderliğin hem de öz yeterliğin eğitim yönetimindeki olumlu kavramlardan biri olmaları gösterilebilir. Okul müdürlerinde

öğretmenlere karşı olumlu liderlik davranışlarının bulunması, öğretmenlerin işlerini severek yapıp kendilerini yeterli görmelerini sağlayabileceğinden öğrencilerin de öğrenmesini ve gelişimini pozitif yönde etkileyebilecektir. Nitekim araştırmanın destekleyici tutum temasında okul müdürlerinin ilgili ve saygılı davranışlarda bulunmasının öğretmenleri motive ettiği ve onlara yeterlik hissi aşıladığı görülmektedir. Ayrıca, topluluk oluşturma temasındaki bağlılığa teşvik kategorisinden de okul müdürlerinin düşünceli davranışlarda bulunmasının öğretmenlerin işlerine karşı aidiyet duygusu içerisinde olmalarını sağladığı görülmektedir. Kişisel ihtiyaçların dikkate alınması, uygun çalışma ortamının sağlanması, güven ve yardımlaşmanın artması öğretmenlerin kendilerine değer verildiği izlenimini oluşturur ve yeterlik inancını artırır. Kısacası bu araştırmanın sonucunda, öğretmenlere göre okul müdürlerinde mevcut olan hizmetkâr liderlik davranışları ile kendi öz yeterlikleri arasındaki ilişki anlamlı olmasa da destekleyicilik ve topluluk oluşturma temalarından hareketle orta düzeyde mevcuttur.

Tartışma

Araştırmanın nicel bulgularına göre, öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarında ve öğretmenlerin öz yeterliklerinde kadınlara ve erkeklere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Konu ile ilgili diğer çalışmaları incelediğimizde; Ekinci (2015) bir ölçek geliştirerek okul müdürlerindeki empati, dürüstlük, adalet, alçakgönüllülük ve özgecil davranışlar gibi hizmetkâr liderlik davranışlarının tespit edilmesi için öğretmen görüşlerini değerlendirmiştir. Buna göre, okul yöneticilerindeki hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin cinsiyeti açısından herhangi bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile ilgili cinsiyet açısından farklılıkları inceleyen bazı araştırmalarda kadın öğretmenlerin öz yeterlik algıları erkek öğretmenlere göre daha düşük görülmüştür (Çimen, 2007; Izgar ve Dilmaç, 2008) Ancak, cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın bulunmadığı araştırmalar da mevcuttur (Yaman vd., 2004; Gençtürk, 2008; Üstüner vd., 2009; Çevik, 2010; Ülper ve Bağcı, 2012). Bir araştırma sonucu ise, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre meslek başlangıçlarındaki öz yeterlik algılarının daha düşük olduğunu göstermektedir (Ekici, 2006). Bu araştırmanın aksine literatürdeki diğer çalışmalarda

öz yeterlik inançlarının cinsiyete göre değişebilmesinin en önemli sebebi olarak kültürel ve sosyo-ekonomik farklılıklar gösterilmektedir (Gül ve Erdener, 2021).

Öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarında ve öğretmenlerin öz yeterliklerinde branşlara göre de istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Konu ile ilgili diğer çalışmaları incelediğimizde; Polat (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmen görüşlerine göre müdürlerin hizmetkâr liderlik davranışlarında branş gibi bir değişkenin farklılık yaratmadığı görülmüştür. Okursoy (2016) tarafından yapılan bir çalışmada branşların öğretmenlerin öz yeterlik algısı ve yaşam doyumu değerlendirilmiş olup sosyal bilgiler öğretmenlerinde öz yeterlik algısının farklı branş öğretmenlerine kıyasla biraz daha düşük olduğu saptanmıştır. Başka bir araştırma sonucuna göre ise öğretmen öz yeterlik algılarının branşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır (Üstüner vd., 2009). Literatürdeki diğer araştırmaların bu araştırma ile branş değişkeni açısından benzer sonuçlar içermesinin sebebi, öğretmenlik mesleğindeki görev tanımlarının türüne göre pek değişkenlik göstermemesi olabilir.

Öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarında kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir fakat 26 yıl ve üzeri deneyimi olan öğretmenlerin kendilerini daha yüksek öz yeterliğe sahip olarak gördükleri sonucu çıkmıştır. Konu ile ilgili diğer çalışmaları incelediğimizde; öğretmenlerin öz yeterlik inançları bazı araştırmalarda kıdeme göre farklılaşmamaktadır (Karahana, 2008; Türk, 2008; Üstüner vd., 2009; Ateş, 2015) fakat farklılığın gözlemlendiği araştırmaların sayısı da az değildir (Çapri ve Kan, 2006; Aksoy, 2008; Okursoy, 2016). Yeterli performans verebilecek kadar mesleki gelişimi sağlamak, kişisel deneyimlere dayanmaktadır. Deneyimi az olan öğretmenler kendilerini yetersiz görürken, deneyimi artan öğretmenler kendilerini yeterli görmektedir (Bakioğlu, 1996). Literatürdeki diğer araştırmaların bu araştırma ile benzer sonuçlar içermesinin diğer sebebi olarak yıllarını okul işlerine adanmış öğretmenlerin yüksek mesleki bağlılığa sahip olabilmeleri gösterilebilir. Öğretmenlerin kıdemlerinin arttıkça, okul işlerinde daha gönüllü olabildikleri ve mecbur olmasalar bile fazla mesai yapabildikleri görülmektedir (Yücel vd., 2009).

Öğretmen algıları üzerine okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan korelasyon analizine ait bulgular sonucunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir ancak orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Konu ile ilgili diğer çalışmaları incelediğimizde; bir çalışmada hizmetkâr liderlik faktörleri ile iş hayatındaki kalitenin ve çalışanların iyilik durumlarının arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür (Duyan ve van Dierendonck, 2014). Cerit (2008) tarafından yapılan bir çalışmada tükenmişlik düzeyi ile hizmetkâr liderlik arasında negatif ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Balay vd. (2014) yaptıkları çalışmada, okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile hizmetkâr liderliğin yetkinlikleri arasında olumlu yönde ilişki bulunduğunu ifade etmişlerdir. Cerit (2009) yaptığı bir diğer çalışmada ise ilköğretim okul müdürlerindeki hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda olumlu yönde bir ilişki ortaya çıkmıştır. Ateş (2015) tarafından yapılan çalışmada örgütsel güven ile hizmetkâr liderlik arasında pozitif ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin çevreye uyum sağlaması için örgütte öğrenilen ve paylaşılan davranışlar bir okul kültürü oluşturur. Yalçın ve Karadağ (2013) hizmetkâr liderlik ile okul kültürü arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu belirtmişlerdir. Kısacası, okul yöneticisinin liderlik özellikleri okulun etkililiğini pozitif yönde etkilemektedir (Balci, 2014). Öğretmenlerin öz yeterliklerinin okul yöneticilerinin olumlu liderlik davranışları ile olan ilişkisini incelediğimizde de benzer sonuçlar çıkmaktadır. Sağır ve Tutkun (2017) tarafından okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla yapılan bir araştırmada okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkinin olduğu saptanmıştır. Okul müdürleri etik liderlik davranışları gösterdikçe öğretmenlerin özyeterlik algılarının da arttığı görülmüştür. Öğretmenlerin özyeterlik algılarının ise, müdürlerin etik liderlik davranışları üzerinde düşük seviyede yordayıcı olduğu görülmüştür. Öte yandan, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu düşünülürse okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarında bulunmasının yüksek lisans mezunu öğretmenlere kıyasla lisans mezunu öğretmenler tarafından daha olumlu algılandığını belirleyen bir çalışma da

mevcuttur (İçinak, 2020). Kısacası, hizmetkâr liderliğin öz yeterliğe yakın kavramlar ile ve öz yeterliğin de olumlu liderlik türleriyle anlamlı ilişkileri ortaya çıkmasına rağmen bu çalışmada iki değişken arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Orta düzeyde bir ilişki çıkmasına rağmen bu ilişkinin anlamlı olmama sebebi olarak araştırmada aracı veya düzenleyici ekstra bir değişken daha kullanılmaması gösterilebilir.

Araştırmanın nitel kısmında ise okul müdürlerinin çoğunun olumlu hizmetkâr liderlik davranışları gösterdikleri görülmüştür. Konu ile ilgili literatürü incelediğimizde; spesifik olarak bu liderlik türünün iş stresini azaltmada etkili olduğunu tespit eden çalışmalar vardır (Perna, 2018; Wu vd., 2020). Bu çalışmalarda hizmetkâr liderliğin fedakârlık, empati, bilgelik ve ikna etme gibi özellikleri ile iş stresi kapsamındaki iş kaygısı ve zaman stresi arasındaki ilişkiler ayrı ayrı incelenmiştir. Sonuçlara göre hizmetkâr liderliğin tüm bu özelliklerinin iş kaygısı ve zaman stresini azalttığı ortaya çıkmıştır. Kurumlarında güven aşıl原因 ve gelişimlerini destekleyen hizmetkâr liderler olması çalışanlara bağlılık ve ilham vermektedir. Bu da örgütün başarısını olumlu etkiler (Aboramadan vd., 2020). Okul müdürü hizmetkâr liderlik davranışlarında bulunduğu zaman öğretmenler de müdürlerine karşı güven duygusuyla bakacaklardır. Ateş (2015) de, çalışmasında hizmetkâr liderlikle örgütsel güven arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Örgüt ve Sütü (2018), örgüte karşı oluşan duygusal bağlılığın, hizmetkâr liderliğin özelliklerinden olan fedakârlık ve vizyon ile pozitif açıdan güçlü bir ilişkisinin bulunduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca, Ekinci (2015) bir ölçek geliştirerek okul müdürlerindeki empati, dürüstlük, adalet, alçakgönüllülük ve özgecil davranışlar gibi hizmetkâr liderlik davranışlarının tespit edilmesi için öğretmen görüşlerini değerlendirmiştir. Yine, okul yöneticilerinde hizmetkâr liderlik davranışlarının bulunduğunu tespit edilmiştir. Bu bakımdan araştırma, literatürdeki diğer çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlere göre okul müdürlerinde mevcut olan hizmetkâr liderlik davranışları ile kendi öz yeterlikleri arasındaki ilişki anlamlı olmasa da destekleyicilik ve topluluk oluşturma temalarından hareketle orta düzeyde mevcuttur. İlişkinin anlamlı olabilmesi için ek bir değişkene daha ihtiyaç vardır.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırmadan hareketle uygulamaya yönelik öneriler şunlardır;

- Eğitim yöneticileri hizmetkâr liderlik özellikleri taşıyıp taşımadıklarına dair bir teste tabi tutulabilirler. MEB bünyesinde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi hakkında yapılan çalışmaların müfredatlarına hizmetkâr liderlik konusu da eklenebilir.
- Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen nitel araştırma kapsamındaki topluluk oluşturma davranışlarının en sık tekrar edenlerinden “demokratik” kategorisinin üzerinde durulabilir. Türkiye’de eğitim içeriklerinin belirlenmesi ile ilgili kararlar eğitim yönetimi alanında uzman olan eğitimcilerin istişaresi ile verilmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmadan hareketle yeni araştırmacılara yönelik öneriler şunlardır;

- Hizmetkâr liderliğin günümüz şartlarındaki önemi düşünüldüğünde bu konu hakkında daha çok araştırma yapılması gerektiği aşikârdır. Araştırma yapılırken yalnızca öğretmenlerin değil, eğitimin tüm paydaşlarının görüşleri alınabilir.
- Nicel yöntemde veriler toplanırken anketlerin dijital ortamda doldurtulması yerine yüz yüze görüşerek doldurtulması daha verimli olabilir. Katılımcılar dijital ortamdaki anketleri dikkatlice okumadan hızlıca doldurabilmektedirler. Bu da sonucu etkileyebilir.
- Hizmetkâr liderlik davranışları ve öz yeterlik hakkında İstanbul Anadolu Yakası’nda yapılan çalışma; Avrupa Yakası’nda veya farklı illerde yapılan karma çalışmalar ile desenlenebilir ve kıyaslanabilir.
- Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ve öğretmenlerin öz yeterliklerine ilaveten “okula bağlılık” gibi aracı veya düzenleyici bir değişken daha eklenirse iki kavram arasındaki ilişki anlamlı çıkabilir.

KAYNAKÇA

- Aboramadan, M., Dahleez, K. & Hamad, M. H. (2020).** Servant leadership and academics outcomes in higher education: the role of job satisfaction. *International Journal of Organizational Analysis*, 29(3), 562–584.
- Adair, J. (2009).** *Bir Lider Nasıl Yetişir? Babıalı Kültür.*
- Akar, Ö. (2011).** *İlköğretim okullarının başarı durumlarına göre yöneticilerin duygusal zekâları ile öğretmenlerin özyeterlilikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi: Ankara ili örneği.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akbulut, E. (2006).** Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin özyeterlilik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Akçekoce, A., ve Bilgin, K. U. (2016).** Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2).
- Akdemir, E., Güneri, B. ve Akçaalan, M. (2019).** Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inancı kaynakları ve yaşama doyumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 14(5), 2013-2030.
- Akdöl, B. (2015).** *Hizmetkâr Liderlik.* İstanbul: Derin.
- Aksoy, V. (2008).** *Rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışmanlık ve rehberliğe ilişkin öz yeterlilik algıları.* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akyüz, B. (2014).** *Yönetimde Hizmetkâr Liderlik.* Ankara: Gece Kitaplığı.
- Akyüz, B., ve Eren, M. Ş. (2014).** Hizmetkâr liderlik davranışlarının eğitim sektörü üzerindeki etkisine yönelik teorik bir çalışma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 8(2), 191–205.
- Alcı, B. (2007).** *Yıldız Teknik Üniversitesi öğrencilerinin, matematik başarıları ile algıladıkları problem çözme becerileri, öz yeterlilik algıları bilişüstü öz düzenleme stratejileri ve ÖSS sayısal puanları arasındaki açıklayıcı*

- ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü. (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alev, S. (2019).** Öğretmenlerin öz yeterlik kavramına ilişkin algıları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 958-974.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z., ve Yaşar, S. (2016).** Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 160-175.
- Arık, İ.A. (1992).** *Psikolojide Bilimsel Yöntem*. İstanbul: İstanbul Üni. Yayınları. Yay. No: 370B.
- Arseven, A., Moroğlu, B. ve Aldıç, E. (2015).** Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik inançlarının incelenmesi, *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 6(21), 48-66.
- Arslan, A. (2012).** Predictive power of the sources of primary school students' self-efficacy beliefs on their self-efficacy beliefs for learning and performance. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12, 1915-1920.
- Ateş, M. F. (2015).** The mediating role of organizational trust on the effects of servant leadership and organizational justice on organizational identification. *Journal of Business Research – Turk*, 7(3), 75-95.
- Aydın, S. ve Boz, Y. (2010).** İlköğretim Fen Bilgisi öğretmen adaylarının fen öğretimi ile ilgili öz-yeterlik inançları ve öz-yeterlik inançlarının kaynakları. *İlköğretim Online*, 9(2), 694-704.
- Aykanat, Z. (2010).** *Karizmatik Liderlik ve Örgüt Kültürü İlişkisi Üzerine Bir Uygulama*. (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015).** Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik algıları ile ilişkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 10(1), 17-28.
- Babaoğlu, E. ve Korkut, K. (2010).** Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 21-40.

- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010).** Liderlik türleri ve güç kaynaklarına ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2010(2), 73–84.
- Balay, R., Kaya, A., ve Geçdoğan Yılmaz, R. (2014).** Eğitim yöneticilerinin hizmetkâr liderlik yeterlikleri ile farklılıkları yönetme becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 229–249.
- Balcı, A. (2005).** *Açıklamalı Eğitim Yönetim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç.
- Balcı, A. (2014).** *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Bandura, A. (1977)** “Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change”, *Psychological Review*. 84(2), 191–21.
- Bandura, A. (1986).** *Social Foundations of Thought and Action*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997).** *Self-Efficacy*. Worth Publishers.
- Barbuto, J. E. & Wheeler, D. W. (2006).** Scale development and construct clarification of servant leadership. *Group and Organization Management*, 31(3), 300–326.
- Bayram, Ş. (2013).** Liderlik Kavramı ve Liderlik Türlerinin İnovasyon Üzerindeki Etkileri. (Yüksek lisans tezi). Gebze Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Bennis, W. (2007).** The challenges of leadership in the modern world: introduction to the special issue. *American Psychologist*, 62(1), 2–5.
- Beştaş Marakçı, D. (2020).** İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Hizmetkâr Liderlik Özellikleri ile Öğretmenlerin Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Bıkmaz, F. H. (2004).** Sınıf öğretmenlerinin Fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Black, G. L. (2010).** Correlational analysis of servant leadership and school climate. *Journal of Catholic Education*, 13(4).
- Blanchard, K. (2007).** *Liderlikte Çıtayı Yükseltmek: Liderlik ve Yüksek Performanslı Kurumlar Yaratmada Blanchard Yaklaşımı*. Kaizen.
- Bolat, O. İ. (2011).** Öz yeterlilik ve tükenmişlik ilişkisi: Lider-üye etkileşiminin

aracılık etkisi. *Ege Academic Review*, 11(2), 255-266.

- Borg, W.R. & Gall, M. D. (1989).** *Educational research: An introduction (5th ed.)*. London: Longman Group.
- Bozbaş, Y. (2015).** *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ve sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Brewer, C. (2010).** Servant leadership: A review of literature. *Online Journal for Workforce Education and Development*, 4(2), 1–8.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P. & Malone, P. S. (2006).** Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473–490.
- Carter, D., & Baghurst, T. (2014).** The influence of servant leadership on restaurant employee engagement. *Journal of Business Ethics*, 124(3), 453–464.
- Cerit, Y. (2008).** İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56, 547–570.
- Cerit, Y. (2009).** The effects of servant leadership behaviours of school principals on teachers' job satisfaction. *Educational Management Administration and Leadership*, 37(5), 600–623.
- Chen, Y. C. (2010).** *Sources of mathematics self-efficacy and predictors of mathematics achievement among seventh-and eighth-grade Taiwanese students*. (PhD thesis). UMI No. 3492807
- Cohen, S. L. (2010).** Effective global leadership requires a global mindset. *Industrial and Commercial Training*, 42(1), 3–10.
- Coşkun, M. K. (2010).** Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 95-109.
- Creswell, J. (2021).** *Research Design – Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (Fifth Edition)*, Los Angeles: Sage.
- Crippen, C. (2005).** Servant leadership as an effective model for educational

leadership and management first to serve then to lead. *Management In Education*, 18(5), 11-16.

Çağrgan Gülten, D. (2013). İlköğretim Matematik öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Online Journal Of Educational Sciences*, 5(2), 393-408.

Çakır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve özyeterlilik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 36-47.

Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve meslek yeterlilik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.

Çapri, B., ve Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası özyeterlilik ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48-61.

Çevik, B. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz-yeterlilik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Conference on New Trends in Education and Their İmlication (ICONTE)*:11-13 Kasım, Antalya- Türkiye.

Çil, H. (2012). Liderlik teorilerine göre Hz. Ömer'in liderliği. *Journal of the Human and Social Science Researches*, 1(4), 198-215.

Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlilik algıları*(Yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Demirci, M. K. (2014). Sivil toplum kuruluşlarında hizmetkâr liderlik davranışı düzeyinin belirlenmesine yönelik bir çalışma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 1, 177-184.

Demirtaş, H., ve Güneş, H. (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Dinçer, M. K., ve Bitirim, S. (2005). Kurum kültürü çalışmalarında hizmetkâr

liderlik anlayışı ile değer yaratmak. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi*, 61–72.

- Divya, S., & Suganthi, L. (2018).** Influence of transformational-servant leadership styles and justice perceptions on employee burnout: a moderated mediation model. *International Journal of Business Innovation and Research*, 15(1), 119–135.
- Doğan, Ü. ve Arslan, H. (2016).** Özel eğitim kurumlarında çalışan müdürlerin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 51–68.
- Drury, S. (2015).** Teacher as servant leader: A faculty model for effectiveness with students. *American Journal of Educational Research*, 3(11).
- Durdukoca, Ş. F. (2010).** Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik algularının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 69-77.
- Duyan, E. C., ve van Dierendonck, D. (2014).** Hizmetkar Liderliği Anlamak: Teoriden Ampirik Araştırmaya Doğru. *Sosyoloji Konferansları*, 0(49), 1–32.
- Edmondson, A. C. (1999).** “Psychological safety and learning behavior in work teams”, *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
- Ekici, G. (2006).** Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 87-96.
- Ekinci, A. (2015).** Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ölçeğinin geliştirilmesi ve hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 341–360.
- Erdem, O. (2009).** Liderlik ve kurum kültürü etkileşimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 198–213.
- Erdoğan, İ. (2003).** *Pozitivist Metodoloji: Bilimsel Araştırma Tasarımı İstatistiksel Yöntemler Analiz ve Yorum*. Ankara: ERK.
- Ergen, F. D. (2013).** Hizmetkâr liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışına etkisi.

İşletme Araştırmaları Dergisi, 5(4), 105-132.

- Ertan, C. (2016).** Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının mezuniyet türüne göre incelenmesi: Bir nedensel karşılaştırma araştırması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(14), 223-248.
- Ertürk, A. (2016).** Hizmetkâr liderlik – Ruhsal liderlik – Kuantum liderlik. *Eğitim Yönetiminde Liderlik Teori, Araştırma ve Uygulama*, 133–168.
- Farling, L.M., Stone, G.A. & Winston, E.B. (1999).** Servant leadership: Setting the stage for empirical research. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 6(1/2), 49-72.
- Fındıkçı, İ. (2013).** *Bir Gönül Yolculuğu - Hizmetkar Liderlik*. İstanbul: Alfa.
- Focht, A., & Ponton, M. (2015).** Identifying primary characteristics of servant leadership: Delphi study. *International Journal of Leadership Studies*, 9(1), 45-61.
- Gandolfi, F., Stone, S., & Deno, F. (2017).** Servant leadership: An ancient style with 21st century relevance. *Revista de Management Comparat Internațional*, 18(4), 350–361.
- Gençtürk, A. (2008).** *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. & Woolfolk-Hoy, A. W. (2001).** Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Gordon, H. R. D., & Xing, X. (2020).** Servant-Leadership during the COVID-19 crisis: Implications for CTE. *The CTE Journal*, 8(2), 1–9.
- Göçen, A., ve Kaya, A. (2019).** Okul Yöneticilerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *6. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi* (Kasım 2019, 136–150). Asos.
- Gömleksiz, M. (2013).** Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 8(7), 201-221.
- Greene, J. C. (2005).** The generative potential of mixed methods inquiry.

International Journal of Research & Method in Education, 28(2), 207
– 211.

Greenleaf, R. K. (1970). *The Servant as Leader*. Robert K. Greenleaf Publishing Center.

Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1094-1103.

Gül, Ö. & Erdener, M.A. (2021). İlkokul öğretmenlerinin özyeterlik inançlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(45), 93-114.

Günaydın, S. C., Ürü Sanı, F. O., Atan Tarlacı, Ö., ve Yozgat, U. (2016). Hizmetkâr liderliğin pozitif örgütsel davranış değişkenleri ile ilişkisi üzerine bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırmalar Dergisi*, 25–44.

Günyol, V. (2018). *Bir Özyaşam & Hakikatın Peşinde Başımdan Geçenler*. Ankara: Alfa.

Hamurcu, H. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançları. *Eğitim Araştırmaları*. 24, 112-122.

Hays J M. (2015). “Teacher as Servant: Application of Greenleaf’s servant leadership in higher education”. *American Journal of Educational Research*, 3(11).

Henson, R. K. (2001). The effects of participation in teacher research on teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 819-836.

Hsiao, H., Chang, J., Tu, Y. ve Chen, S. (2011). “The impact of self-efficacy on innovative work behavior for teachers”, *International Journal of Social Science and Humanity*, 1(1), 31-36.

Hunter, J. C. (2004). *The World’s Most Powerful Leadership Principle: How to Become a Servant Leader (1st ed.)*. Crown Business.

Iqbal, A., Tufail, M. S., & Lodhi, R. N. (2015). Employee loyalty and organizational commitment in pakistani organizations. *Global Journal Of Human Resource Management*, 3(1), 1–11.

- Irving, J. A., & Longbotham, G. J. (2007).** Team effectiveness and six essential servant leadership themes: A regression model based on items in the Organizational Leadership Assessment. *International Journal of Leadership Studies*, 98–113.
- Işık, İ. (2001).** *Öz-yeterlilik inancı: Yönetici rolleri açısından bir inceleme.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Işık, N. (2014).** *Liderlik yaklaşımları ve hizmetkâr liderliğin işgörenlerin organizasyonel bağlılıklarına etkileri.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Izgar, H. ve Dilmaç, B. (2008).** Yönetici adayları öğretmenlerin özyeterlilik algıları ve epistemolojik inançların incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 437-446.
- İçinak, A. (2020).** *Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmen algılarına göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- İpek, C. ve Acuner, H. Y. (2011).** Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar öz yeterlilik inançları ve eğitim teknolojilerine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-40.
- Jaramillo, F., Grisaffe, D., Chonko, L., & Roberts, J. (2009).** Examining the impact of servant leadership on salesperson's turnover intention. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 29(4), 351–365.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004).** "Mixed methods research: A research paradigm whose time has come". *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Joseph J. Larocci (2017).** *Servant Leadership in the Workplace: A Brief Introduction.* Atlanta: Cairnway.
- Kaner, S., Şekercioğlu, G. ve Yellice-Yüksel, B. (2007).** *Öğretmenlerin ve ana-babaların öz-yeterlilik inançları, tükenmişlik algıları ve çocukların problem davranışları.* (Proje raporu). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karabacak, M. (2014).** *Ankara ili genel liselerinde görev yapan öğretmenlerin*

özerklik alguları ile özyeterlik alguları arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karahan, Ş. (2008). *Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin özyeterlik algularının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kartal, N. (2018). *Örgütsel miyopinin hizmetkâr liderlik ekseninde tahlili: Eğitim kurumları çalışanları üzerinde bir araştırma.* (Yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kırmaz, B. (2010). Bilgi çağı lideri. *Ankara Barosu Dergisi*, 3, 207-222.

Koç, C. (2015). Öğretmenlik uygulamasının sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik kaynaklarına etkisi. *Turkish Studies*, 10(11). 1037-1060.

Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği.* İstanbul: Beta.

Konan N., Demir H. & Karakuş M. (2015). A Study of Turkish Adaptation of Executive Servant Leadership Scale into Turkish. Erişim Tarihi: 04.12.2021,
https://www.researchgate.net/publication/273764492_A_Study_of_Turkish_Adaptation_of_Executive_Servant_Leadership_Scale_into_Turkish

Krämer, N. C. & Winter, S. (2008). Impression management 2.0: The relationship of self-esteem, extraversion, self-efficacy, and self-presentation within social networking sites. *Journal of Media Psychology*, 20(3), 106-116.

Kuş, E. (2007). *Nitel-Nitel Araştırma Teknikleri: Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri: Nicel mi? Nitel mi?.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Küçük, K., & Yavuz, E. (2018). Hizmetkâr liderlik: Gandhi örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(2), 81-93.

Küçükyılmaz, A.; Duban, N. (2006). Sınıf öğretimi adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının artırılabilmesi için alınacak önlemlere ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-23.

Laub, J.A. (1999). Assessing the servant organization: Development of the servant organizational leadership assessment (SOLA) instrument',

Dissertation Abstracts International, 60(2).

- Lombardo, T. (2006).** Thinking ahead: The value of future consciousness. *The Futurist*, 40(1), 45-50.
- Lunenburg, F., & Ornstein, A. C. (2013).** *Educational Administration (Sixth)*. Nobel.
- Luszczynska, A., Gutierrez-Dona, B. & Schwarzer, R. (2005).** General self-efficacy in various domains of human functioning: evidence from five countries, *International Journal of Psychology*, 40(2), 80-89.
- Lutfia, A., Saefudin Sa'ud, U., & Saepudin, D. (2021).** *Servant Leadership: Responding the Challenges for Change in Higher Education*. Atlantis Press.
- Maden, S. (2010).** Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 259-274.
- Matsui, T., Matsui, K. & Ohnishi, R. (1990).** Mechanisms underlying math self-efficacy learning of college students. *Journal of Vocational Behavior*, 37(2), 225-238.
- McGee, J. R. & Wang, C. (2014).** Validity-supporting evidence of the self-efficacy for teaching mathematics instrument. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 32(5), 390-403.
- Morgil, İ. Seçken, N. ve Yücel, A. S. (2004).** Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Nizamü'l-Mülk. (1999).** *Siyâset-Name*. Mehmet Altay Köymen (Hazırlayan). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Okursoy, F.T. (2016).** *Öğretmenlerin özyeterlik alguları ile yaşam doyumları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Orhan, U. ve Komşu, U. (2018).** Akademisyenlerde özyeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin, öğrenmeye yönelik tutuma ve iş tatminine etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 1-18.
- Örgev, C., & Sütü, E. (2018).** The servant leadership perceptions' effects on

- organizational climate and organizational commitment of health workers: an example of a public hospital. *Health Care Academician Journal*, 5(1), 47.
- Özçelik, H. ve Kurt, A. (2007).** İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar özyeterlikleri: Balıkesir ili örneği. *İlköğretim Online*, 6(3), 441-451.
- Özdemir, M. (2018).** *Eğitim Yönetimi Alanının Temelleri ve Çağdaş Yönelimler*. Ankara: Anı.
- Özkan, M. (2016).** Liderlik hangi sıfatları, nasıl alıyor? Liderlik konulu makalelerin incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(2), 615-639.
- Page, D., & Wong, T. (2000).** A conceptual framework for measuring servant leadership. *The Human Factor in Shaping the Course*, 69-110.
- Patterson, K.A. (2003).** Servant leadership: A theoretical model. *Dissertation Abstracts International*, 64(2).
- Peker, Ö., ve Aytürk, N. (2000).** *Etkili Yönetim Becerileri*. Yargı.
- Perna, B. (2018).** Exploring organizational and professional commitment, servant leadership, occupational stress, and humor perspectives: How nurses manage. *University Of Southern Mississippi The Aquila Digital Community*, 1.
- Phipps, K.A. (2010).** Servant leadership and constructive development theory: How servant leaders make meaning of service. *Journal of Leadership Education*, 9(2), 151-170.
- Polat, F. (2013).** *Eğitim denetmenlerinin ve ilköğretim okul müdürlerinin sergiledikleri hizmetkâr liderlik düzeyi*. (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Reed, L. L., Vidaver-Cohen, D., & Colwell, S. R. (2011).** A new scale to measure executive servant leadership: Development, analysis, and implications for research. *Journal of Business Ethics*, 101(3), 415-434.
- Rivkin, W., Diestel, S., & Schmidt, K. H. (2014).** The positive relationship between servant leadership and employees' psychological health: A multi-method approach. *Zeitschrift Fur Personalforschung*, 28(1-2), 52-72.
- Russel, R. F. & Stone, A. G., (2002),** A review of servant leadership attributes:

- developing a practical model, *Leadership & Organizational Development Journal*, 23(3), 145-157.
- Saepurohman, L., & Satori, D. (2021).** *The Effect of Servant Leadership on Teacher Performance*. Atlantis Press.
- Sağır, M. & Tutkun, B. (2017).** Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişki. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 44-68.
- Sağlam, M. H. (2017).** *Öğretmen algılarına göre yöneticilerin kişilik özellikleri ve hizmetkâr liderlik davranışları*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sahawneh, F. G., & Benuto, L. T. (2018).** The relationship between instructor servant leadership behaviors and satisfaction with instructors in an online setting. *Online Learning Journal*, 22(1), 107–130.
- Sakiz G. (2007).** Does teacher affective support matter? An investigation of the relationship among perceived teacher affective support, sense of belonging, academic emotions, academic self-efficacy beliefs and academic effort in middle school mathematic classrooms. (Unpublished doctoral dissertation). The Ohio State University, USA.
- Schaubroeck, J., Lam, S. S. K., & Peng, A. C. (2011).** Cognition-based and affect-based trust as mediators of leader behavior influences on team performance. *Journal of Applied Psychology*, 96(4), 863–871.
- Schmitz, G.S. & Schwarzer, R. (2000)** Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern: Längsschnitt befunde mit einem neuen Instrument. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 14(1), 12-25.
- Scholz, U., Gutierrez Dona, B., Sud, S. & Schwarzer, R. (2002).** Is general self-efficacy a universal construct? *European Journal of Psychological Assessment*. 18(3), 242-251.
- Schunk, D. H. (2012).** *Learning Theories, an Educational Perspective (6th ed.)*. Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008).** Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57(1), 152-171.

- Sendjaya, S., Eva, N., Butar, I.V., Robin, M., & Castles. S. (2019).** SLBS-6: Validation of a short form of the servant leadership behavior scales. *Journal of Business Ethics, 156(3)*, 1-16.
- Sendjaya, S., Sarros, J.C., & Santora, J.C. (2008).** Defining and measuring servant leadership behavior in organizations. *Journal of Management Studies, 45(2)*, 402-424.
- Senemoğlu, N., Demirel, M., Yağcı, E. & Üstündağ, T. (2009).** Elementary school teachers' selfefficacy beliefs: A Turkish case. *Humanity & Social Sciences Journal, 4(2)*, 164-171.
- Shamsuddin, S. H., Syed Mohamad, S. I., & Hashim, Z. (2020).** Relationship of servant leadership towards organizational citizenship behaviour (Ocb) and job satisfaction among teachers: A review of literature. *International Journal of Politics, 2(7)*, 79–92.
- Smith, C. (2005).** Servant leadership: The leadership theory of Robert K. Greenleaf. *Leadership Quarterly, 6*, 1–17.
- Spears, L.C. (1998).** *Insights on leadership: Service, stewardship, spirit, and servant leadership*. New York: John Wiley and Sons.
- Starratt, R. J. (2004).** *Ethical Leadership (8.Edt.)*. Newyork: Jossey-Bass.
- Stouten, J., & Liden, R. C. (2019).** Social loafing in organizational work groups: The mitigating effect of servant leadership. *In Individual Motivation within Groups: Social Loafing and Motivation Gains in Work, Academic, and Sports Teams* (pp. 55–80). Elsevier Inc.
- Süzer, B. (2019).** *Fen bilimleri öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ile öz-yeterlik kaynakları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Tokat ili örneği*. (Yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Svoboda, S. N. (2008).** *A correlational study of servant leadership and elementary principal job satisfaction in ohio public school districts*. (Doctor of education). Northcentral University, Arizona.
- Şahin, A. E. (2006).** *Meslek ve öğretmenlik (Ed. V. Sönmez) - Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, F.E. & Atay, D. (2010).** Sense of efficacy from student teaching to the

- induction year. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 337–341.
- Şişman, M. (2006).** *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2014).** *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tarkın, A. ve Uzuntiryaki, E. (2012).** Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve mesleğe yönelik tutumlarının kanonik korelasyon analizi ile incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(2), 332-341.
- TDK. (2019).** Türk Dil Kurumu. <https://www.tdk.gov.tr/>
- Temiz, M. (2009).** *Halk eğitimi merkezlerinde görevli mesleki teknik ve sosyal-kültürel kursları öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Thurston, K. M. (2020).** *Validation of the school principals' servant leadership behaviors scale with a population from the united states*. (Doctor of psychology). Alfred University, New York.
- Tschannen Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001).** Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805.
- Türk, Ö. (2008).** *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin özyeterlikleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Türkmen, F. (2016).** *Ortaokul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi: Sinop ili örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Ulusoy, A., Aytar Güngör, A., Köksal Akyol, A., Subaşı, G., Ünver, G. ve Erdamar Koç, G. (2011)** *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Usher, E. L. ve Pajares, F. (2009).** Sources of self-efficacy in mathematics: A validation study. *Contemporary Educational Psychology*, 34(1), 89-101.
- Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012).** Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük özyeterlik algıları. *Turkish Studies*, 7(2), 1115-1131.
- Ünal, S. R. (2020).** *Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile örgütsel*

- sinizm algıları arasındaki ilişki. (Yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.*
- Ünsal, Y. (2018).** *Eğitim örgütlerinde sergilenen hizmetkâr liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasına etkisi. (Yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.*
- Üredi, I., ve Üredi, L. (2006).** Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(2), 1-8.*
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009).** Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(17), 1-16.*
- Van Dierendonck, D., & Nuijten, I. (2011).** The servant-leadership survey (SLS): development and validation of a multidimensional measure. *Journal of Business and Psychology, 26(3), 249-267.*
- Waterman, H. (2011).** Principles of servant leadership and how they can enhance practice. *Nursing Management, 17(9), 24-26.*
- Winston, B. (2003).** “Extending Patterson’s Servant Leadership Model”, Servant Leadership Research Roundtable. Regent University, 1-9.
- Woolfolk, A. E. (2006).** *Social, Cognitive and Constructivist Views of Learning (Chapter 9).* Educational Psychology. Pearson Publishing.
- Wu, H., Qiu, S., Dooley, L. M., & Ma, C. (2020).** The relationship between challenge and hindrance stressors and emotional exhaustion: The moderating role of perceived servant leadership. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(1).*
- Yalçın, M., & Karadağ, E. (2013).** Servant leadership and school culture: A structural. *Inonu University Journal of the Faculty of Education, 14(2), 101–120.*
- Yalçıntaş, M., ve Eren, F. (2017).** Hizmetkâr liderlik ile iş tatmini arasındaki ilişki: Bir havayolu şirketi örneği. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi, 16, 851-864.*
- Yaman, S., Koray, Ö. C. ve Altunçekiç, A. (2004).** Fen bilgisi öğretmen

- adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-366.
- Yan, A., & Xiao, Y. (2016).** Servant leadership and employee voice behavior: A cross-level investigation in China. *SpringerPlus*, 5(1).
- Yardımcı, F. ve Başbakkal, Z. (2010).** Ortaokul öz-yeterlilik ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11(4), 321-326.
- Yeşilyurt, E. (2013).** Academic self-efficacy perceptions of teacher candidates. *Mevlana International Journal of Education*, 3(1), 93-103.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006).** *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (5. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ.Ö. (2010).** Genel özyeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21, 301-308
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004).** Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen öz-yeterlilik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2004), 260-267.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004).** Öğretmen öz-yeterlilik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, 58.
- Yurdakul, A. ve Bostancı, A. B. (2016).** Öğretmenlerin okulların örgütsel narsizm düzeylerine yönelik görüşleri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 109-125.
- Yücel, C., Yalçın, M.; Ay B. (2009).** Öğretmenlerin öz-yeterlilikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 221-235.
- Zehir, H. ve Zehir, K. (2016).** İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlilik inanç düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim, Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 2(2), 104-117.
- Zhang, H., Kwong Kwan, H., Everett, A. M., & Jian, Z. (2012).** Servant leadership, organizational identification, and work-to-family enrichment: The moderating role of work climate for sharing family concerns. *Human Resource Management*, 51(5), 747-767.

Zohar, D. (2004). *Ruhsal Zekamızla Bağlantı Kurmak.* Meta.

EKLER

Ek 1. Yönetici Hizmetkâr Liderlik Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerden size uygun olanı X ile işaretleyerek gösteriniz.

Okul Müdürüm,	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Okulda bulunanların morali düşükse bunu sormadan fark eder.					
2. Okulda bulunanların başarılı olması için değişik yollar dener.					
3. Okulda bulunanların liderlik potansiyelini destekler.					
4. Okuldaki tüm çalışanlara <u>önere</u> edici ve saygılı davranır.					
5. Karardan en çok etkilenen, okulda bulunanların karar verme sürecine katılmasını sağlar.					
6. Okulda bulunanları dikkatlice dinler.					
7. Okula ilişkin kararların topluma etkisini göz önünde bulundurur.					
8. Okulda bulunanlar arasında takım ruhunu destekler.					
9. Okulda adanmışlığı teşvik eder.					
10. Okulumuzun, bulunduğu toplumu geliştirmek gibi bir görevinin olduğuna inanır.					
11. Okuldaki çeşitliliğe ve bireysel farklılıklara önem verir.					
12. Okulda bulunanların ihtiyaçlarını karşılamak için şahsi menfaatlerini feda eder.					
13. Karşılık beklemeden okulda bulunanlara gönüllü olarak hizmet eder.					
14. Kendi çıkarından önce okulda bulunanların çıkarını gözetir.					
15. Kendi fikirlerinin tartışılmasını teşvik eder.					
16. Yapıcı eleştiriyi teşvik eder.					
17. Okuldaki konularını dikkate almadan, okulda bulunanların öğrenme çabalarıyla ilgilenir.					
18. Okulda bulunanlara güven telkin eder.					
19. Amaçlarını gerçekleştirmek için <u>manipülasyon</u> veya sahtekarlık yapmayı reddeder.					
20. Hatalarını içtenlikli bir şekilde kabul eder.					

Ek 2. Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerden size uygun olanı X ile işaretleyerek gösteriniz.

ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİĞİ				
	Bana uygun değil	Bana nadiren uygun	Bana çoğunlukla uygun	Bana tamamen uygun
1. Zor durumlarda bile ebeveynlerle iyi bir iletişim kurabilirim.				
2. En sorunlu öğrencilere bile sınavlar için gerekli konuları öğretebilirim.				
3. Gelecekte öğrencilerin bireysel sorunlarına daha iyi eğilebileceğime eminim.				
4. Dersim bölünse bile kesinlikle gerekli soğukkanlılığı koruyabilirim.				
5. Kendimi iyi hissetmediğim anlarda bile, derste öğrencilerle gerektiği gibi ilgilenebilirim.				
6. Uygun olmayan öğretim yapılarını değiştirecek yaratıcı fikirler geliştirebileceğime inanıyorum.				
7. Yeni projelerle öğrencilerin ilgisini çekebileceğime inanıyorum.				
8. Yeni gelişmeleri, bunlara şüpheyle bakan meslektaşlarımdan aksine uygulayabilirim.				

Ek 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Soruları

Alt problem: Okul müdürlerinin çalışanlarına destekleyici bir tutum içerisinde olmaları üzerine hizmetkâr liderlik davranışları göstermeleri hakkında öğretmenlerin görüşleri nasıldır?

- 1) Okul müdürünüzün çalışanların beceri ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik uyguladığı yöntemler nasıldır?
- 2) Okul müdürünüzün çalışanlara karşı saygılı ve destekleyici tutum içerisinde olduğunu düşündüğünüz konular nelerdir?

Alt problem: Okul müdürlerinin çalışanlarına topluluk oluşturma üzerine hizmetkâr liderlik davranışları göstermeleri hakkında öğretmenlerin görüşleri nasıldır?

- 3) Okul müdürünüzün çalışanlarını karar verme süreçlerine dahil ettiği konular/durumlar nelerdir?
- 4) Okul müdürünüzün çalışanlarını okula bağlılığı teşvik etmeye yönelik uygulamaları nasıldır?
- 5) Okul müdürünüzün çalışanların bireysel farklılıklarına yönelik uygulamaları nasıldır?

Alt problem: Okul müdürlerinin fedakârlık göstermesi ile hizmetkar liderlik ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri nasıldır?

- 6) Okul müdürünüzün herhangi bir karşılık beklemeden çalışanlarının kişisel gelişimine yönelik ihtiyaçlarına ilişkin davranışları nasıldır?
- 7) Okul müdürünüzün dış paydaşlara karşı çalışanların bir hata yapması durumunda sorumluluğu üstüne aldığını düşündüğünüz konular nelerdir?

Alt problem: Okul müdürlerinin çalışanlarına karşı eşit mesafede olması ile hizmetkâr liderlik ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri nasıldır?

- 8) Okul müdürünüzün çalışanları arasında ayrımcılık yaptığını düşündüğünüz konular nelerdir?

Alt problem: Okul müdürlerinin çalışanlarına ahlaksal bütünlüğü sağlaması üzerine hizmetkâr liderlik davranışları göstermeleri hakkında öğretmenlerin algıları nasıldır?

- 9) Okul müdürünüzün kendi fikirlerinin tartışılmasına ilişkin görüşü nasıldır?
- 10) Okul müdürünüzün çalışanlarına güven aşıladığını düşündüğünüz konular nelerdir?
- 11) Okul müdürünüzün başarıyı elde etmek için uyguladığı yöntemlerin etik değerlere uygun olup olmadığı hakkında düşünceniz nedir?
- 12) Okul müdürünüzün yönetim sürecinde dürüst ve verdiği sözleri tutmaya yönelik sergilediği tutum ve davranışlar hakkında düşünceniz nedir?

Ek 4. Yönetici Hizmetkâr Liderlik Ölçek İzni

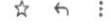
Ölçek Talebi Harici Gelen Kutusu x



Ersel KARATAŞ

Alıcı: editor

30 Eki 2021 Cmt 13:23



Sayın Hocam Merhaba,

Ben Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ersel KARATAŞ. Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi tez/proje konum olarak araştıracağım. Bu sebeple tarafınıza ait "Okul Müdürü Hizmetkâr Liderlik" ölçeğini araştırmam için kullanabilmeyi talep etmekteyim.

Saygılarımla,
Ersel KARATAŞ



COŞKUN DE

Alıcı: Necdet, Mehmet, ben, editör

30 Eki 2021 Cmt 17:43



Tabii Ki Ersel bey. Atif vererek kullanabilirsiniz...

Ek 5. Öğretmen Öz-yeterlik Ölçek İzni



Ersel KARATAŞ

Alıcı: mirac

30 Eki 2021 Cmt 13:16



Sayın Hocam Merhaba,

Ben Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ersel KARATAŞ. Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi tez/proje konum olarak araştıracağım. Bu sebeple tarafınıza ait "Öğretmen Özyeterlilik" ölçeğini araştırmam için kullanabilmeyi talep etmekteyim.

Saygılarımla,
Ersel KARATAŞ



Mirac YILMAZ

Alıcı: ben

31 Eki 2021 Paz 10:39



Sayın Karataş,

Uyarladığımız ölçeğe gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz. Öğretmen Özyeterlilik ölçeğini kullanarak, çalışmamıza kaynaklarınızda yer vermeniz bizleri de memnun eder.

Ölçeğe ait maddeleri ve diğer gerekli olabilecek bilgileri Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisinin (Yıl: 2004, Sayı: 27) internet sayfası üzerinden <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/view/5000048746/5000046066> adresinden temin edip kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda başarılar ve kolaylıklar,

Dr. Mirac Yılmaz

Ek 6. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 25.05.2022-173



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARI

Karar Tarihi	18/05/2022	Karar Sayısı	15/11
--------------	------------	--------------	-------

KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Fahameddin BAŞAR / Rektör Yardımcısı - Başkan
Prof. Dr. Erol KILIÇ / Güzel Sanatlar Fakültesi - Dekan - Üye
Prof. Dr. Esra AKGÜL / MYO - Müdür - Üye
Prof. Dr. Hasan BACANLI / Eğitim Fakültesi - Üye

Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ / Eğitim Fakültesi - Dekan V. - Üye
Prof. Dr. Fatma ALİSİNOĞLU / Eğitim Fakültesi - Üye
Prof. Dr. Sefa SAYGILI / Edebiyat Fakültesi - Üye
Doç. Dr. Eyup Sabri KALA / Hukuk Müşaviri - Raportör

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 18.05.2022 tarihinde saat 11:00'te toplanmış ve aşağıdaki karar alınmıştır.

KARAR

KARAR NO 2022-15/11 Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Ersel KARATAŞ'ın "Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması" isimli projesinde kullanacağı anket ve ölçeklerinin etik yönden uygunluğuna,

Toplantıya katılan Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu üyelerinin oy birliği ile karar verildi.

e-izmalıdır

Prof. Dr. Fahameddin BAŞAR
Başkan

Katılmadı

Prof. Dr. Hasan BACANLI
Üye

e-izmalıdır

Prof. Dr. Erol KILIÇ
Üye

e-izmalıdır

Prof. Dr. Sefa SAYGILI
Üye

e-izmalıdır

Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ
Üye

e-izmalıdır

Prof. Dr. Esra AKGÜL
Üye

e-izmalıdır

Prof. Dr. Fatma ALİSİNOĞLU
Üye

Doküman No: E0-FR-201, İlk Yayın Tarihi: 07.03.2019, Revizyon Tarihi: 20.07.2020, Revizyon No: 01, Sayfa: 1 / 1

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.