

**T.C.  
Fırat Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi  
Anabilim Dalı**

**EĞİTİM DENETMENLERİNİN VE İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN  
SERGİLEDİKLERİ HİZMETKÂR LİDERLİK DÜZEYİ  
(ELAZIĞ İLİ ÖRNEĞİ)**

**Yüksek Lisans Tezi  
Fatih POLAT**

**Danışman: Doç. Dr. Fatma ÖZMEN**

**Elazığ, 2013**

**T.C.**  
**Fırat Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi**  
**Anabilim Dalı**

**Fatih POLAT**

Fatih POLAT'ın hazırlamış olduğu “Eğitim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Hizmetkâr Liderlik Düzeyi (Elazığ İli Örneği)” başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 25/04/2013 tarih ve 2013-14/4 sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından 10/05/2013 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans tezini oy birliği ile başarılı saymıştır.

**Jüri Üyeleri**

**İmza**

1; Doç. Dr. Fatma ÖZMEN



2; Yrd. Doç. Dr. Muhammed TURHAN



3; Yrd. Doç. Dr. Yalın Kılıç TÜREL



F. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../20.... tarih ve ..... sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

  
**Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Fatma ÖZMEN danışmanlığında hazırlamış olduğum "**Eğitim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Hizmetkâr Liderlik Düzeyi (Elazığ İli Örneği)**" adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Fatih POLAT  
10/05/2013

## ÖNSÖZ

Liderlik, organize olmuş bir grubun davranışlarını etkileyerek, amaca ulaşılmasını sağlamak olarak tanımlanmaktadır Eğitim sisteminin temelini oluşturan ilköğretimin kendisinden beklenen görevleri yerine getirebilmesi için çağdaş bir örgüt ve yönetim yapısına sahip olması gerekmektedir. Çağdaş bir örgüt ve yönetim yapısı için okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik rollerini gerçekleştirmeleri artık bir zorunluluktur. Son yıllarda eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar hizmetkâr liderlik üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Bu araştırmada, Elazığ İlinde görev yapan ilköğretim okulu müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik rollerinin öğretmen ve yönetici görüşlerine göre belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümü oluşturan giriş bölümünde araştırmanın problemi, amaç ve önemi, sayıltıları, sınırlılıkları, tanımları verilmiştir. İkinci bölümde ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise araştırmanın yöntemi açıklanmıştır. Dördüncü bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlaması yer almaktadır. Beşinci ve son bölümde ise sonuçlar ve önerileri verilmiştir.

Tez danışmanım olarak gerek tez konumun belirlenmesinde gerekse çalışmalarım süresince bilgi, görüş ve deneyimlerinden faydalandığım; yüksek lisansa başladığım ilk günden beri desteğini ve hoşgörüsünü esirgemeyen değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Fatma ÖZMEN'e en içten saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim süresince emeği geçen değerli hocalarıma ve jüri üyelerine teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans ile ilgili çalışmalarım boyunca sürekli iletişimde bulunarak paylaşımlarını, önerilerini ve yardımlarını esirgemeyen Cemal AKÜZÜM'e ve Doç. Dr. Osman Nafiz KAYA'ya teşekkür ediyorum.

Ayrıca çalışmalarımın her safhasında büyük bir özveride bulunarak bana destek olan, kendilerine ayırmam gereken zamandan fedakârlık gösteren değerli eşim Neslihan ve sevgili çocuklarım Selinay ve Mustafa Emre' ye sonsuz teşekkür ediyorum.

Fatih POLAT

Elazığ, Mayıs-2013

## ÖZET

### Yüksek Lisans Tezi

### Eğitim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Hizmetkâr Liderlik Düzeyi (Elazığ İli Örneği)

Fatih POLAT

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

ELAZIĞ – 2013, Sayfa: XV + 150

Bu araştırmanın amacı, Elazığ il merkezi ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okul müdürleri ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini, öğretmen, okul müdürü ve eğitim denetmeni görüşleri açısından belirlemektir.

Elazığ ilindeki tüm ilköğretim okulları araştırmanın çalışma evreni olarak alınmıştır. Evrendeki 3323 öğretmenden yansız küme örnekleme yöntemi ile seçilen 668 öğretmen örnekleme oluşturmuştur. Dağıtılan anketlerden geri dönen 445 adedi değerlendirmeye alınmıştır. Ayrıca evrendeki 150 okul müdürü ve 35 eğitim denetmeninden tamamına ulaşılmıştır. Okul müdürlerinden dönen 129 anket, eğitim denetmenlerinden dönen 32 anket değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak; öğretmenlerin, yöneticilerinin hizmetkâr liderlik düzeyleri hakkındaki görüşlerine ve yöneticilerin (okul müdürü ve denetmen) kendilerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin alınmasına yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Verilerin analizi için aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi gibi istatistikî işlemlerden yararlanılmıştır.

Araştırma sonuçları, öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okulu müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini “genellikle” düzeyinde yerine getirdiklerini; eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini ise “arasıra” düzeyinde yerine getirdiklerini göstermektedir. Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulu müdürleri hizmetkâr lider olarak görülürken, eğitim denetmenleri yeteri kadar hizmetkâr lider

olarak algılanmamıştır. Oysa, ilköğretim okulu müdürleri ve eğitim denetmenleri ise hizmetkâr liderlik niteliklerini “her zaman” düzeyinde yerine getirdiklerini düşünmektedirler.

Öğretmenlerin, ilköğretim okulu müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin algılarında cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin algılarında cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmazken; yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İlköğretim okulu müdürlerinin kendi hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin algılarında yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmazken; eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Eğitim denetmenlerinin kendi hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin algılarında yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu bulgulara göre yorumlar yapılmış, uygulayıcı ve araştırmacılara bazı öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Hizmetkâr Liderlik, Öğretmen, İlköğretim Okulu müdürü, Eğitim denetmeni

## **ABSTRACT**

**Master's Thesis**

**THE LEVEL OF SERVANT LEADERSHIP ACTUALIZED BY SUPERVISORS  
AND SCHOOL PRINCIPALS  
(Sample of Elazig City)**

**Fatih POLAT**

**Firat University**

**Institute of Education Sciences**

**Department of Educational Administration**

**Supervision, Planning and Economics**

**Elazığ-2013,Page: XV + 150**

The purpose of this study is to determine at what level the school principals and supervisors have actualized the servant leadership qualities in Elazığ province in terms of teachers, principals and education supervisors' views.

All primary schools in the city of Elazig were taken as the universe of research. A sample consisting of 668 teachers was formed among 3323 ones which are randomly selected by cluster sampling method. 445 of the handed out questionnaires were evaluated. In addition, the entire universe of 150 school principals and 35 supervisors were reached to get their views. The returned questionnaires, 129 from school principals and 32 from supervisors, were taken into consideration.

In the research, to obtain the views of teachers about servant leadership levels of their administrators (school principals and supervisors), and to obtain the views of administrators about the level of their own servant leadership qualities a questionnaire was developed by the researcher as data gathering instrument. For the analysis of the data, frequency, standard deviation, t-test and one - way analysis of variance were carried out.

The results of the survey indicated that according to the views of teachers, primary school principals fulfilled their servant leadership at "generally" level, and the supervisors at "sometimes" level. It was understood that with respect to the opinions of teachers, principals were considered as more servant leaders than supervisors.

However, primary school principals and supervisors believed that they fulfilled their servant leadership at "always" level.

The perceptions of the teachers related to the servant leadership levels of primary school principals, did not indicate any significant differences regarding the independent variables of gender, age, education situation, and professional seniority. On the other hand, education situation and gender did not differ significantly in the views of teachers about the supervisors. However, there were significant differences according to age and professional seniority. While there weren't significant differences in principals' perceptions on their own level of servant leadership according to the variables of age and professional seniority, a significant difference was found upon education. Furthermore, a significant difference was not found in the perception of supervisors related to age, education status and professional seniority. Based on these results, some interpretations were produced, and some recommendations were made for the practitioners and researchers.

**Key words:** Leadership, Servant Leadership, Teacher, Primary Schools Principals, Supervisors



## İÇİNDEKİLER

<b>ONAY SAYFASI</b> .....	<b>i</b>
<b>BEYANNAME</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ</b> .....	<b>xv</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>I. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Amaç ve Alt Amaçlar .....	4
1.3. Önem .....	5
1.4. Sayıtlılar .....	5
1.5. Sınırlılıklar .....	6
1.6. Tanımlar .....	6
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>7</b>
<b>II. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ</b> .....	<b>7</b>
2.1. Liderlik .....	7
2.1.1 Liderlik Kavramı .....	7
2.1.2. Liderin Özellikleri .....	11
2.1.3. Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Farklar .....	14
2.1.4. Liderlikte Güç .....	17
2.2. Liderlik Davranışları .....	18
2.2.1. Otokratik Liderlik .....	18
2.2.2. Demokratik Liderlik .....	19
2.2.3. Liberal (Laissez Faire) Liderlik .....	20
2.3. Liderlik Yaklaşımları .....	21
2.3.1. Özellik Yaklaşımı .....	22
2.3.2. Davranışçı Yaklaşımlar .....	24
2.3.2.1. Ohio State Araştırmaları .....	25

2.3.2.2. Michigan Araştırmaları: .....	27
2.3.3. Durumsal Yaklaşım.....	28
2.3.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı.....	29
2.3.3.2. Yol Amaç Kuramı .....	30
2.3.3.3. Hersey ve Blanchard'ın Liderliğin Yaşam Döngüsü Kuramı.....	31
2.3.3.4. Vroom ve Yetton'un Normatif Durumsallık Kuramı.....	31
2.3.3.5. Reddin'in 3 D Durumsal Liderlik Kuramı .....	32
2.3.4. Güç-Etki Yaklaşımı.....	32
2.4. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar .....	33
2.4.1. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik .....	33
2.4.2. Transaksiyonel (Sürdürümcü) Liderlik .....	36
2.4.3. Karizmatik Liderlik .....	37
2.4.4. Vizyoner Liderlik .....	38
2.4.5. Etik Liderlik .....	40
2.4.6. Öğretimsel Liderlik .....	40
2.4.7. Destekleyici Liderlik .....	41
2.4.8. Süper Liderlik .....	43
2.5. Farklı Bir Yaklaşım Olarak, Hizmetkâr Liderlik .....	43
2.5.1. Tanım ve Anlamı.....	43
2.5.2. Gelişimi .....	44
2.5.3. Hizmetkâr Liderliğin Özellikleri.....	47
2.5.3.1. Dinleme.....	47
2.5.3.2. Empati.....	48
2.5.3.3. Farkındalık .....	48
2.5.3.4. İkna .....	49
2.5.3.5. Kavramsallaştırma .....	50
2.5.3.6. Tedavi.....	51
2.5.3.7. Öngörü .....	51
2.5.3.8. Hizmet Etme .....	52
2.5.3.9. İnsanların Gelişimine Katılım (Görev Alma).....	53
2.5.3.10. Topluluk Oluşturma .....	54
2.5.4. Hizmetkâr Liderliği Destekleyen ve Eleştiren Düşünceler .....	55

2.5.5. Hizmetkâr Liderlikle Diğer Çağdaş Liderlik Teorilerinin Karşılaştırılması.....	59
2.5.5.1. Hizmetkâr Liderlik ve Karizmatik Liderlik.....	59
2.5.5.2. Hizmetkâr Liderlik ve Dönüşümcü Liderlik.....	59
2.6. Hizmetkâr Liderlikle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	63
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>67</b>
<b>III.YÖNTEM.....</b>	<b>67</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	67
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi .....	67
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	69
3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması .....	70
3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	72
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>73</b>
<b>IV. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA.....</b>	<b>73</b>
4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	73
4.1.1.Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	73
4.1.2.Okul Müdürlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	74
4.1.3.Eğitim Denetmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	76
4.2.Eğitim Denetmenleri Ve Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi.....	77
4.2.1. Öğretmen Görüşleri Açısından Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeyleri .....	77
4.2.2. Öğretmen Görüşleri Açısından Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeyleri.....	81
4.2.3. Okul Müdürlerinin, Kendi Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri.....	86
4.2.4. Eğitim Denetmenlerinin Kendi Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri.....	90
4.3. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Faktörlere Göre Değişimi .....	94
4.3.1. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri.....	94

4.3.2. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri.....	95
4.3.3. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri.....	97
4.3.4. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri.....	99
4.4. Öğretmenlerin, Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Faktörlere Göre Değişimi .....	101
4.4.1. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri.....	101
4.4.2. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri.....	103
4.4.3. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri .....	105
4.4.4. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri .....	106
4.5. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Kendi Görüşlerinin Demografik Faktörlere Göre Değişimi .....	109
4.5.1. Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Kendi Görüşleri.....	109
4.5.2. Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kendi Görüşleri.....	110
4.5.3. Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kendi Görüşleri .....	112
4.6. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Kendi Görüşlerinin Demografik Faktörlere Göre Değişimi .....	113
4.6.1. Eğitim Denetmenlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Kendi Görüşleri.....	113
4.6.2. Eğitim Denetmenlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kendi Görüşleri .....	114

<b>BEŞİNCİ BÖLÜM</b> .....	118
<b>V. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	118
5.1. Okul Müdürlerinin Ve Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesine Dair Sonuçlar .....	119
5.1.1. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesine Dair Sonuçlar .....	119
5.1.2. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesine Dair Sonuçlar .....	121
5.1.3. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeilerine İlişkin Kendi Görüşlerinin Değerlendirilmesine Dair Sonuçlar .....	123
5.1.4. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeilerine İlişkin Kendi Görüşlerinin Değerlendirilmesine Dair Sonuçlar .....	125
5.2. Öneriler .....	128
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler .....	128
5.2.1.1. Okul Müdürleri İçin Öneriler .....	128
5.2.1.2. Eğitim Denetmenleri İçin Öneriler .....	129
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler .....	129
<b>KAYNAKÇA</b> .....	130
<b>EKLER</b> .....	143
<b>ÖZ GEÇMİŞ</b> .....	150

## TABLolar LİSTESİ

	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 1.</b> Karşılaştırmalı Yöneticilik ve Liderlik Özellikleri	17
<b>Tablo 2.</b> Dönüşümcü Liderliğin Boyutları	35
<b>Tablo 3.</b> Sürdürümcü Liderliğin Boyutları	37
<b>Tablo 4.</b> Geleneksel Liderlik ve Hizmetkâr Liderlik Arasındaki Farklılıklar	55
<b>Tablo 5.</b> Hizmetkâr Liderliğin Avantaj ve Dezavantajları	63
<b>Tablo 6.</b> Öğretmenlere Dağıtılan Ve Dönen Anket Sayısı	68
<b>Tablo 7.</b> Okul Müdürlerinin Ve Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerini Belirlemeye Yönelik, Ölçek Maddelerinin Faktör Yüğü Ve Boyutların Cronbach's Alpha Değerleri	71
<b>Tablo 8.</b> Öğretmen Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımı	73
<b>Tablo 9.</b> Öğretmen Sayılarının Yaşa Göre Dağılımı	73
<b>Tablo 10.</b> Öğretmen Sayılarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	74
<b>Tablo 11.</b> Öğretmen Sayılarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	74
<b>Tablo 12.</b> Okul Müdürü Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımı	74
<b>Tablo 13.</b> Okul Müdürü Sayılarının Yaşa Göre Dağılımı	75
<b>Tablo 14.</b> Okul Müdürü Sayılarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	75
<b>Tablo 15.</b> Okul Müdürü Sayılarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	75
<b>Tablo 16.</b> Eğitim Denetmeni Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımı	76
<b>Tablo 17.</b> Eğitim Denetmeni Sayılarının Yaşa Göre Dağılımı	76
<b>Tablo 18.</b> Eğitim Denetmeni Sayılarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	76
<b>Tablo 19.</b> Eğitim Denetmeni Sayılarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	77
<b>Tablo 20.</b> Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Öğretmen	78
<b>Tablo 21.</b> Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Öğretmen Görüşlerinin Maddeler Temelindeki Ortalamaları	82
<b>Tablo 22.</b> Okul Müdürlerinin, Kendi Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Maddeler Temelindeki Ortalamaları	87
<b>Tablo 23.</b> Eğitim Denetmenlerinin, Kendi Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Maddeler Temelinde Ortalamaları	91

<b>Tablo 26.</b> Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	97
<b>Tablo 27.</b> Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	99
<b>Tablo 28.</b> Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	101
<b>Tablo 29.</b> Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	103
<b>Tablo 30.</b> Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	105
<b>Tablo 31.</b> Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	106
<b>Tablo 32.</b> Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Yaş Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	109
<b>Tablo 33.</b> Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	110
<b>Tablo 34.</b> Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	112
<b>Tablo 36.</b> Eğitim Denetmenlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	114
<b>Tablo 37.</b> Eğitim Denetmenlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı	116

## SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ

- F** : Fark
- f** : Frekans
- N** : Eleman Sayısı
- P** : Anlamlılık Düzeyi
- Sd** : Serbestlik Derecesi
- SS** : Standart Sapma
- t** : t değeri
- $\bar{x}$  : Ortalama



# BİRİNCİ BÖLÜM

## I. GİRİŞ

Toplumların gelişmesinde ve kalkınmasında eğitim sisteminin en önemli ögesi olan okullar önemli bir yere sahiptir. Bir toplumun varlığını sürdürmesi ve gelişmesinde en önemli kaynak amaçlarına uygun olarak yetiştirdiği insanlardır. Eğitimin amacı da insan davranışlarında oluşması beklenen değişimler veya davranışlar olarak belirlenir (Taymaz, 2001, s. 1–5). Bireylerin davranışlarında meydana gelen bu değişimlerin tüm toplumu etkilemesi kaçınılmazdır (Kaya, 1999, s. 11). Bu nedenle hammaddesi insan olan okulların iyi yönetilmesi gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1994, s. 35).

Okul yönetimi eğitim yönetiminin sınırlı bir alana yani çeşitli bilgi, beceri ve alışkanlıklarının belli amaçlara göre düzenli bir biçimde öğretildiği ve kazandırıldığı eğitim kurumu ya da öğrenci, öğretmen ve yöneticilerden oluşan eğitim topluluğudur (Erdoğan, 2000, s. 79). Eğitim yönetimi ve onun daha sınırlı bir alanda uygulanması olan okul yönetiminin temel amacı, insanları ve toplumu her yönden geliştirip zenginleştirmek, ilgili olduğu eğitim örgütünü, eğitim politikalarını ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatmak ve dirik tutmaktır (Eren, 1991, s. 57).

21.yüzyılda sürekli olarak kendini yenileyen, stratejilerini belirleyen, değişimle birlikte istikrarı yakalayabilen örgütler ayakta kalabilmektedir. Örgütlerin bu mücadelede başarılı olabilmeleri için işletme vizyon ve misyonunu belirleyecek, çalışanları ortak değerler etrafında toplayıp, güçlü bir örgüt kültürü oluşturabilecek niteliklere sahip liderlere ihtiyaç vardır (Akçakaya, 2010). Kültürel, teknolojik, ekonomik ve politik alanlarda meydana gelen gelişmeler de liderlik kavramını değişime uğratmakta ve liderlik algısının sürekli değişmesine neden olmaktadır.

Bu değişimlerin bir sonucu da Robert K. Greenleaf tarafından 1970’te ortaya atılan ‘Hizmetkâr Liderlik’ yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, lideri kendinden önce diğerlerine hizmet eden kişi, yani bir ‘‘Hizmetkâr’’ olarak görmekle başlar. Dolayısıyla lider, grup üyeleri ile kurumun birincil ihtiyaçlarına odaklanan bir rol üstlenir. (Taylor, 2008).

Hizmetkâr liderliğin temelinde takipçilerin yapabileceklerinin en iyisini yapmalarını sağlamak amacıyla liderin onlara hizmet etmesi yatmaktadır. Aynı zamanda hizmetkar liderlikte takipçilerini dinleme, onların bireysel istek ve gereksinimlerini karşılayabilmek için çaba harcama, takipçilerin kişisel gelişimlerini ve sürekli olarak öğrenmelerini destekleme, empati, bütünlük, güven gibi değerler söz konusudur.

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amaç ve alt amaçları, önem, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

### **1.1. Problem Durumu**

Okul müdürlerinin okulun işleyişinde doğrudan ve dolaylı olarak birçok etkisi ve okulların etkililiğinde de okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin önemli bir katkısı vardır (Şişman, 2004). Bu açıdan, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarına yönelik yapılan çeşitli çalışmalarda birçok liderlik stilleri geliştirilmiştir. Bu liderlik tarzlarından biri hizmetkâr liderlik yaklaşımıdır.

Okul eğitimindeki yaşanan çeşitli sorunları ortadan kaldırmak ve sürekli olarak okul eğitimini geliştirmek için etkili, yaratıcı, vizyoner, isteklendirici, bilgili, ilkeli liderlerin rehberlik ettiği yöneticilerin varlığı hayati derecede önemlidir. Bunu gerçekleştirebilmek için, yöneticilerin etkili şekilde liderlik yapabilmelerine katkı sağlayabilecek olan niteliklerin ve özelliklerin belirlenmesi gereklidir (Girard, 2000; akt. Cerit, 2007, s. 88 ).

Hizmetkâr Liderlik doğal bir hizmet etme arzusuyla başlayan bir liderlik sürecidir. Katılımcı, vizyoner, güçlendirici, farklılıkları anlayarak takıma katmanın yollarını arayan, öncelikle kendini değil takipçilerini düşünen, onları anlayan, güvenen ve güven veren bir lider tipidir. Okulun amaçlarına en yüksek düzeyde ulaşabilmesi iyi yönetilmesine, dolayısıyla yöneticilerin ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik rollerini etkili bir şekilde yerine getirmelerine bağlıdır. Okulun işlevlerini yerine getirme noktasında en önemli aktörler olan öğretmenleri okulun amaçları etrafında toplayabilmek ve harekete geçirebilmek için okul müdürleri ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderler olmaları gerekmektedir.

Hizmetkâr lider, organizasyonun her düzeyinde karşılıklı saygı, anlayış ve bireylerin kendilerini yetkili hissettiği bir ortam hazırlar. Bu tip liderler; ortak ve gözle görünür değerler sağlar, takım çalışmasını benimser ve kabul eder, ayrıca astlarına kişisel gelişim için imkân tanıyarak organizasyonun tüm seviyelerinde karar verme sürecine rehberlik eder (Taylor, 2008).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, ilköğretim müfettişlerinin (eğitim denetmeni) öğretimsel liderlik davranışlarını yeterince yerine getiremedikleri (Acar, 2002), ilköğretim müfettişlerinin (eğitim denetmeni) yöneticilik, liderlik, rehberlik ve öğreticilik rollerinin yeterli olmadığı (Kurnaz, 2002), ilköğretim denetçilerinin (eğitim denetmeni), insan ilişkilerinin gereklerine uygun davranma düzeylerinin düşük bulunduğu (Can, 2004), ilköğretim denetçilerinin (eğitim denetmeni) rehberlik etkinliklerinin gerçekleşme düzeylerinin düşük bulunduğu (Büyükkışık, 1989), ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin denetmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının düşük bulunduğu (Özgözü, 2008), eğitim müfettişlerinin (eğitim denetmeni) rehberlik rollerini sergilemesine yönelik öğretmen algılarının genel olarak “ alt düzey” ya da “ orta düzey” olduğu (Koroğlu, 2011), ilköğretim müfettişlerinin (Eğitim denetmeni) insan ilişkileri yeterlilik düzeylerinin belirlenmesine yönelik öğretmen algılarının genel olarak “ orta düzey” olduğu (Mulla, 2008) vb. farklı çalışmalarda ortaya konulmuştur.

Yine yapılan araştırmalara bakıldığında, ilköğretim okul müdürlerinin vizyoner liderlik rollerini orta düzeyde yerine getirdiklerini (Babil, 2009), ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özelliklerini bazen düzeyinde yerine getirdiklerini (Kazancı, 2010), ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini orta düzeyde yerine getirdiklerini (Arslan, 2009), öğretmenler ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini bazen yerine getirdiklerini belirtmektedir (Poyraz, 2002), Resmi ilköğretim okulu öğretmenleri, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini arasıra yerine getirdiklerini belirtmektedir (Eryiğit, 2007), İlköğretim okulu öğretmenleri, resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarını yerine getirme düzeylerini yetersiz bulmuşlardır (Büyükelbaşı, 2003).

Eğitim denetmenleriyle ve ilköğretim okulu müdürleriyle ilgili yapılan birçok araştırmada öğretmen algılarının olumsuz çıktığı görülmektedir. Hizmetkâr liderliği

benimseyen liderlerin etrafındaki işgörenlerde olumlu bir etki bırakacağı düşünüldüğünde, eğitim yöneticilerinin hizmetkâr liderlik rollerini sergileyip sergilemediklerinin araştırılması gerektiği açıktır. İnsanların duygularını, ruh yapısını dikkate alan, onların hayatını zenginleştiren, sahip olduğu gücü insanların her türlü ihtiyacını karşılamak amaçlı kullanan hizmetkâr liderlik yaklaşımına duyulan ihtiyaç gün geçtikçe artmaktadır (Fındıkcı, 2010).

Eğitim örgütlerinin önemi düşünüldüğünde, okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik rollerini benimsemeleri ve sergilemeleri artık bir zorunluluk olmuştur. Eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin hizmetkâr liderlik rollerini ne düzeyde sergilediklerinin belirlenmesi bu bağlamda önem arz etmektedir. Bu nedenle Elazığ ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik rollerini öğretmen, okul müdürü ve eğitim denetmeni görüşleri açısından belirlemek bu araştırmanın temel problemini oluşturmuştur.

## **1.2. Amaç ve Alt Amaçlar**

Bu çalışmanın amacı; Elazığ ilinde görev yapan eğitim denetmenlerinin ve ilköğretim okulu müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini ne düzeyde sergilediklerini öğretmen, okul müdürü ve eğitim denetmeni görüşleri açısından belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmen algılarına göre okul müdürleri hizmetkâr liderlik niteliklerini ne düzeyde sergilemektedir?
2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerine ilişkin görüşleri demografik faktörlere göre değişmekte midir?
3. Öğretmen algılarına göre eğitim denetmenleri hizmetkâr liderlik niteliklerini ne düzeyde sergilemektedir?
4. Öğretmenlerin eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerine ilişkin görüşleri demografik faktörlere göre değişmekte midir?
5. Okul müdürü algılarına göre okul müdürleri hizmetkâr liderlik niteliklerini ne düzeyde sergilemektedir?
6. Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerine ilişkin görüşleri demografik faktörlere göre değişmekte midir?

7. Eğitim denetmeni algılarına göre eğitim denetmenleri hizmetkâr liderlik niteliklerini ne düzeyde sergilemektedir?

8. Eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerine ilişkin görüşleri demografik faktörlere göre değişmekte midir?

### **1.3. Önem**

Gelişen ve değişen çağımızda okulların etkili olabilmeleri için yöneticilerinin hizmetkâr lider olmaları artık bir zorunluluktur. Etkili okulları yaratacak olanlar hizmetkâr liderlerdir. Bu araştırma, araştırmanın yapıldığı ildeki ilköğretim okulu müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik rollerini hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini ortaya koymasından önemlidir.

Literatür taraması sonucunda öğretmen ve yönetici görüşlerine göre okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerini belirlemeye yönelik aynı anda yapılan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Böyle bir çalışma Türkiye’de bu konuda var olan literatür boşluğunun doldurulmasında katkıda bulunabilecektir. Ayrıca sonraki araştırmalara kaynak oluşturabilecektir.

Bu araştırma, okul yöneticilerinin ve eğitim denetmenlerinin yetiştirilmeleri ve hizmet içinde geliştirilmeleri için hazırlanacak olan programlarda ve bu programların geliştirilmesinde yol gösterici olabilecektir.

### **1.4. Sayıtlar**

Bu araştırmada;

1. Öğretmenlerin ve yöneticilerin hizmetkâr liderlik özelliklerine ilişkin anketi doğru okuyup anlayabildikleri,
2. Veri toplamak üzere geliştirilen ölçeğin araştırmanın amacını gerçekleştirmeye uygun olduğu,
3. Verileri toplamak üzere geliştirilen hizmetkâr liderlik ölçeğine yöneticilerin ve öğretmenlerin içtenlikle ve tarafsız olarak cevap verdikleri varsayımına dayanmaktadır.

## 1.5. Sınırlılıklar

Bu Araştırma;

1. 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılında Elazığ ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Konu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

**Okul Müdürü:** Okul müdürü, okulu, önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak için insan ve madde kaynaklarını Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları ve temel ilkeleri ile okulun özel amaçları çerçevesinde etkili bir şekilde organize ederek yöneten kişidir (Taymaz, 1995).

**İlköğretim Okulu:** Dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan eğitim öğretim kurumudur ( 222 sayılı kanun, 7. madde ).

**İlköğretim Okulu Öğretmeni:** Program ve yönetmelik esaslarına göre çalışma saatleri içinde okulda kalarak kendilerine verilen eğitim ve öğretim işlerini yürütmek, görevli olduğu sınıf öğrencilerinin her yönden yetiştirilmesi için gerekli önlemleri almaya yetkili, öğrencilerin gelişmesinden sorumlu olan kişidir ( Serim, 1991, s. 343).

**Eğitim Denetmeni:** İl/ilçe millî eğitim müdürlükleri ile resmi ve özel eğitim kurumlarının teftiş, denetim, rehberlik, işbaşında yetiştirme ve değerlendirme, inceleme, soruşturma hizmetlerini yürüten kişi.

**Hizmetkâr Liderlik:** Laub hizmetkâr liderliği, insanlara değer veren ve onları geliştiren, topluluk oluşturan, doğruluk sergileyen, her bireyin ve bütün olarak organizasyonun yararına güç ve statü paylaşımı ve hizmet etmeyi teşvik eden bir liderlik türü olarak tanımlanmaktadır (Laub, 2004, s. 8).

## İKİNCİ BÖLÜM

### II. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

#### 2.1. Liderlik

##### 2.1.1 Liderlik Kavramı

Liderlik kavramı, 20.yüzyılda yönetim alanında yoğun bilimsel çalışmaların yapıldığı, hem kuramcılarının hem de uygulayıcıların çözümlenmek için çaba harcadıkları önemli konuların başında gelmektedir (İnandı ve Özkan, 2006). Liderlik, yönetim bilimi ve eğitim yönetimi literatüründe üzerinde çok durulan bir konudur. Geçen yüzyılın başından itibaren günümüze kadar liderlikle ilgili çeşitli tanımlar yapılmış, teoriler ve modeller geliştirilmiştir. 1950'lerden itibaren ayrı bir alan olarak gelişme gösteren yönetim bilimi alanında liderlikle ilgili bu güne kadar pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar içinde, okul yöneticisi, öğretmen ve denetçilere yönelik çalışmalar da yer almaktadır (Şişman, 2004, s. 2).

Liderlik, tarihin her devrinde vardı. Hiyerarşik bir doğası olan insanların gelecekte de liderlere ihtiyaç duyacakları söylenebilir. İnsan her zaman bireysel olarak gerçekleştiremeyeceği ya da karşılayamayacağı ihtiyaçlarını, benzer ihtiyaç ve çıkarların baskısı altında bulunan insanlarla bir araya gelerek oluşturdukları grup sayesinde gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Bu durum da liderliğin önemini ortaya koymaktadır (Eren, 2007, s. 431).

Liderlik, çeşitli sosyal bilimlerin (psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, yönetim bilimi) ortak inceleme konularından biri olmasına karşılık, liderliğin ne olduğu konusunda sosyal bilimciler arasında ortak bir algı oluşmamıştır. Liderlik, farklı bakış açılarından bakıldığında, farklı tanımlanabilen bir kavramdır (Şişman, 2002:1). Liderlerin özellikleri belirlenmeye, bunların tümünün doğuştan gelen özellikler olmayıp başka etkenlerin de tesiriyle geliştiği ortaya atılmaya başladıktan sonra liderlik kavramı dikkatleri çekmeye başlamıştır (Cafoğlu, 1997, s. 134).

İnsanlar grup halinde yaşayan sosyal nitelikli canlılar oldukları kadar oluşturdukları grupları yönetecek ve hedeflerine götürecek liderlere de ihtiyaç duyan varlıklardır. Belirli amaç ve hedeflere yönelmiş insan gruplarının oluşturulması ve

harekete geçirilmesi, her insanda kolay kolay bulunmayan ayrı bir beceri ve ikna etme yeteneklerini gerektirmektedir (Eren, 2007, s. 432).

Bir bireyin güdülenme eksikliği varsa veya ilerlemeye karşı bir tutum içinde ise, yönlendirmeye ihtiyacı var demektir. Bu bireyleri yönlendirecek, geliştirecek birisine ihtiyaç vardır. Bunu yapacak olanlar da liderlerdir. Lider, örgütün insan ve madde kaynaklarını, örgütün amaçları doğrultusunda yönlendirerek, örgütün amaçlarını daha kısa sürede ve daha az maliyetle gerçekleştirmesini sağlar (Demiray, 2008, s. 24). Liderlik, Aydın (2000, s. 234)'a göre, edilgen bir statü konusu değildir. Bir bireye, sadece belli bazı özelliklerin karışımına sahip olduğu için liderlik hakkı verilmez. Lider, grupta etkileşim yolu ile liderlik statüsü kazanır. Bu statüyü kazanmada, grupta etkileşim yolu ile gruba amacını gerçekleştirmede yardım edebilecek güce sahip olduğunu göstermek, etkili olmaktır.

Liderlik üzerinde çalışan Robert B. Myers, liderlik konusunda yapılan ve elli yıllık bir süreyi kapsayan iki yüzden fazla çalışmayı çözümlenmiş ve kişilik özellikleri ile liderlik arasındaki ilişki konusunda bazı saptamalar yapmıştır (Aydın, 2000, s. 234). Bu araştırmalarda ulaşılan sonuçlar, hiçbir fiziksel özelliğin, liderlikle anlamlı bir biçimde ilişkili olmadığını göstermiştir. Liderler üyesi buldukları gruptan zekâ açısından biraz ileri görüneler de üstün zekâ ile liderlik arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Grup tarafından karşılaşılan ve çözümü gereken soruna uygulanabilir nitelikteki bilgi, liderlik statüsüne önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Durumu kavrama gücü, girişim gücü, işbirliği, özgünlük, hırslı olma, coşkusal kararlılık, yargılama gücü, popüler olma ve iletişim becerisi, liderlikle ilişkili görülmektedir. Hiçbir özellik, liderler için ortak bir özellik değildir. Başka bir anlatımla, tüm liderlerin paylaştıkları ortak bir özellik yoktur.

Liderlikle ilgili olarak ileri sürülen diğer kişisel özellikler, kalıtsal değil sonradan kazanılmış, eğitim ve deneyimle değiştirilebilecek özellikler olarak dile getirilmiştir. Liderliğin, özellikler açısından incelenmesinin sınırlılığı anlaşılınca başka yaklaşımlar aranmıştır. Bunlardan biri, “insanı zaman yaratır” yaklaşımıdır. Diğer bir yaklaşım, “etkileşimci“ ya da “grup” yaklaşımıdır. Bu yaklaşım genelde liderliğin anlaşılması açısından en yararlı ve sağlıklı yaklaşım olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2000, s. 236).



Yönetim bilimi alanında belki de hiçbir konu liderlik kadar ilgi görmemiştir. Örgütlerde liderlik davranışıyla, bu davranışların işgören davranışları üzerindeki etkilerini çözümlenmeye yönelen binlerce çalışma yapılmış, çalışma sayısı kadar da liderlik tanımı geliştirilmiştir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998, s. 318). Erçetin (1998, s. 5) ve Ergezer (2003, s. 14) liderlikle ilgili olarak, alan yazında 5.000 den fazla çalışma yapılmış olduğunu, 350 den fazla liderlik tanımının literatüre kazandırıldığından bahsetmektedir. Lider ve liderlikle ilgili yapılan tanımlamalardan bir kısmı şu şekildedir:

Hemphill (1967, s. 98)'e göre liderlik, ortak bir problemin çözüm sürecinin bir parçası olarak, etkileşimde bir yapı oluşturacak eyleme katılmadır. Etzioni (1961, s. 46), liderliği, büyük ölçüde kişisel niteliklere dayalı bir güç olarak tanımlarken, Fiedler (1967, s. 8), lideri, göreve ilişkin grup etkinliklerini yönlendirme ve eş güdüleme görevi verilen, gruptan bir birey olarak belirtmektedir. Katz ve Kahn (1966, s.302)' a göre örgüt liderliğinin özü, örgütün rutin direktiflerine uyma derecesindeki artışla ilişkilidir. Stogdill (1950, s.4)'a göre ise, amaç saptama ve amaç gerçekleştirme doğrultusunda örgütlenmiş bir grubun etkinliklerinin etkileme sürecidir (Akt. Aydın, 2000, s.129). Liderlik, ortak amaçlar için birleşen insanları, amaçları gerçekleştirmek için güdüleme ve etkileme süreci, her şeyden önce bir sanattır (Öncü, 2002, s.1).

Bass (1985) liderliği, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme süreci olarak, Bennis, Nanus (1976, s.56), görüşleri eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetmek olarak, Zaleznik (1977, s.267) ise, izleyicilerin düşünce ve eylemlerinin etkileme doğrultusunda güç kullanma olarak ifade etmiştir. (Çelik, 1999b, s.1). Şişman (2004, s.3) liderlikle ilgili olarak her geçen zaman liderlik kavramına yeni kavramlar girdiğini buna bağlı olarak; etik liderlik, ahlaki liderlik, moral liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik, öğretim liderliği, dönüşümsel liderlik gibi sürekli yeni liderlik tanımları yapıldığından bahsetmektedir.

Liderlik, belirli şartlar altında kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998, s.173). Korkut (1992, s.159), lideri “insan ve madde kaynaklarını, işgörenlerin amaç ve ihtiyaçlarını, örgütün amaçları doğrultusunda ve bu amaçları birlikte gerçekleştirecek şekilde harekete geçiren kişi” olarak tanımlamıştır.

Eren (1998, s.390) ise lideri; grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları benimsenebilir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçiren kimse şeklinde tanımlamıştır.

Baltaş'a (2000) göre liderler, örgütün ayakta kalmasını sağlayan, işlerin yapılma biçimlerini, nelere değer verildiğini belirleyen, vizyon oluşturan ve bu vizyonu örgüt içinde benimseten şahıslardır (Baltaş, 2000, s.109). Drucker, (2001) Liderliğin tanımlayana göre farklı bir tanımının yapılabileceğini belirtmekle birlikte, yapılan tüm tanımlarda ortak olabilecek tema olarak etki sözcüğünü ön plana çıkarmış ve liderlerin izleyenlerin davranış ve duygularını etkiledikleri sürece var olabileceklerini belirtmiştir (Akt., 2003, s.165)

Yapılan liderlik tanımlarında asıl olarak vurgulanan ve verilmek istenen mesaj ortaktır; bu da, "liderliğin, kendine atfedilen bazı özellikleri ile grupla etkileşmesi ve yapıyı harekete geçirmesidir." Bir başka deyişle birey ya da grup davranışını etkileme ve yönlendirme çabaları liderlik olgusunun özünde yer almaktadır (Eraslan, 2003, s.4).

Genel anlamıyla lider, "bir grup insanı bir amaç doğrultusunda davranmaya sevk eden kişi" olarak; örgütsel liderlik ise "örgüt için değişime uyum sağlayacak ve yeniliği gerçekleştirebilecek bir vizyonun yaratılması, bu vizyonun örgütün tüm çalışanlarına benimsetilmesi ve vizyona yönelik değişimin kurumsallaştırılması süreci" şeklinde tanımlanabilir. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere, liderlik bir süreçtir, lider ise kişidir. Temel yanılğı, liderliğin hep güçlü bir lider tarafından gerçekleştiği noktasında ortaya çıkmaktadır (Kılınç, 2002, s.85). Liderlikle ilgili tanımlar incelendiğinde bireysel özellikler ve davranışlar, diğer insanlar üzerindeki etkileme gücü, diğer insanlarla etkileşim biçimi ve rol ilişkileri, yönetim pozisyonuyla ilgili görev, etki, yetki ve gücün meşrulaştırılmasına ilişkin, diğerlerinin algıları gibi hususların vurgulanarak liderlik tanımları yapıldığı görülmektedir.

Büyük değişimlerin yaşandığı, yeni değerlerin yükseldiği, ne yapılması gerektiği konusunda bir tür kaosun yaşandığı, geleceğin kestirilemediği dönemlerde, yeni bir yön çizecek liderlere ihtiyaç vardır. Lider, büyük değişimlerin yarattığı yeni fırsatları yakalayabilen, belirsizlik ve tehlikelere karşı bu fırsatları değerlendirerek, kurumuna yeni açılımlar getirebilen kişidir (Özden, 1999, s.116). Küreselleşen dünyada liderler,

insanların ihtiyaç, beklenti, duygu ve inançlarına duyarlı olmak durumundadır. Liderler, değişen dünyada ve toplumda insanların söz konusu değişimlere uyum sağlamalarında, değişmelerin getirdiği bazı sorunlarla baş etmelerinde yol gösterici olmak durumundadır. Konuya örgütler ve bu bağlamda okullar açısından yaklaşıldığında ise liderler, daha insani ve daha kaliteli bir örgütsel yaşam oluşturmak, insanların içinde mutlu bir şekilde çalışacakları çalışma ve öğrenme mekânları hazırlamak, yaşama ve işe anlam katmak zorundadır. Liderlik, kısaca insanlara efendilik etmek değil, insanlara hizmetkârlık yapmaktır (Şişman, 2002, s.11).

Liderler, dengeli ve tutarlı bir kişilik yapısına, duygu ve coşkularını kontrol edebilme yeteneğine sahip insanlardır. Şişman (2004, s.4) liderlikle ilgili olarak yapılan tanımlarda üzerinde durulan başlıca noktaları; kişisel özelliklere bağlı olarak sahip olunan güç, karar verme ve verilen kararları uygulayabilme gücü, gruba yön verme ve grup içinde eş güdüm sağlama, ortak amaçlar doğrultusunda grubu etkileme, grupla birey arasında gerçekleşen etkileşim süreci ve mevcut amaç, yapı, prosedür ve kuralları değiştirebilme yeteneği olarak tespit etmiştir.

Ducker'e göre etkili liderler sadece karar vermezler. Bu kişiler örgüte çok geniş bir açıdan bakar ve işgörenler üzerinde çok büyük bir etki oluştururlar. Liderler sadece günlük sorunları çözme yerine, çok stratejik düşünceleri denerler (Çelik, 1999c, s.2).

Liderlik rasyonellikten öte, duygusal boyutu ağır basan bir kavramdır ve diğer insanları etkilemeyi, yüreklendirmeyi onlara sevk ve heyecan vermeyi, yol göstermeyi ve rehberlik etmeyi ifade eder. Liderlik geleceği görmeyi, örgütün geleceğine ilişkin vizyon ve hedefler oluşturmayı ve insanları da bunları gerçekleştirmek için seferber etmeyi, güdülemeyi içerir (Şişman ve Turan, 2002, s. 49).

Yönetim alanında liderlikle ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Bu tanımlar içerisinde ortak noktalar liderliğin; “amaç veya amaçların başarılması için diğer insanları ikna edebilme, etkileyebilme ve güdüleme yeteneği” olduğudur (Leblebici, 2008, s. 64).

### **2.1.2. Liderin Özellikleri**

Lider takım üyelerince, kesin kararlar alabilen, üst yönetimle çalışabilen ve ihtiyaç duyulduğunda takıma yön veren birey olarak algılanmalıdır. Takım lideri, takım

başarılarına katkıda bulunacak bir anlayış ve kabul edilmiş ilkeler geliştirilmesine yardımcı olarak liderlik sağlayabilmelidir. Bu ilkelerde, takım içerisinde uygulanması için örneklerle, başarıyı değerlendirmek için kriterlere, performansın kalitesine karar vermek için standartlara ve takımın başarısını takdir etmek için tanımlanmış ödüllendirme sistemlerine yer verilmelidir. Bu bilgiler ışığında liderlerin genel özelliklerine bakıldığında şu genellemelere varmak mümkündür (İnce, Bedük ve Aydoğan, 2004):

Lider,

- ✓ İnsan sevgisine sahip olan kimsedir.
- ✓ İnsanlar arasındaki ilişkileri yönetebilme becerisine sahiptir.
- ✓ Kendine olan inancı ve güvenini kaybetmeyen kimsedir.
- ✓ İş tutkunedir.
- ✓ Bir vizyoner olarak yön tayin eder.
- ✓ Demokratik kültürün ve katılımcı yönetimin geliştirilmesi için çaba gösterir.
- ✓ Bir değişimin aktörüdür. Lider aksiyon insanıdır.
- ✓ Çalışanlarının başarılarından mutlu olur.
- ✓ Bir mesajın sahibidir.
- ✓ Örgütte heyecan ve adanmışlık duygusunu yaratan ve bunu diğer insanlara da aşıl原因 kimsedir.
- ✓ Yalnızca insanları değil, aynı zamanda bilgiyi yönetmeyi bilen kimselerdir

Liderlik özellikleri, makam ve statüden ziyade, kişilik ürünüdür ve liderin sosyal durumlardaki ilişkileri oranında etkili olur. Bu nedenledir ki, bu özellikleri birer birer incelemek yoluyla, liderin özelliklerini aramak ve bulmak girişimi eksik kalmaya mahkûmdur (Bursalıoğlu, 2005, s. 213). Bennis (1995)'e göre ise, geleceğin liderlerinin şu sekiz özelliğe sahip olmaları gerekmektedir (Akt, Doğan, 2007, s. 36-37):

**Güçlü bir vizyon sahibi olma:** Bennis'e göre lider ileriye dönük düşünmeli ve çalışmalıdır. Ona göre, geleceğe bakabilen ve geleceği görebilen yöneticiler değişen

dengelere daha çabuk adapte olabilecek, rekabet güçlerini artırıp oyunu kurallarına göre oynayabilecektir.

**Motivasyon Yeteneği:** Yönetici, çevresindeki insanlara emirler veren, sonra onları bu emirleri yerine getirmeye iten, kovalayan, hatta sıkıştıran, istediği sonuca ulaşamadığında hataları yüze vuran, cezalandıran bir kişidir. Lider ise, hedeflerine ulaşmak için çevresindekilere yol göstererek yardımcı olan, örnekler vererek rehberlik eden, bir model oluşturan kişidir. Lider takdir etmeyi bilir ve ekibinin zayıf yanlarını değil, güçlü yanlarını ortaya koyar. Tüm bunları yaparken de, fikir sahibini ödüllendirmeyi ihmal etmez ve çalışanlar arasındaki motivasyonu körükler.

**Yaratıcılık ve Disiplin:** Bennis (2005)'e göre, liderlik için yaratıcılık kadar sistemli düşünmek ve disiplin de önemlidir.

**Başarı İçin Deneyim:** Bir yönetici için başarı ne kadar önemli ise, bu başarının devam ettirilmesi de o kadar önemlidir. Başarının devam ettirilebilmesi için ise deneyim şarttır. Bennis (2005), yöneticinin başarının büyümesine ve güvenine kapılıp, hatalar yapabileceğini; liderin ise, her işe deneyimlerinin ışığında, yeni bir heyecan ve özenle başlayacağını söylemektedir.

**Doğru Ekip Oluşturma:** Doğru eleman seçebilme yeteneği, liderliği belirleyici faktörlerin en önemlilerinden biridir. Lider, ekip oluştururken, kendi eksikliklerini ve ekibinin ihtiyaçlarını tamamlayabilecek kişileri tercih etmelidir.

**Hızlı Karar Alma:** Günümüz lideri, değerlendirme ve hızlı karar alma, sorunlara acil olarak sağlıklı çözümler getirebilme özelliğine de sahip olmalıdır. Lider, her ortamda her zaman hızlı karar verebilmelidir. İster önseziden, ister gerçeklerden yola çıksın, cesaretli kararlar her zaman başarının sihirli anahtarıdır.

**Karakterli Yönetici:** Liderlikte karakter yapısı da çok önemli bir unsurdur. Bennis, liderin karakterini üçayaklı güç olarak nitelendirmektedir: "Hırs - enerji + yetki - deneyim + disiplin". Ancak, bazı araştırmacılar Bennis'in bu formülüne katılmamakta ve bu formülün eksik olduğunu ileri sürmektedirler. Onlara göre, liderlik karakteri üçlü değil, dörtlü güç olmalıdır: "vizyon + cesaret + disiplin + önsezi".

Gökçe ve Şahin (2001)'e göre günümüzde bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişim ve değişimler, liderlerin de özelliklerinde değişimlere yol açmıştır. Liderler,

ortalama insandan daha fazla bilgi, beceri ve özelliklere sahip olmalıdır. Bu anlamda günümüzde bir liderde olması gereken temel liderlik özellikler şöyle sıralanabilir: Lider öncelikle kendini tanımalı, dinlemeyi bilmeli, işinde uzman olmalı ve işleri basitleştirmelidir. Grup üyelerini iyi tanımalı ve onlara güvenmeli, amaçları belirlemeli, doğru ve hızlı karar almalı ve sonuçları denetlemelidir. Lider, grup üyelerini karara katmalıdır. Lider, geleceği görebilmeli, geleceğin getireceği olumsuzluklara karşı sürekli olarak tetikte olmalı ve sağduyulu planlar yapmalıdır. Ödün vermeyeceği amaçlar için, sabırla, kararlılıkla ve yüreklilikle direnmeli, çevresine sürekli güven vererek moralini yüksek tutmalıdır. Lider her şeyden önce tasarımcı olmalı, varsayımları test etmeli ve açığa çıkarmalıdır. Lider, alçak gönüllü olmalı, zamanı iyi kullanmalı, dürüst ve erişilebilir olmalı, çalışanlarının moralini yüksek tutmalı, takım çalışmasını özendirmeli, gerektiği zaman risk almalı, hedefleri ve standartları belirlemeli, aşırı denetleme yapmamalı, eleştirilmekten korkmamalıdır (Akt, Şahin ve Temizel, 2007).

Örgüt yöneticilerinin başarılı olabilmeleri, liderlik yeteneklerine ve niteliklerine ne derecede sahip olduklarına bağlıdır. Düşünme ve muhakeme, öğrenme, hafıza, zekâ, geniş bir kavrama kabiliyeti, irade, dayanıklılık, sebat, genel kültür, uzağı görme, plan ve program yapma, insanları motive edebilme, işleri uyumlaştırma, amaca yönelme, örgütün faaliyet alanıyla ilgili teknik bilgileri bilme bu niteliklerin en önemlileri olarak sayılabilir (Bingöl, 1997, s. 245).

### **2.1.3. Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Farklar**

Yöneticilik ve liderlik kavramları birbirine yakın görünmekle birlikte eş anlamlı sözcükler değildir. Yönetici başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan, uygulayan ve sonuçları denetleyen kişidir. Lider ise bağlı bulunduğu grubun amaçlarını belirleyen ve bu amaçlar doğrultusunda grup üyelerini etkileyen ve davranışa yönelten kişilerdir. Yönetici gücünü, yasa, yönetmelik, tüzük gibi biçimsel yapıdan alır. Lider ise, başkalarına iş yaptırma gücünü yasal yetkilerden değil, kişisel özelliklerden ve içinde bulunduğu koşullardan alır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s. 182).

Lider grubu koordine eden, işleri planlayan ve grubu adına konuşan kişidir. Amacı, belirli görevlerin başarıyla yapılmasını sağlamaktır. Yönetici de, örgütün en

verimli, en ussal bir biçimde işler duruma getirebilmek için, aynı zamanda lider olmak zorundadır (Kaya, 1999, s.139). Ayrıca formal ve informal lider arasında da farklılık bulunmaktadır. Formal lider, otoriteyle grup üzerinde etkisini gösterir. İnfomal lider ise, gösterdikleri liderlik davranışıyla bir grupta bütünleşen kişidir. Okul yöneticisi bir formal lider olarak; öğretmenleri güdülemesi, diğerleriyle öğretmenleri yönlendirmesi, İnfomal bir lider gibi davranması gerekmektedir (Çelik, 1999a, s.3). Yönetimin özünde otorite, emir verme, rasyonellik, kurallar, prosedürler, kontrol gibi konular, liderliğin özünde ise, yaratıcılık, belirsizlikle baş etme, risk alma, duygusallık, değerler, meydan okuma gibi konular öne çıkmakta, esas itibariyle de insanların duygu ve düşüncelerini belli hedeflere dönük olarak etkileyip yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır (Şişman, 2004, s. 17).

Liderlik formal konuma bağlı değildir. Liderlik politiktir, kültürel ve liderlik, tinsel bazı özelliklerin ön plana çıktığı bir süreçtir (Erçetin, 1998, s. 11). Klasik örgüt kuramı açısından yönetim, örgütün sahip olduğu kaynakları (insan, para, altyapı, teknoloji, bilgi vb.) belli kurallara uygun biçimde sağlayıp kullanarak örgüt amaçlarını gerçekleştirme sürecidir. Çağcıl yaklaşımlarda ise örgütlerin yönetimi, sadece örgütün gözle görülen kaynaklarının yönetimi olarak anlaşılmayıp aynı zamanda örgütün ve üyelerin anlam dünyasının da yönetimi biçiminde algılanmaktadır. Bu durum, örgütsel rasyonelliğe alternatif bir bakış açısını yansıtmaktadır (Şişman, 2002, s. 17). Yönetim, örgütleyici eylemleri ve bu eylemleri yürüten araçları adlandırmak için kullanılır. Klasik anlamda yönetim ve yöneticinin temel görevi insanları ortak amaç ve değerler etrafında birleştirerek performanslarını yükseltmek ve yeterli hale getirmektir. Yönetimin görevi yıllardır aynıdır. Ancak, bu görevin taşıdığı anlam değişmiştir (Özden, 1999, s.105).

Yönetim kavramı, başkaları vasıtasıyla iş görme ve önceden belirlenen hedeflere ulaşmanın söz konusu olduğu her durum için kullanılmaktadır (Şimşek, 1999, s.7). Bir diğer tanıma göre, yönetim; örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için, sorun çözme, planlama, örgütlenme, koordinasyon ve değerlendirme gibi fonksiyonlara ilişkin ilke, kavram, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir şekilde maharetle uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüdür (Erdoğan, 2000a, s.13). Etkili bir yönetim, örgütsel liderlik niteliklerini taşıyan, sürekli olarak kendini yenileyen yöneticilerce yapılabilir.

Yönetici, tanımlanan görev için atama ile ortaya çıkar, çalışmaları, yetki ve sorumlulukları grup üyelerinden bağımsız olarak müteşebbis grup ya da onların temsilcilerince belirlenir. Buna karşılık lider olmanın farklı koşulları vardır (Erdoğan, 1997, s.321). Liderlik bir atama olgusunun dışında olup bireyin bağlı olduğu grup içerisinde bazı özellikleri taşımanın sonucu ortaya çıkar. Bu özelliklerden başlıcaları aşağıda verilmiştir (Erdoğan, 1997, s.332).

- ✓ Lider, grup üyelerince izlenen kişidir. Tüm yöneticiler lider değildir. Yöneticinin grup üyeleri tarafından grubu oluşturan bireylerin büyük bir çoğunluğunca benimsenmesi ve davranışsal olarak izlenmesi gerekmez. Lider ise, grubunu oluşturan üyelerin tümü ya da büyük bir çoğunluğu tarafından izlenen kişidir.
- ✓ Lider grup üyelerinin duygusal olarak da kabul ettiği kişidir. Yönetici rasyonel karar veren ve sorun çözen kişidir. Bu özelliği ile örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlar. Lider ise, kendisine bağlı olan grup üyelerinin duygularını tatmin etme, onların beklentilerini karşılama özelliğine sahiptir.
- ✓ Yönetici örgütün amacı ile ilgilidir. Örgüt içerisinde yer alan üyelerin kendisini izlemelerine ihtiyacı vardır. Liderin temel ilgi alanı ise kendisini izleyenlerin ihtiyaçlarıdır. Lider öncelikle grubun üyelerinin bireysel ve bazen duygusal, zaman zaman örgütün amaçlarının dışında ya da bu amaçların zıddı olan ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır.

Yönetimin özünde otorite, emir verme, rasyonellik, kurallar, prosedürler, kontrol vb. konular yer aldığı halde liderliğin özünde temelde yaratıcılık, belirsizliklerle baş etme, risk alma, duygusallık, değerler, meydan okuma gibi konular öne çıkmakta; esas itibariyle de insanların duygu ve düşüncelerini belli hedeflere dönük olarak etkileyip yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır. Bu durum, liderin yöneticiden farklı bazı özellik, yeterlik ve güçlere sahip olmasını gerektirmektedir (Şişman, 2002, s.17). Yönetici, belli bir amaç için bir araya gelen insanları hedefe ulaşmak için ahenkli bir şekilde ve işbirliği içinde etkili ve verimli olarak yönetme sorumluluğunda ve zorunda olan kişidir (Erdoğan, 2000b, s.33). Profesyonel yöneticiler, kâr ve zararı başkalarına ait olmak üzere belirli bir ücret karşılığı çalışıyor olsalar bile sahip oldukları geniş kapsamlı biçimsel yetki sayesinde önemli kararlar almak durumundadırlar (Şimşek, 1999, s.15). Kurumları etkileyen yakın ve genel çevre koşullarını göz önünde



bulundurduğumuz zaman, yöneticiyi sistem içinde ve dışında değişen durumlara göre dengeleri yeniden kurabilen şekilde bir tanım yapılabilir (Erdoğan, 2000a, s. 33).

Liderlik ile yöneticilik arasında belirli farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar aşağıdaki tablo 1’de belirtilmiştir (Özden, 2002a, s.98) .

**Tablo 1.** Karşılaştırmalı Yöneticilik ve Liderlik Özellikleri

<b>YÖNETİCİ</b>	<b>LİDER</b>
Yönetir.	Yönlendirir.
Mevcut düzeni sürdürür.	Yenilik peşindedir.
Otoritesi statüsünden kaynaklanır	Otoritesi kendisindedir.
Yetkileri kendisinde toplar.	Astlarını yetkilendirir.
İtaati vurgular.	Katılımı vurgular.
Belirlenmiş amaçlara hizmet eder.	Yeni amaçlar ortaya koyar.
İşi doğru yapar.	Doğru işi yapar.
Kontrolü vurgular.	Güveni esas alır.
Planlara aşırı bağlıdır.	Alternatif yaklaşımlara açıktır.

Karşılaştırmalı yöneticilik ve liderlik özellikleri (Özden, 2002a, s. 98).

Yönetici ile liderin en belirgin farkı, yöneticinin yönetsel gücünü yasalardan alması, liderin ise kendini izleyenlerden almasıdır. Yönetimde, yöneticinin yönettiği astları, liderlikte ise liderin kendini izleyenleri vardır. İzleyenlerini etkilemek ve izleyenlere güven vermek, liderin tek yönetsel erk kaynağıdır ve bu yönetsel erk izleyenlerce gönüllü olarak verilir. Böylece ortaya çıkan liderlik doğal liderliktir; bu erki kullanan kişi de doğal liderdir (Başaran, 2008, s.197).

#### **2.1.4. Liderlikte Güç**

Organizasyonda iki çeşit güç kaynağı vardır. Bunlar Liderin bulunduğu statüden kaynaklanan güç ve liderin kendi özelliklerinden kaynaklanan güçtür. Mevkisinden kaynaklanan güç makam veya rütbesiyle elinde olan güçtür. Bu güce takipçilerinden üst mevkide yer aldığı için sahiptir. Bu mevkideki gücü, meşru, ödüllendirici ve zorlayıcı güçtür. Kişisel gücü ise takipçileri tarafından kabiliyetli ve bilgili olduğuna inanıldığı zaman elde eder. Takipçileri tarafından önemli görülen bir hareket yaptığında veya iyi bir düşünce ortaya koyduğunda bu durum lidere güç kazandırır. Liderin kişisel gücü karizma ve uzmanlık güçüdür (Northouse, 2010, s. 8)

Liderin iyi anlaşılabilmesi için, liderin güç kaynakları analiz edilmelidir. Liderin sahip olduğu güç kaynakları beş grupta toplanabilir (Çelik, 2007, s.4):

**Yasal güç:** Liderin hiyerarşik yapı içindeki konumuna ya da rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür. İzleyenler, liderin örgüt içindeki konumuna göre, onun meşru gücüne itaat etmeye çalışırlar.

**Ödül gücü:** Lider, ödül gücünü kullanarak astlarının yeteneklerini değerlendirir. Kime ne kadar ödül verileceğine lider karar verir.

**Zorlayıcı güç:** Bu güç, ödül gücünün karşıtı olan bir güçtür. Zorlayıcı gücü kullanan lider, astlarının olumsuz davranışlarını cezalandırarak kontrol etmeye çalışır.

**Uzmanlık gücü:** Bu güç, liderin sahip olduğu özel yetenek ve bilgiye bağlı olan gücünü yansıtır. Eğitim ve deneyim durumuna bağlı olarak lider bu gücünü kullanır.

**Karizmatik güç:** Karizmatik güç, liderin kişisel karizma, inanç ve düşüncelerinin oluşturduğu güçlü etkiye dayanır. Çok az liderde bulunan bir etkileme gücüdür. Atatürk, Gandhi ve Martin Luther King önemli karizmatik liderler olarak görülebilir.

## **2.2. Liderlik Davranışları**

“Üstün liderlerin bir ekibe, bir bölüme ya da şirkete yön verirken izlediği çok farklı tarzlar vardır. Bazılar sakin ve analitiktir, bazıları ise karizmatiktir ve sezgilerine göre hareket eder. Üstelik farklı durumlar farklı liderlik türlerini gerektirir” (Goleman, 1998, s.12). Otokratik liderlik, demokratik katılımcı liderlik ve liberal liderlik başlıca liderlik davranışları arasında gösterilmektedir.

### **2.2.1.Otokratik Liderlik**

Geleneksel yönetim anlayışını benimseyen ve yetkiyi tamamen elinde tutmak isteyen liderlik tarzıdır. Çalışanlara herhangi bir söz hakkı tanınmaz, çalışanlarla hiçbir tartışmaya girilmeden bir amaç veya görev kendilerine verilir. Çalışanlara yönelik yasal güçleri, ödüllendirme güçlerini ve zorlayıcı güçleri kullanmaktadırlar. Çalışanlara emir verme, hatalarını eleştirme, işletmede işbirliği ve kişisel sezgileri teşvik etmiyorsa, sonuç otoriter bir atmosfer ve otoriter liderlik tarzı olacaktır. Bu liderlik tarzında lider, bir politika tespit etmekte, buna uygun örgütsel çatıyı belirlemekte, izleyicilerden

belirlenenleri yapmalarını istemekte, izleyicilerde bunu yerine getirmektedir (Tengilimoğlu, 2006; Akt. Akdeniz, 2010).

Otokratik lider, astların iş tatminine önem veren ve kendisine güven duyulmasını isteyen babacan kişi rolündedir. Bu tip liderliğin başarısı, saygı ve bağlılık yaratacak kişilikte, güçlü ve akıllı olması ile mümkün olabilir. Astların tatmini, üstlerin iyi niyetine bağlıdır. Lider, genellikle tek başına karar verir ve astların liderliğe yetişmesi imkânı da azdır. İşler, liderin hep işin başında olmasıyla yürür, aksi halde yürümez (Mucuk, 2000, s.182). Otokratik liderlik, otokratik ve bürokratik toplumlardaki grup üyelerinin beklentilerine uygun bir tarz olması, lidere bağımsız hareket edebilme inanç ve güvenini vermesi, daha etkin ve daha hızlı karar verme imkânı sağlamaı bakımlarından yararlı görülebilir. Ancak, liderin aşırı bencil davranması, grup üyelerine söz hakkı vermeyerek, onların iş yapma arzusunu kaybettirmesi, tatminsizlik yaşatması, yaratıcılığı azaltması vb. olumsuz sonuçlar da söz konusudur (Tengilimoğlu, 2006; Akt. Akdeniz, 2010). “Katı disiplin olduğu, takipçilerin görsel disiplin ile karşı karşıya oldukları bu tip, ilk etapta yüksek bir verimin oluşmasını sağlasa bile, orta ve uzun vadede çalışanlar üzerinde çok etkili olamamaktadır” (Fındıkçı, 2009, s.66).

### **2.2.2. Demokratik Liderlik**

Yönetim yetkisini grup üyeleriyle paylaşan eğilimde olan ve çalışanlara söz hakkı veren bir liderlik türüdür. Lider, işletmenin amaç, plan ve politikaların belirlenmesinde astların fikir ve düşüncelerinden yararlanmaktadır. Çalışanlar yaptıkları işi etkileyen durumlar hakkında bilgilendirilmekte ve konular hakkında fikirlerini söylemeleri ve öneriler getirmeleri için lider tarafından cesaretlendirilmektedirler. Demokratik liderlik, grup üyelerinin de kararlara katılımı ile daha etkin ve sağlıklı kararlar alınması, fikirlerine değer verilen üyelerin işlerinden tatmin sağlamaı, böylece de daha etkin ve verimli çalışan bir grup elde edilmesini sağlar. Bu liderlik tarzının en önemli sakıncası karar sisteminden kaynaklanan zaman kaybıdır. Acil durumlarda bu tarz liderler başarılı olamamaktadır (Keçecioğlu, 1998; Akt. Akdeniz, 2010).

Demokratik liderler, astlarının çoğunluğu ne arzu ederse onu uygulamaya çalışırlar ve uyuma verimlilikten de çok değer verirler. Çalışanları yönlendirmek için detaylı açıklamalar yaparlar ve mantıki yaklaşım kullanırlar (Thompson, 1998, s.129).

Şimşek, Akgemci ve Çelik (2001)'e göre demokratik liderlikte cezadan çok ödül sistemi uygulanmaktadır. Bu liderlik tipinde lider, iş görenleri ödüllendirerek ve içsel ve dışsal özendiriciler kullanarak örgütün amaçlarının gerçekleşmesinde onları güdülemeye çalışır. Demokratik liderlik tarzının en etkin yanının insanlara enformasyon paylaşımıyla motivasyon ve güç kazandırması olduğu söylenebilir (Susan ve Whiteley, 2007, s.65).

Demokratik okullar, eğitimcilerin demokrasiyi yaşama geçiren öğrenme fırsatları oluşturmaları ile ortaya çıkar. Demokratik yaşam şeklini öğrenmek için tasarlanan fırsatlar okul yaşamının dayandığı yapıya ve gelişime uygun olmalıdır. Ayrıca öğretim programı öğrencilere demokratik deneyimler sunmalıdır. Demokratik bir öğretim programı sadece yetişkinlerce neyin önemli olduğuna değil; aynı zamanda öğrencilerin kendileri ve dış dünya ile ilgili sorunlarına ve kaygılarına da yer vererek bilginin pasif alıcısı olmaktan çıkarır ve fikir üretme konusunda etkin bir rol üstlenmelerini sağlar (Kaya, 2008, s.125-126).

### **2.2.3. Liberal (Laissez Faire) Liderlik**

Liberal liderlik, liderin örgüt üyelerini bir yerde serbest bıraktığı bir liderlik olarak görülebilir. “Liberal liderlik lider davranışlarının girdilerini kısmen ya da tamamen astların özellikleri veya organizasyon tarafından kabul edilmeme durumlarını belirlemeye çalışır” (Torlak, 2008, s.287). “Lider grup faaliyetlerine asla karışmaz, yetki tamamen grup üyelerindedir. Ancak istendiği zaman faaliyetlere etkide bulunur. Lider kendi rolünü diğer grup üyelerinkine gibi görür” (İlgar, 2005, s.71). “Liberal liderler izleyenlerinin umursamazlıklarına, karar vermeden kaçınmalarına ve ihtiyaç duyulduğunda bulunmamlarına karşı ilgisiz kalır” (Bass, 2006, s.343). “Bu tipte lider adeta etkisiz eleman gibidir. Lider sanki görünüş olarak orada yahut orada olması gerektiği için oradadır. İşin içine girmez, bir değişiklik oluşturmaz, etkin bir oluşumu geliştirmez, bir heyecan vesilesi olmaz” (Fındıkcı, 2009, s.66).

Liberal liderlik etkili kullanıldığında izleyenlerin yeteneklerinden en üst düzeyde faydalanmayı hedefler. Bundan dolayı izleyenler kendi görevlerini ilgilendiren konularda her türlü davranışlarında özgür bırakılmışlardır. Ayrıca izleyenler kendilerine tanınan özgürlük sayesinde yeteneklerini ortaya koyma ve geliştirme imkânına sahip olabilirler.

### 2.3. Liderlik Yaklaşımları

Liderliğin ortaya çıkışının insanlık tarihi başlangıcına kadar uzanması, liderlik konusunda birçok kuramsal yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Ceylan, 1997, s.314).

Bazı yazarlar liderliği kişilik özelliklerine bağlamışlar ve liderliğin doğuştan geldiğini ve çocukluk çağında bazı niteliklerle geliştirildiğini ifade etmişler; bazı yazarlar da liderliğin sonradan kazanıldığını, çevre koşullarının ve değişik durumların liderliği oluşturmada etkili olduğunu belirtmişlerdir. Birtakım yazarlar da liderliği açıklamada liderin davranışına ve insanları ya da grubu etkileme derecesine bakarak liderlik kavramını açıklamaya çalışmışlardır. Liderlik kuramının gelişim sürecine bakıldığında, bu alan üzerinde yapılan araştırmalar;

- ✓ 1920-1950 yıllar arasında liderliğin özellikleri,
- ✓ 1950-1960 yılları arasında etkin liderliğin davranışları,
- ✓ 1960-1970 yılları arasında çevresel şartların liderlik üzerindeki etkileri,
- ✓ 1970-1980 yılları arasında liderlerin sembolik rolleri,
- ✓ 1980-1990 yılları arasında liderlerin özellikleri ve davranışları üzerine geri dönüş yapan çalışmalar,
- ✓ 1990'dan sonra ise liderliğin kültürler arası değişimleri üzerinde yoğunlaşmıştır (Koçak, 2006, s.24-25).

Liderlik kavramı ile ilgili, başta ABD olmak üzere batılı ülkelerde yönetim alanyazınında yer alan bir takım teori ve modeller geliştirilmiştir. Bu araştırmalarda liderlerin bireysel özellikleri, liderlik stilleri, durumsal faktörler, yönetsel davranışlar gibi konular üzerinde durulmuştur (Şişman, 2004). Etkili örgüt yönetiminin gerçekleştirilebilmesi yolunda gelişen çeşitli örgüt yönetimi yaklaşımları ile birlikte bir takım liderlik kuramları ve biçimleri öne çıkmıştır (Özmen, 2003, s.166). Liderlik yaklaşımlarına ilişkin alanyazın incelendiğinde çeşitli biçimlerde gruplandırıldığı görülmektedir. Değişik bakış açılarından kaynaklanan gruplandırmalar içerik olarak birbirine yakın olmakla beraber, ifade ediliş bakımından farklılık arz etmektedir. Şişman (2004) ve Eren (2007), bu yaklaşımları (a) özellikler kuramı, (b) davranışsal

kuram, (c) durumsal kuram olarak üç başlıkta toplamaktadır. Kaya (1999), ise liderlik yaklaşımlarını, (a) özelliklere ağırlık veren yaklaşımlar, (b) “lideri zaman yaratır” yaklaşımı, (c) karşılıklı etkileşim ve grup yaklaşımı şeklinde sınıflamaktadır. Koçel (2001) de evrensel liderlik teorileri ve durumsallık/koşul bağımlılık liderlik teorileri şeklinde bir sınıflamaya gitmektedir. Ayrıca yukarıdaki liderlik yaklaşımlarına ilaveten; Genç ve Halis (2006), modern liderlik yaklaşımları olarak kabul ettikleri yönetsel ve dönüşümcü liderlik yaklaşımlarını, modern liderlik yaklaşımları başlığı altında ele almaktadırlar. Celep (2004) ise liderlik yaklaşımlarını, (a) Özellik Kuramı (b) Davranışçı Kuramlar (c) Durumsallık Kuramları (d) Karizmatik Kuramlar olmak üzere dört kategoride incelemektedir. Bu kuramlar alanyazında en çok kabul gördüğü şekliyle açıklanacaktır.

### **2.3.1. Özellik Yaklaşımı**

Özellik yaklaşımında liderlerin, zekâ, hitabet yeteneği, bireyler arası ilişkilerde hitabet yeteneği, güven verme veya güvenilir olma, girişimcilik ve riski göze alma, cesaret ve kendine güven olarak belirlenen kişilik özelliklerinin önemi tartışılmıştır (Eren, 2004, s.348). Bu kuram, başarılı bir liderin sahip olması gereken özellikleri belirlemeye çalışır.

İnsanların birçok ortak yönü olmakla birlikte, aralarında önemli farklılıklar vardır. Kişisel farklılıkların bulunması, yönetim açısından, çalışanların farklı biçimde motive edilmesi, yönetilmesini gerektirir. Eğer kişisel farklılıklar olmasaydı, standart bir yönetim biçimi benimsemek ve çalışanları bu standartların asgari yorumu ile yönetmek mümkün olabilirdi (Dinçer ve Fidan, 1996, s.290).

Yapılan araştırmalarda bazen etkin liderlerin aynı özellikleri taşımadıkları belirlenmiş, bazen grup üyeleri arasında liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip olanlar bulunduğu halde bunların lider olarak ortaya çıkmadıkları gözlenmiştir. Bu nedenle liderlik sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için başka değişkenlere de bakılması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Koçel, 1998, s.345). Liderlikte özellikler yaklaşımı paralelinde yapılan çalışmalarda lider tanımlanırken ister güç ve kontrol vurgulansın, isterse grup ön plana çıkarılsın, varılmak istenilen nokta; bazı insanların doğal liderler olduğu ve bu doğal liderleri başkalarından ayıran fiziksel özelliklere ve yeteneklere sahip oldukları düşüncesidir (Tabak, 2001, s.2-3). Liderlerin doğuştan sahip

oldukları özellikler ve bunların zamanla kazanılan bazı niteliklerle zenginleştirilmesi bu teoriye göre liderliğin temelini oluşturmaktadır. Bir kişinin lider olarak ortaya çıkmasının ve bir grubu yönetmesinin en önemli nedeni taşımakta olduğu özellikleridir.

Özellik kuramında lider ve izleyenlerin özellikleri belirgin bir şekilde birçok açıdan farklılık göstermektedir. Celep (2004, s.10) özellik kuramında liderlerle izleyenler arasındaki farklılıkların aşağıda sayılan üç noktada toplandığını ifade etmektedir.

1. **Fiziksel özellikler:** Görünüş, boy ve kilo gibi özelliklere yer verilmiştir.

2. **Kişilik özellikleri:** Uyum sağlama, öz güven, yaratıcılık, kişisel bütünlük, bağımsızlık, ortama uyum sağlayabilme, ortamın şartlarına uyum sağlayabilme, hırslı ve başarıya güdümlü, fikrini savunan, işbirliğine yatkın, kararlı, güvenilir, baskın, ısrarlı, kendine güvenen, zorlamalara dirençli, sorumluluk almaya istekli olma gibi özellikleri içermektedir.

3. **Yetenek:** Zekâ, bilgi, kesinlik, etkili konuşma becerisine sahip, zeki, yaratıcı, politik ve diplomatik, konusunda bilgili, planlı, ikna edicidir.

Liderliği bir takım kişisel özelliklerle açıklamaya çalışan özellik kuramına göre; liderlik özellikleri doğuştan gelir ve bu özellikler hiçbir şekilde sonradan kazanılamaz. Bu nedenle özellik kuramında liderlik kesinlikle öğretilmez ve lider yetiştirilemez. Dolayısıyla lider ya da liderlik üzerine bir eğitimin olması da söz konusu değildir.

Liderlik sürecini sadece lider değişkenini ele alarak inceleyen bu teori çok fazla başarılı olamamıştır. Liderlikle ilgili her türlü özellikleri ortaya koyamadığı, durumsal koşulları ve lideri izleyen kişilerin ihtiyaçlarını dikkate almadığı için eleştirilmiştir. Özellikle bu teorinin uygulamada liderleri belirlemede yetersiz kaldığı görülmüştür. İzleyiciler arasında mevcut liderden daha fazla özellikleri bünyesinde taşımasına rağmen lider olamayanlar bulunduğu gibi, etkili bir şekilde liderlik yapanların da bu özellikleri taşımadıkları belirlenmiştir (Koçel, 1998, s.331-332). Bu ve benzer sebeplerle yeni teorilerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur

Özellikler yaklaşımının liderlik sürecini açıklamakta yetersiz kalması üzerine araştırmacılar, dikkatlerini liderliğe konu olan grupların yapısına ve işleyişine çevirmişlerdir. Liderlerin sahip olduğu özellikler yerine lideri takip eden izleyicilerin

özelliklerine, liderin nasıl davrandığına bakmaya başlamışlardır. Böylece karşımıza Davranışsal Liderlik Teorileri çıkmıştır (Koçel, 2001, s. 470).

### **2.3.2. Davranışçı Yaklaşımlar**

Özellik kuramlarının liderliği açıklamada yetersiz kalması üzerine araştırmacılar liderlerin davranışları üzerine yoğunlaşmışlar ve liderlerin davranışlarını incelemeye yönelmiştir. Davranışçı kuramlar, liderlerin davranışlarını analiz etmiş ve lider davranışlarının temel yönelimlerini belirlemeye çalışmıştır. Davranışçı kuramlar, lider davranışının iki önemli boyutuna değinmişlerdir. Bunlar; görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik davranışlarıdır (Çelik, 2007, s.10-11). Bu kurama göre liderlik, kişisel özelliklerden ziyade insanların eylemleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Yani liderlik büyük ölçüde kişinin rol davranışı sonucu belirlenmektedir (Güney, 2000, s.161). Davranışsal liderlik teorisinin ana fikri, liderleri başarılı yapan unsurun liderin, liderlik yaparken sergilediği davranışlar olduğudur.

Davranış teorilerinde araştırmacılar temel olarak iki liderlik biçimi üzerinde durmuşlardır. Bunlar; göreve dönük liderlik tarzı ve insana dönük liderlik tarzıdır. Yapılan çalışmalarda insana dönük liderliğin daha başarılı olduğu hipotezi doğrulanmış, buna rağmen net bir sonuca ulaşılmamıştır (Dereli, 1982, s.238). Davranışsal liderlik teorisi, liderlerin özellikleri ile değil yaptıkları ile ilgilenir. Davranışsal yaklaşımlar kapsamında yer alan çalışmalar, daha çok liderin davranışları, davranışların bir örüntüsü olarak liderlik biçimleri ve bunların grup üzerindeki olası etkileri üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bunlar içinde en çok tanınanlar, Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Enstitüsü'nün araştırmalarıdır (Erçetin, 2000, s.31).

Görev yönelimli liderlik davranışı, doğrudan örgütsel amaçları ilgilendirmektedir. Bu boyut, örgütleme, görev analizi yapma, iletişim kanallarını kurma, işgörenler arasındaki ilişkileri belirleme ve grup performansını değerlendirme gibi davranışları kapsar. İlişki yönelimli liderlik davranışı ise, liderin izleyenlere saygı, güven ve samimiyetini yansıtır (Özcan, 2006, s.90).

Özellik kuramında, lideri tanımlamada kişisel özellikler önemli rol oynamaktayken, davranışçılık kuramında ise, bir liderin ne yaptığı ve etrafındakilere nasıl davrandığı önemlidir. Bu kuramın, özellik kuramından farkı ise, kişilerin lider



olmak için eğitilebilmeleridir. Etkili liderlik, temelde bir liderin davranış biçimi ve astlarının bu davranış biçimine gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerle açıklanmaktadır (Ata, 2006, s.62; Celep, 2004, s.11; Yakut, 2006, s. 22). Bu kuramda, başarılı olmuş liderlerin davranışları incelenerek etkili liderlik profili çıkarılmaya çalışılmıştır.

Özellik kuramında savunulan “lider olunmaz, lider doğulur” anlayışı bu kuramda kabul görmemiş ve belli bir eğitim sonunda insanların lider olabileceği düşüncesi desteklenmiştir. Genel olarak davranışçı kuramlar liderin sergiledikleri davranışlara ve takipçilerinin de bu davranışlara karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkileri incelemeye çalışmışlardır.

Davranışçı yaklaşımların özellik yaklaşımlarına kıyasla üç açıdan daha etkili olduğu söylenebilir (Zel, 2006, s.124-125). Bunlar:

- ✓ Özellikleri araştırmaktansa davranışları ortaya koymak biçimsel liderlerin yanında, biçimsel olmayan liderleri de ortaya çıkarır.
- ✓ Eğer lideri tanımlayabilecek etkili davranış biçimleri ortaya çıkarılırsa, eğitim yoluyla liderlik davranışları bireylere kazandırılabilir.
- ✓ Liderin davranış biçimlerine karşılık, grubun diğer üyelerinin (izleyenlerin) davranışları, lider ile izleyenlerin davranışları arasındaki ilişkiyi ve etkileşimi yakından inceleme fırsatı doğurur

Davranışçı kuramların gelişmesinde çeşitli uygulamalı ve teorik çalışmaların katkıları olmuştur. Bu çalışmaların sonunda çeşitli liderlik tarzları belirlenmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır. Bu çalışmalar sırayla aşağıda ele alınmıştır.

### **2.3.2.1. Ohio State Araştırmaları**

Araştırmacılar, uzun yıllar başarılı liderin özelliklerini belirlemeye çalışmışlardır. Önceleri liderliğin doğuştan gelen bir özellik olduğu yaygın bir görüş iken, son dönemde liderlik araştırmaları, daha çok etkileme öğeleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Özellikle 1940’ların sonunda başlayan ve 1950’li yıllarda sürdürülen Ohio Devlet Üniversitesi İş Araştırmaları Bürosunca gerçekleştirilen liderlik

araştırmaları ve bunu izleyen diğer araştırmalar, yöneticilerin astlarıyla iletişim içindeyken başvurduğu iletişim davranışları üzerinde yoğunlaşmıştır (Aydın, 1997, s.2).

Araştırmacılar, başlangıçta 9 grupta sınıflandırdıkları yaklaşık 1800 liderlik davranışını, çalışmaların sonucunda yapıyı kurma ve anlayış gösterme olarak iki bağımsız boyutta tanımlamışlardır.

- ✓ Kişiyi dikkate alan, insan ilişkilerine dönük anlayış.
- ✓ Göreve dönüklük, yapıyı harekete geçirme veya inisiyatif.

Kişiyi dikkate alma faktörü klasik beşeri ilişkiler anlayışından farklı olarak, liderin grup üyelerinin isteklerine ve gereksinimlerine yakından ilgi göstererek bu boyutta davranması olarak açıklanmaktadır. Bu faktör liderin davranışlarını belirlemede izleyicilerine karşı tutumlarını göstermektedir. İnisiyatif ya da işe ağırlık verme ya da göreve dönüklük davranışı, liderin iş ve görevleri planlayıp örgütlemesini ifade eder ve gerçekteştirilmesi istenen hedeflerle ilgili olarak işin zamanında tamamlanması için, amaçları saptama, grup üyelerini organize etme, iletişim ağını kurma, iş ile ilgili zamanlamayı yapma ve bu boyutta emirler verme yolundaki davranışlar olarak tanımlanabilir (Koçel, 1998, s.263).

Görev yönelimli liderlik davranışı sergileyen kişiler; özellikle üyelerin görevlerini yerine getirmesine, belirlenen performans standartlarının sürdürülmesine ve tek bicim kurallara uymaya önem verirler (Çelik, 2007, s.12). İlişi yönelimli liderlik ise işgörenlerin duygu ve düşüncelerine saygı duyarak karşılıklı güven geliştirme, arkadaşça iletişim kurma, duygusal etkileşimde bulunma gibi liderlik davranışlarını gerektirir (Celep, 2004).

Ohio State araştırmalarının sonuçtaki değerlendirmeleri şunlar olmuştur:

- ✓ Liderin grup üyelerini dikkate alan davranışları fazlaysa, işe devamsızlık ve personel devir hızı azalmaktadır.
- ✓ Liderin göreve yönelik davranışları fazlaysa, grup üyelerinin performansı artmaktadır. (Koçel, 1998, s.265)

### 2.3.2.2. Michigan Araştırmaları:

Michigan Üniversitesi'nin liderlik ile ilgili araştırmaları Ohio Üniversitesi tarafından yapılan araştırmalarla aynı döneme rastlar. 1947 yılında Rensis Likert yönetiminde yapılan bu araştırmaların amacı, grubun performansını ve güvenliğini artırmada en etkili liderlik davranışını tespit etmek olmuştur. Bu araştırmalar sonucu lider davranışları iki boyutta kavramlaştırılmıştır. Bunlar; işe yönelik (iş merkezli) liderlik davranışı ve kişiye yönelik (birey merkezli) liderlik davranışlarıdır (Çelik, 2007; Aykan, 2002).

İşe yönelik lider, grup üyelerinin önceden belirlenen ilke ve yöntemlere göre çalışıp çalışmadıklarını yakından kontrol eden, büyük ölçüde cezalandırma ve makama dayanan resmi otoritesini kullanan bir davranış gösterir. Liderin ya da yöneticinin dikkati, daha çok izleyenlerin ya da astların yaptığı işe, işin başarılmasına yoğunlaşmıştır. Bu nedenle iş merkezli lider davranışı; yakın denetim, iş performansının değerlendirilmesi, makam ve ceza gücünün göstergesi olan eylemleri ifade etmektedir (Zel, 2006; Can, 2002). İşe yönelik lider personeli daha sık kontrol eder, ayrıntılı talimatlar verir, yakından nezarete bulunur, yapılan değişiklikler için sebep gösterme gereksinimi duymaz. Herhangi bir hata yapıldığı takdirde de sert cezalar verir.

Kişiye yönelik liderler ise, yetki devrini esas alan, grup üyelerini memnun edecek çalışma ortamı geliştiren, grup üyelerinin kişisel gelişme ve ilerlemeleriyle yakından ilgilenen davranışlar sergiler. Araştırmalar sonunda, kişiye yönelik liderlerin yüksek moral ve başarı seviyesine ulaşmada daha etkili oldukları, işe yönelik liderlerin ise, moralin bozulmasına ve başarının düşmesine sebep oldukları sonucuna varılmıştır. (Zel, 2006, s.128-129).

Michigan Üniversitesi araştırmalarında etkili ve etkili olmayan liderler arasındaki farklar bulunmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucu en etkili liderin, yüksek edimli ve etkili iş grubunu kurabilmek için işgörenlerin gereksinimlerine öncelik veren liderler oldukları saptanmıştır. Michigan Üniversitesi araştırmaları bir liderin verimliliğinin başlıca beş boyutu olduğunu ortaya koymuştur (Celep, 2004). Bu boyutlar:

- ✓ Rol tanımı,
- ✓ Çalışma grubuna yaklaşım,

- ✓ Liderin yakınlığı,
- ✓ Grup ilişkilerinin kalitesi,
- ✓ Üstlerin uyguladığı denetimin turu şeklinde ele alınmaktadır

Davranışsal Yaklaşımların iki önemli araştırması ve bu araştırmanın sonuçları özetlenecek olursa, şu hususlar üzerinde durulduğu görülmektedir (Erçetin, 2000, s.35). Her iki çalışmada da yapıyı kurma/iş merkezli davranış ile anlayış gösterme/birey merkezli davranış olmak üzere iki temel liderlik davranışı, bu davranışların bir örüntüsü olarak, liderlik biçimi tanımlanmıştır. Oysa liderlik davranışları sadece iki boyutla sınırlanmayacak kadar karmaşık ve çok boyutludur. Her iki çalışmada da evrensel olarak en etkili olduğu kabul edilebileceği düşünülen bir liderlik biçimi önerilmektedir. Oysa modern toplumları ve örgütleri göz önüne aldığımızda böyle bir önerinin pek de geçerli olmadığı söylenebilir. Her iki çalışmaya ilişkin tartışmalar söz konusudur. Bu tartışmalarda en çok vurgulanan nokta, örgütsel kapasite, teknoloji, kültür, iklim vb. durumsal değişkenlerin dikkate alınmamasıdır. Çalışmalar, bazı liderlik davranışlarının grup üzerindeki olası etkilerini tartışmaya açması ve sınırlı da olsa sağladığı ipuçlarından yararlanılabilir olması açısından önemlidir.

### **2.3.3. Durumsal Yaklaşım**

1950'lerden itibaren araştırmacılar, ilgilerini lider ve grubunu çevreleyen ortamsal etmenlere çevirmeye başlamışlardır. Bu yaklaşıma göre lideri ortam yaratır ve ortamın özellik ve gereksinimlerine göre ortaya çıkarır. Durumsallık yaklaşımının temel tezi, en iyi liderin, davranış biçimini koşullara, gruba ve kişisel özelliklerine uydurabilen lider olduğudur (Baysal ve Tekarslan, 1987, s.153).

Yukl'a (1989) göre durumsal yaklaşım, liderin yetki ve sağduyusu, liderin iş performansı, ikincil yetenek ve motivasyon, dış çevrenin durumu ve alt gruplar, akranlar, amirler ve dışarıdakiler tarafından yöneticilere yüklenen roller gibi durumsal faktörlerin önemini ortaya koyar (Akt: Doğan, 2005, s.14). Bu yaklaşımın temel tezi, en iyi liderin, davranış biçimini koşullara, gruba ve kişisel özelliklerine uydurabilen lider olduğudur.

Durumsal liderlik teorileri, en iyi lider özelliklerini veya davranışlarını belirlemenin ötesinde bunların hangi durumlarda başarılı olduğu üzerine yoğunlaşmıştır.

Diğer bir ifadeyle, durumsallık teorileri liderlik olayının oluştuğu koşullara ağırlık veren teorilerdir (Koçel, 1998, s.338).

Koçak ve Kirazcı'ya (1997, s.300-301) göre, durumsal liderlik yaklaşımında liderin gösterdiği davranışlar yönlendirici ve destekleyici davranışlar olarak gruplanmaktadır. Yönlendirici davranışlar, liderin izleyicilere yüklediği rolleri ve onlardan beklentilerini tek yönlü bir iletişim kanalı kullanarak açık bir şekilde söylemesi ve onların performanslarını yakından izleyerek neyi, ne zaman, nerede ve nasıl yapacaklarını belirleyen özellikler gösteren davranışlardır. Yönlendirici davranışların tek yönlü olmasına karşın destekleyici davranışlar karşılıklı iletişim ile liderin izleyenleri dinlemesi, onları desteklemesi, cesaretlendirmesi ve kararlara katılmalarını teşvik edici davranışlarını içermektedir.

Toplumsal değişim süreci sonucu, insanlar ve çevre koşullarında değişimler meydana gelmekte, daha önce aynı yerde geçerli, aynı zamanda etkili olan liderlik biçimi ve davranışları bu özelliğini artık koruyamamaktadır. O halde kısaca diyebiliriz ki; liderlik yere ve zamana göre değişim gösteren, karmaşık bir sistemin belirlediği yönetsel bir rol davranışdır (Eren, 2007, s.441). Durumsal yaklaşımlarda liderlik, liderin içinde bulunduğu ortam, sahip olduğu güç, yapılan iş, liderden beklentiler, izleyicilerin durumu gibi pek çok farklı faktör açısından ele alınmıştır (Zencir, 2004, s. 17).

Fred Fiedler'in "Durumsallık Yaklaşımı", Robert House ve Martin Evans'ın "Yol-Amaç Teorisi", Vroom ve Yetton'un "Normatif Kuramı" durumsal liderlik yaklaşımlarının önde gelenleridir. Durumsal yaklaşımlarla ilgili kuramlar sırasıyla ele alınacaktır.

### **2.3.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı**

"Fiedler davranışçı kuramların bazı isabetli boyutlarını yakalamış olmakla birlikte, liderliğin durumlara bağlı olarak değişebileceği sorusunu yanıtızsız bıraktığı tezinden hareket etmiştir" (Celep, 2004, s.16).

Başaran (1998) Fiedler'in durumsal liderlik kuramının, ortamın elverişli olma olasılığına göre liderin doğacağı varsayımına dayandığını belirterek, bu kuramda liderin üyelerce paylaşılmış bir amaca ulaşmak için bir üyenin öteki üyeleri etkileme süreci

olarak tanımlandığını ifade eder. Erdoğan (2000) ise Fiedler'in kuramında liderin etkililiği, öncelikle liderin örgüt içinde bulunduğu yere ve karşı karşıya kaldığı koşullara bağlı olduğunu, bundan dolayı liderin şartlara göre bir örgütte başarılı olurken, başka örgütlerde başarısız olabileceğini belirtmektedir. “Görüldüğü gibi, Fiedler, lider davranışını, davranışını gerçekleştirdiği ortamın benzersiz özellikleri ile birlikte ele almaktadır. Benzersiz her durum ve ortamda farklı bir davranışın etkili olabileceğine inanmaktadır” (Aydın, 2000, s.254).

“Fiedler, benimsenmiş kalıpların dışına çıkan bazı sonuçlar ortaya koydu. Belli koşullar altında hem direktifci, görev yönelimli yöneticiler, hem de insan ilişkileri yönelimli, direktifci olmayan yöneticiler başarılı olmaktadır” (Werner, 1993, s.44). “Fiedler'in teorisi en iyi liderlik tarzının varlığından bahseden ve “lider olunmaz lider doğulur” mitini ortadan kaldırmaya yardım etmiştir” (Torlak, 2008, s.274).

### **2.3.3.2. Yol Amaç Kuramı**

“Yol amaç kuramı, liderlik davranışının işgörenlerin güdüleme, iş doyumu, caba ve performansına olan etkilerini ve durumsal faktörlerin işgörenler ve iş çevresi üzerine etkilerini açıklamaya çalışmaktadır” (Çelik: 2003, s.19). “Yol amaç kuramına göre, amaca liderin güdülenmesinden çok izleyenlerin güdülenmesi önemlidir” (Erdoğan, 2008: 55). “Bu teori bir liderin organizasyon hedeflerine ulaşmada üyelerine cazip ve başarılabilen ödüller vermesini ve bu ödülleri kazanmak için ortaya konmak zorunda olunan davranış şekillerini açıklar” (Torlak, 2008, s.274).

“Bu kuram, liderliğin görev ve ilişki davranışını benimsemekte; bu boyutlara, lideri izleyenlerin gösterilen amaçlara ulaşabilmeleri için amaca güdülenmelerini üçüncü boyut olarak eklemektedir” (Başaran, 1998, s.62).

“Yol amaç kuramında; emredici liderlik, başarı yönelimli liderlik, destekleyici liderlik ve katılımcı liderlik olmak üzere dört liderlik davranışı belirlenmiştir” (Çelik, 2004, s.193). “Lider duruma göre her bir davranışı gösterebilir (Celep, 2004, s. 21).

Durumsal liderlik kurumları içerisinde yol amaç kuramının, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde ve bireysel yeterliliğin sağlanmasında göreve ve işgörene önem verilmesi kadar işgörenlerin güdülenmesinin de öneminin farkına varıldığı liderlik kuramıdır.

### **2.3.3.3. Hersey ve Blanchard'ın Liderliğin Yaşam Döngüsü Kuramı**

Hersey ve Blanchard tarafından 1982 yılında geliştirilmiştir (Lin, 1999, s. 9). Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik kuramına göre etkili liderliği sağlamak için çeşitli durumlar ile liderlik davranışları arasında ussal bir bağ kurmaya çalışılmıştır. Bu kuramda liderlik davranışları görev ve ilişki merkezli olmak üzere iki boyutta ele alınmış ve bu davranışlarla izleyenlerin olgunluk düzeyleri arasında ilişki kurulmaya çalışılmıştır. Bu kurama göre liderlik davranış biçimleri; a) yöneltici, b) öğretici, c) destekleyici, d) yetki göçerici şeklinde yeniden tasnif edilmiştir. Lider, bu liderlik davranış biçimlerinin en iyi bileşimine karar vermek için izleyenlerin durumunu ve olgunluğunu sürekli takip etmelidir (Erçetin, 2000, s.42-43).

### **2.3.3.4. Vroom ve Yetton'un Normatif Durumsallık Kuramı**

Can ve diğerleri (1995), Wroom ve Yetton'un Normatif Kuramını, liderlik davranışı ve katılımı karar süreci ile ilişkilendirmekte, astların karar süreçlerine katılımlarına ilişkin norm ve standartları belirlemeye yönelttiğini ve bu kurama göre; kararın etkinliğinin, kararın kalitesi ve astlarca kabul edilmesine dayalı olduğunu belirtmektedir. “Bu model, karar verme biçimini bir dizi kurala göre belirlediği için normatif olarak nitelenmektedir” (Erdoğan, 2008, s. 56).

“Bu kurama göre, liderin liderlik biçimi, izleyenlerin yeterliği ve karar sürecine katılması azaldıkça otokratikliğe, bunun tersi olduğunda ise demokratikliğe doğru nitelik değiştirir” (Başaran, 1998, s.58). “Wroom ve Yetton otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru beş liderlik biçimi belirlemiştir, etkili liderlik duruma en uygun liderlik davranışının gösterilmesine bağlıdır” (Çelik, 2003, s.26).

Aydın (2000), bu kurama göre liderlikte temel sorunun karar sürecine katılmak olduğunu belirterek, Wroom ve Yetton'un liderlik biçimini “otokratik süreç”, danışıcı süreç”, “grup süreci” olarak sınıflandırıldığını belirtmektedir. Wroom ve Yetton'un normatif liderlik kuramında otokratiklikten demokratikliğe doğru davranış sergileyen liderin performansı giderek artar. Bu nedenle liderin demokratik davranışlara önem vermesi ve katılımcı yönetim anlayışı sergilemesi beklenir. Örgütte verilen kararların benimsenebilirliği ve uygulanabilirliğini arttırmak için işgörenlerin karara katılması gerektiği kuramın temel sayıltıları arasında yer almaktadır.

### 2.3.3.5. Reddin'in 3 D Durumsal Liderlik Kuramı

William J. Reddin, "etkililik" kavramını, yöneticinin bulunduğu konum gereği, yükümlü olduğu amaçları gerçekleştirme derecesi olarak kabul etmektedir (Erdoğan, 2008, s. 57). Reddin, liderlikte 3-D kuramını geliştirerek liderlik davranışının görev ve ilişki boyutuna bir üçüncü boyut olarak etkililik boyutunu eklemiştir" (Çelik, 2003, s.35).

Başaran (1998, s. 59), bu üç boyutu aşağıdaki şekilde ifade etmektedir.

1. İlişkiye yönelim: Liderin, izleyenlere karşılıklı güvene, saygıya, düşünce ve duygularla ilgilenmeye dayalı ilişki içinde olmasıdır.

2. Göreve yönelim: Liderin, izleyenleri, kümenin amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltme eğilimidir.

3. Etkililik: Liderin, kümenin amaçlarını gerçekleştirmek için sağladığı edim düzeyidir.

Aydın (1994, s. 259) Reddin'in 3-D kuramında yer alan üç boyuta ilişkin dört liderlik biçimini şu şekilde özetlemektedir.

1. Düşük görev-düşük ilişki,
2. Düşük görev-yüksek ilişki,
3. Yüksek görev-düşük ilişki,
4. Yüksek görev-yüksek ilişki.

Reddin'in 3 D liderlik kuramına göre, yüksek görev ve yüksek ilişki düzeyi ideal yaklaşım tarzıdır. Etkili lider hem göreve hem de ilişkiye üst düzeyde önem veren kişidir. Bu kurama göre, örgütsel amaçların gerçekleşmesi için işgörenlerin yönelik olarak hem göreve hem de ilişkiye önem vermek gerekmektedir.

### 2.3.4. Güç-Etki Yaklaşımı

Yukl'a (1989, s.7) göre güç etki yaklaşımı altına giren birçok araştırmada, bir lider olarak güç kullanım oranındaki liderlik etkililiğini, güç çeşitlerini ve gücün nasıl kullanılacağı açıklanmaya çalışılır. Güç sadece alt gruplar için değil, akranlar,



yöneticiler ve örgüt dışındaki müşteriler ve destekleyiciler için de önemlidir (Akt: Doğan, 2005, s.12).

## **2.4. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar**

18.yüzyılın ortasından beri dünyamızı etkisi altına alan sanayi toplumu uygarlığı, hızlı bir dönüşümle yerini bilgi toplumuna bırakmaktadır. Bu yeni toplumsal oluşumda, ekonomik, sosyal, kültürel ve politik yapılarda meydana gelen değişmelere paralel olarak “bilgi temelli” yeni üretim, tüketim, yönetim ve liderlik teknikleri de gelişmektedir (Gül, 2006).

Kurumların ihtiyaçları değiştikçe liderlik kavramı da gelişmekte ve daha fazla önem kazanmaktadır. Yönetim alanında gerçekleşen değişimler, liderlik alanında da yeni kavramların doğmasına yol açmıştır. Özellikle 1978 yılından itibaren liderlik tarzlarındaki geleneksel yaklaşımların yeterli olmadığı bulunmuştur ve yeni ayrımlara gidilmiştir (Yılmaz, 2006).

### **2.4.1. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik**

Dönüşümcü liderlik, liderlik literatürüne yeni girmiş bir kavramdır. 1978 J.M. Burns ve B.M. Bass, yaptıkları araştırmalar sonunda klasik ve geleneksel liderlik davranışlarının yanında yeni bir ayrımın yapılmasının zorunluluğuna işaret ettiler. Bu ayrım geleneklere ve geçmişe daha bağlı Transaksiyonel liderlik ile, geleceğe, yeniliğe, değişime ve reforma dönük olan dönüşümcü (Transformasyonel) liderlik biçimleri şeklinde ortaya konulmuştur (Eren, 2007, s. 460).

Günümüzde hızla gelişen ve değişen dünyada insanların ve örgütlerin ilgi, istek ve gereksinimleri değişmektedir. Değişimi gerçekleştiremeyen örgütler ya da kurumlar ise varlıklarını sürdürememektedir. İşte dönüşümcü liderlik, gerekli değişimi sağlayarak örgütlerin yeniden yapılandırılmasını, zamanın şartlarına uydurulmasını, örgütün amaç ve vizyonunu, çalışanların inanç, tutum ve değerlerini gerekli dönüşümü sağlayarak çağın şartlarına uydurma eylemidir.

Tüm bu açıklamalardan hareketle dönüştürücü liderliği kısaca şu şekilde ifade edebiliriz: Dönüşümcü liderlik, örgütte değişen çevre koşullarının gereklerine uygun bir dönüşüm süreci başlatarak yapıyı harekete geçirme; saygınlık, güven ve cesaret

uyandıran özelliklerle izleyicilerin inanç, tutum ve değerlerini etkileyerek, örgütün misyon ve amaçlarına ulaşma surecidir (Özalp ve Öcal, 2000, s. 211).

Dönüşümcü lider, astları yalnızca grubun bir üyesi olarak değil, aynı zamanda bir birey olarak görür. Astların bireysel farklılıklarını, gereksinimlerini ve yeteneklerini dikkate alır (Karip, 1998, s.448). Astlarını ve izleyicileri, onların tüm yetenek ve becerilerini ortaya çıkararak ve kendilerine olan güvenlerini artırarak onlardan normal olarak beklenenden daha fazla sonuç almayı hedefleyerek motive ederler (Eren, 2004, s.461). Dönüştürücü lider, taraflarının sahip olduğu potansiyeli en üst düzeyde kullanmalarını sağlayan, değişimi ve yeniliği öngören ve bu doğrultuda onların yeni bakış açıları kazanmalarını sağlayan bir liderliktir.

Dönüşümü gerçekleştirecek liderlerin en yapılmayacak olanları bile yapmaya hazır olması gerekir. Bu tür liderlik zordur. Eyleme geçebilme, bu tür liderliğin en belirgin özelliğidir. Bundan dolayı güçlü bir kişilik, disiplin ve cesaret gerektirir. Normalden sapma ve popüler olana esir olmama, dönüşüm liderliğinin vazgeçilmez koşuludur (Özden, 2002a, s.111). Liderler, örgüt için performanslarının üstüne çıkmada izleyicileri teşvik eder. İzleyicilerin isteklerini genişletir veya ihtiyaçlarını değiştirir (Keçecioglu, 1998, s.28). Dönüşümcü liderlik değişen koşullara karşı duyarlı olarak bilgi ve becerileri bu değişime uydurmaktır. Dönüşümcü liderler; personel gelişimine, işbirliğine dayalı çalışmaya, profesyonel okul kültürüne önem verirler. Ayrıca dönüşümcü okul liderleri öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini destekleyerek onlara imkân sunar ve öğretmenlerin problemlerinin çözümünde etkin rol alırlar (Lin, 1999, s. 31-32).

Dönüşümcü liderliğin dört temel boyutu vardır. Bu boyutlar; idealleştirilmiş etki, ilhamla güdüleme, entelektüel benzeşim, bireyselleştirilmiş etki şeklinde sıralanabilir (Antonakis, Avolio ve Sivasubramaniam, 2003).Dönüşümcü liderliğin temel boyutları olan bu boyutlar, Tablo 2.'de daha detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

**Tablo 2.** Dönüşümcü Liderliğin Boyutları

<b>İdealleştirilmiş Etki/Karizmatik</b>	Vizyon ve misyon kazandırır. Saygı ve dürüstlüğü vurgular. Hayranlık uyandıracak ve güven sağlayacak davranışlar sergiler. İnsanlara ilham olur ve onları güdüler. Geleceğe iyimser bakar, hayata canlılık ve anlamlılık katar.
<b>İlhamla Güdüleme</b>	Yüksek beklentileri belirtir, cabalara odaklanmada sembolleri kullanır, basit yöntemlerle önemli amaçları açıklar
<b>Entelektüel Benzeşim</b>	Soru sormaya, sorunları yeniden ele almaya çalışanları cesaretlendirir. Eski çözüm yollarına yeni bir bakış açısı geliştirir. Anlayış ve akılcılığı iletir.
<b>Bireyselleştirilmiş Etki</b>	Çalışanların her birine rehberlik ederek onlara kişisel dikkat kazandırır. Çalışanların potansiyellerini geliştirmeleri ve gelişmeleri için fırsatlar oluşturur. Her çalışanın istek ve gereksinimlerini göz önünde bulundurur.

**Kaynak:** Şahin, S. (2004). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler (İzmir İli Örneği).

Sonuç olarak dönüşümcü liderlik çağımızda her kurumun ihtiyaç duyduğu bir liderlik tipidir. Çünkü değişimin ve yapısal dönüşümlerin yaşandığı günümüzde, bu süreçleri yönetecek ve yönlendirecek niteliğe sahip liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle Türkiye gibi büyük hedefleri olan ve çok yüksek potansiyele sahip bir ülke için dönüşümcü liderlik kritik bir önem kazanmaktadır. Çünkü dünya bas dondurucu bir hızla değişmekte ve öğrenilen ya da ortaya konulan pek çok şey çok kısa bir surede geçerliliğini yitirmektedir. Bu sebeple, uluslararası rekabet sürecinde geri kalmamak elbette değişen dünyanın, dönüşen kurallarına uyum sağlamak yoluyla olacaktır (Eraslan, 2004).

Günümüzde eğitim kurumlarımız, yaşanan teknolojik ve kültürel değişim sürecinde yeni değerler oluşturmak zorunda kalmaktadır (Şentürk, 2008). Bunun için eğitim kurumlarımızın; gereken dinamizmi sağlamak, yenilikleri takip etmek, örgütsel amaçları gerçekleştirmek, mevcut kaynakların etkin ve verimli bir şekilde kullanımını sağlamak için dönüşümcü liderliğe önem vermeleri gerekmektedir.

#### 2.4.2. Sürdürümcü (Transaksiyonel) Liderlik

Sürdürümcü (transaksiyonel) liderlik, organizasyonun geçmişten gelen faaliyetlerini daha verimli kılmak veya iyileştirmek sureti ile geleneklere bağlı kalarak iş yapma ve yaptırma sürecidir. Bu yaklaşımı benimseyen liderler, yetkilerini, çalışanlarını ödüllendirme, daha çok çaba göstermeleri için para ve statü verme biçiminde kullanırlar (Eren, 2001 ve Eren, 2007). Yeniliklere karşı ilgileri azdır. Geleneği sürme çabası içindedirler.

Sürdürümcü liderlik kavram olarak ilk defa Hollander (1978) tarafından kullanılmıştır. Ona göre bu liderlik, lider ile takipçileri arasında çift yönlü gerçekleşen karşılıklı etkileşim sürecidir. Sürdürümcü liderliğe göre çalışanlar, ödül almak için ya da cezadan kurtulmak için çalışırlar (Hoover ve diğ., 1999). Sürdürümcü lider, hedeflere uymasına göre izleyenleri ödüllendirir ya da cezalandırır (Demirbilek, 2003, s. 23).

Sürdürümcü liderlik, biraz gelenekçi yapıya sahiptir. Geçmişteki olumlu ve yararlı gelenekleri sürdürme, bunları gelecek nesillere bırakma bakımından yararlı hizmetlerde bulunur. Atılım yapmak ve yenilikçi gelişme politikaları izleyen organizasyonlarda transformasyonel liderlik biçimi, aksine durgun büyüme ve tasarruf politikasını benimsemiş organizasyonlarda da transaksiyonel liderlik biçimi etkili olmaktadır (Tengilimoğlu, 2005, s. 6).

Sürdürümcü liderliğin çeşitli boyutları vardır. Bunlar; koşullu ödüllendirme, istisnalarla yönetim (aktif), istisnalarla yönetim (pasif) dir (Antonakis, Avolio ve Sivasubramaniam, 2003). Ancak, Antonakis, Avolio ve Sivasubramaniam (2003), “müdahale etmeme (laissez-faire)” boyutunu “nontransactionel laissez-faire leadership” başlığı altında ele alırken Şahin (2005), sürdürümcü liderliğin boyutları arasında “müdahale etmeme (laissez-faire)” boyutuna değinmemektedir. İraz ve Şimşek (2004) ve Çelik (2005) de “müdahale etmeme (laissez-faire)”yi sürdürümcü liderliğin bir boyutu olarak ele almıştır.

**Tablo 3.** Sürdürümcü Liderliğin Boyutları

<b>Koşullu Ödüllendirme</b>	Yüksek performansa dayalı ödül verme, başarılar takdir etme.
<b>İstisnalarla Yönetim (Aktif)</b>	Ölçüt ve kurallardan sapmaları araştırma ve kusursuz eylemde bulunma.
<b>İstisnalarla Yönetim (Pasif)</b>	Ölçütlere karışmama ve ölçüt geliştirmeme
<b>Müdahale Etmeme (Laissez-faire)</b>	Sorumlulukları bırakma ve karar vermekten kaçınma.

**Kaynak:** Çelik, V. (2005). Liderlik.

### 2.4.3. Karizmatik Liderlik

Karizmatik liderlik, yöneticilerin bir vizyon ve misyon duygusuna sahip olmasını ifade eder. Saygı, güven ve sadakat, bu liderliğin özelliklerindedir (Dubinsky vd. 1995 Akt. Çelik, 2007, s. 156).

Bu yaklaşıma sahip liderler, sahip oldukları yeteneklerle başkalarını kendi istediği doğrultuda davranmaya sevk eden kişilerdir. En önemli özellikleri, her zaman bir vizyona ve amaç duygusuna sahip olmalarıdır. Bu liderler, güçlü oldukları taraflarının çok iyi farkındadır ve bunun üzerine yatırım yaparlar. Atatürk, Napolyon ve Kennedy, yönetim çevresinden Thomas Watson, Alfred Sloan gibi kişiler karizmatik liderler olarak örnek verilebilir (Çoroğlu, 2003, s. 153).

Karizmatik liderlik üzerine yapılan çalışmalara göre, bu tarz liderlerin gözlenebilir, tanımlanabilir açık davranışsal özelliklere sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Karizmatik liderlerin temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Nadler ve Tushman 1990):

1. Karizmatik liderin özelliklerinden biri hayal kurmaktır. Bu, geleceğin resmini çizmeyi içerir ya da gelecekle ilgili, insanları bu hayalle özdeşleştirir. Ayrıca böyle bir hayali insanlarda bağlılık ve heyecan uyandıracak tarzda sunarak, onların bu hayali gerçekleştirmede çaba göstermelerini sağlar. Vizyon yaratmada lider, insanların ortak bir amaç doğrultusunda toplanmasını sağlar ve onlara başarılarını hissetmeleri için bir yol gösterir.

2. Karizmatik liderler enerji vericidir ve harekete geçirme kabiliyetine sahiptir. Burada lider, insanları motive edici bir enerji kaynağıdır. Peki lider bunu nasıl sağlayacak? Karizmatik liderlerin her biri bunun için farklı yollar kullanırlar fakat ortak nokta olarak bu liderler, bireyleri motive ederken, kendi heyecanlarını ve kendilerine olan güvenlerini belirtecek tarzda hareket ederler.

3. Karizmatik liderlerin özelliklerinden biri de fırsat verici olmalarıdır. Bireyleri hayali benimseyip harekete geçmeleri için motive ederek onlara psikolojik destekte bulunur. Ayrıca lider onları dinleyerek, anlayarak, duygularını paylaşarak ve empati yaparak kişisel desteğini ifade eder. En önemlisi onların yeteneklerine olan güvenini gösterir.

Howell ve Avolio (1992) karizmatik liderlerin özelliklerini şöyle sıralamışlardır:

- Gelecekle ilgili vizyonu oluşturmada güçlü bir iletişim sağlar.
- Vizyona tutkuyla inanç oluşturur.
- İnançlarını sınırsız enerjiyle acımasızca ilerletir.
- Yaratıcı fikirler önerir.
- Yüksek standartları başarmak için izleyenlerin yeteneklerine güvenini ifade eder.

#### **2.4.4. Vizyoner Liderlik**

Dar bir tanımlama ile geleceği görme kapasitesine vizyon diyebiliriz. “Vizyonun bu görünen anlamlarından başka, “Sınır çizilemeyen düş gücü” olarak da algılanması söz konusu olabilmektedir. Bu yaklaşımdan yola çıkıldığında vizyonun, kuruluşun amaç ve hedeflerinin toplamından daha fazla bir şeyleri ifade etmesi gerektiği kanaatine varılabilir (Yeniçeri, 2004, s.35).

Vizyon, kurumun gelecekteki uygulamalarını şekillendirir. Dolayısıyla vizyon, kurumun geleceğinin oluşturulmasında temel yönlendiriciler olduğuna göre, vizyon sahibi olmayan ya da vizyonu geniş olmayan yöneticilerin bulunduğu kurumların, ciddi sorunlar içinde bulunabileceğini ifade etmek bir kehanet olmayacaktır. Vizyonu olmayan bir kurum, anayasası olmayan bir ülkeye benzetilebilir. Bu durum, temel bir eksiklik olarak değerlendirildiğine göre, ortaya çıkabilecek bir yetersizlik, kurumun varlığını tehdit edebilecektir (Yüksel, 2004, s.72). Vizyon, kendi geleceğini yaratmaktır. İnsan, düşünce ve eylemleriyle kendi geleceğini biçimlendirebileceğine inandığında, vizyon bir güç kazanır (Özden, 2002, s.34). Bir örgüt vizyonu somut verilere dayanmaz;

vizyon gerçek değil, mümkün olan arzulanır bir gelecekle ilgilidir (Gümüş, 2002, s.351).

Liderliğin vizyon ile özdeşleştiği günümüzde, liderlik tanımlarında, liderin karizmatik özelliği, vizyonu oluşturma ve vizyonu sürdürme kavramları ile desteklenmektedir (Cafıoğlu, 1997, s.133). Her organizasyonda liderler bir vizyona sahip olmak ve bu vizyonu organizasyonun bütünü içinde paylaşılan bir vizyon haline getirmek durumundadır. Organizasyonun bütünü içinde derinden paylaşılan amaç, değer ve görev duyguları olmadan belli bir büyüklük düzeyini koruyabilmiş işletme düşünebilmek mümkün değildir (Ertürk, 2000, s.276). Vizyoner liderlik süreci, ayrı bir liderlik süreci olarak ele alındığı gibi, dönüşümcü liderlik ve karizmatik liderlik süreçleriyle özdeşleştirildiği görülmektedir.

Vizyon oluşturma, vizyonu iletme, izleyenlerin çabalarına semboller kullanarak yoğunlaşma ve uygun davranışlar için model olma ve oluşturma sürecidir (Erçetin, 2000, s.59). Paylaşılan vizyonlar kişisel vizyonlardan ortaya çıkar. İnsanların kişisel vizyonları, normal olarak, aile, organizasyon içlerinde yaşadıkları topluluk ve hatta dünyaya ilişkin boyutları da kapsar. Paylaşılan bir vizyona gösterilen gerçek ilginin kökeni, kişisel vizyonlardır. Paylaşılan vizyon oluşturmaya önem veren organizasyonlar, sürekli olarak mensuplarını kendi kişisel vizyonlarını geliştirmeye yöreklendirirler (Senge, 1998, s.232).

Yeni süreçte okul yöneticilerinden, çalışanlarını belli hedefler doğrultusunda harekete geçirmeleri beklenmektedir. Liderliğin ön koşullarından biri, insanları heyecanlandırarak ortak ve paylaşılan bir vizyon etrafında toplamak ve bu vizyonu hayata geçirebilecek stratejileri geliştirmektir (Balay, 2004, s.74). Okulun vizyonu öğretmenlerle birlikte saptanmalıdır. Her öğretmen vizyonun ifade edilmesine ve paylaşılan bir vizyonun oluşturulmasına katkıda bulunmalıdır (Cemaloğlu, 2002). Öğretmen ve öğrencileriyle okuldaki herkesi heyecanlandırarak bir ufuk çizmek yöneticinin görevidir. Paylaşılan vizyonun yöneticinin kendi vizyonu olması gerekmez; ancak bu is yöneticinin sorumluluğundadır (Özden, 2002, s.42).

#### **2.4.5. Etik Liderlik**

Dünyada küreselleşmenin gelişiyle iş hayatında, eğitimde, politikada, medyada ve sağlıkta bazı etik sorunlar ortaya çıkmış; bununla birlikte siyasal kirlenme, vergi kaçırma, rüşvet, işi yavaşlatma ve işgörenlerin değerlendirilmesinde yanlış davranılması gibi konular tartışılır olmuştur. Bu durum ise, başta okul yöneticisi ve öğretmen olmak üzere, eğitim dünyasında, aile, öğrenci, örgüt vb. toplumun etik sorunlara ilişkin bir karmaşa yaşanmasına yaşadığı etik sorunlara ilişkin karmaşa yaşanmasına yol açmıştır (Çelik, 2000, s.89).

Etik liderlik, belirli etik değerleri ve ilkeleri on planda tutmaya dayalı bir liderlik yaklaşımıdır (Erdoğan, 2000, s.40). Liderliğin ön koşulları ahlaklı olmak ve bir mesaja sahip olmaktır (Baltaş, 2001). Okulun etik boyutu diğer örgütlere göre daha fazla önem taşımaktadır. Okul yöneticiliği ve öğretmenlik, var olan meslekler içinde etik sorumluluğu en fazla olan mesleklerdir. Çünkü eğitim hizmeti kutsal bir hizmettir. Okul yöneticisi öğrencilerin daha iyi eğitilmesi ve öğretmenlerin daha uygun ortamda çalışabilmesi için, güçlü bir etik liderlik davranışı göstermek zorundadır (Çelik, 2000, s.106).

#### **2.4.6. Öğretimsel Liderlik**

Öğretim liderliği ile ilgili davranışları araştıran Hallinger öğretim liderliği davranışlarını okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme ve olumlu öğrenme iklimi geliştirme olarak üç boyutta ele almıştır (Gümüşeli, 2006). Paylaşma merkezli bir okul ve öğrenme kültürü oluşturulmasına öncülük edebilecek eğitim ortamına özgü bir liderlik olan öğretim liderliği, okul kültürü için vazgeçilmez bir gereksinim olarak görülmektedir (Çelik, 2002, s.2). Öğretim liderliği, bir anlamda okul yöneticisinin, okulun varlık nedeninin öğrencilerin kurumsal amaçlar doğrultusunda yetişmesini sağlamak olduğu gerçeğini hatırlamasıdır. Öğretim liderliği, okul yöneticisinin asıl yerinin geniş makam odası değil sınıf ve koridorlar olduğu görüşünü yaygınlaştırmaktadır (Özden, 2002b, s.139).

Öğretimsel liderlik; okulda, öğretmenlerin bireysel olarak kendilerini geliştirmelerine katkı sağlayan, öğrenci başarısını yükselten, okulda etkililiği ve verimliliği artıran önemli bir anahtardır (Chell, 1995, s. 4). Öğretimsel liderlik, eğitim-



öğretim sürecine katılanlarda gelişme isteği yaratarak, süreci geliştirmeyi hedefler. Sürecin geliştirilmesinin en etkili yolunun, öğretmenin geliştirilmesi ve etkili kılınması olduğu kabul edilmektedir (Aydın, 1986:8). Öğretimsel liderlik esas itibariyle okul yöneticisinin, okul programına ve öğretim-öğrenme sürecine liderlik etmesidir (Şişman 2004, s. 83). Öğretimsel liderlik, okul misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme, olumlu öğrenme iklimi geliştirme boyutlarından meydana gelir (Hallinger ve Murphy, 1985).

Etkili bir okul yöneticisi okulun gündelik işlerinden daha çok, öğretimin geliştirilmesi üzerinde odaklanmak zorundadır. Okul yöneticisi etkili bir yönetici değilse, öğretimsel lider olamaz. Öğretimsel lider, öğretmenlerin mesleki gelişimiyle ilgilenerek etkili bir öğrenme ve öğretme ortamının oluşmasına katkıda bulunur (Çelik, 2005, s. 198).

Öğretim lideri olan okul müdürlerinden öğretmenin gelişimi için, eğitim ve öğretim alanındaki yeniliklerin, eğitim teknolojisindeki gelişmelerin yakından izlenmesini; ve okuldaki eğitim sorunlarının çözümünü sağlayacak yeni yöntemlerin öğretmenlerce öğrenilmesini ve bu suretle öğretimin gelişmesini sağlaması beklenilir (Karagözoğlu, 1977, s.30). Hizmet içi eğitimle öğretmenlerin güncel kalabilmeleri ve kendilerini yenileyebilmeleri sağlanabilir. Öğretmenlerin kariyerleri boyunca yaşadıkları evreler, personelin kariyer gelişimini sağlamak ile görevli olan okul yöneticileri için bir gösterge olarak değerlendirilebilir.

Öğretimsel liderlerin temel sorumluluklarından biri, okullardaki tüm bireylerin mesleki yönden geliştirilmesine, en önemlisi de öğretmenlerin öğretim becerileri yönünden gelişmelerine katkıda bulunmaktır.

#### **2.4.7. Destekleyici Liderlik**

Destekleyici liderlik davranışı, dostça bir çalışma iklimi oluşturma ve iş görenlerle ileri düzeyde ilgilenme davranışlarını kapsamaktadır. Ohio modelindeki, düşük yapıyı harekete geçirme ve yüksek anlayış davranışına benzemektedir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998, s.332).

Bennis'e (1999), göre destekleyici liderin üç önemli rolü vardır: Öğrenmeyi kolaylaştırmak, çalışanları motive etmek ve değerlerle yönetim. Peters (2000),

destekleyici lideri, kendisini izleyenler ile ilgilenen ve izleyicilerine karşı açık bir duruş sergileyen kişi olarak tanımlamaktadır. Destekleyici liderin en önemli özellikleri; çalışanların yaptıklarını takdir etmek, çalışanlara karşı yapıcı eleştirilerde bulunmak, eleştirilerinin sebebini açıklamak ve çalışanlara pozitif dönütler vermektir (Akt: Çankaya ve Aküzüm, 2010, s.49-57). Destekleyici lider çalışanların kişisel beklentilerini göz önünde bulunduran özelliği ile öne çıkmaktadır (Yılmaz, 2004). Bu özelliklerin dışında destekleyici lider; çalışanları değişime teşvik etme, risk almayı destekleme ve onlara fırsat verme davranışlarını da sergilemektedir (Şişman, 2002).

İletişim aracılığı ile okul yöneticisi, fikirlerini açığa vurma, onları paylaşma ve değerlendirme olanağına sahip olur (Tutar ve Yılmaz, 2003). Okul yöneticisinin etkili iletişim kurabilmesi için öğretmenlerin duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bu davranışlara uygun hareket etme yeteneği olmalıdır (Kelly, 1982'den akt. Çankaya ve Aküzüm, 2010, s. 49-57).

Bir okulda gelişmenin sağlanabilmesi için okul yöneticisinin yenilik ve değişmeyi teşvik etmesi, bu konuda çalışanlara inisiyatif vermesi, risk almalarını teşvik etmesi beklenir. Örneğin, öğretmenlerin hizmet içi eğitim sonunda kazanmış oldukları yeni bilgilerin ve yöntemlerin sınıf içinde kullanılabilmesini teşvik etme, alışılmışın dışında bir takım öğretim stratejisi, yöntem ve teknikleri denemelerine fırsat verme, öğretmenlerin program ve öğrencilerle ilgili yeni amaçlar belirlemelerine yardımcı olma, bu bağlamda söz edilebilecek bazı hususlardır (Şişman, 2002, s.100).

Destekleyici lider tipi çok zaman “kişiye dönük lider”, “uyumlu lider” gibi kavramlarla anlatılmak istenir. Bu liderin temel davranışları astları ile ilişkisini dostluk, arkadaşlık iklimi içerisinde yürütmesine dayanır. (Erdoğan, 1997, s.349). Destekleyici liderlik, örnek olan, yapılanları takdir ve tebrik eden, öğretmenlerine yardım eden, eleştirilerinin sebebini açıklayan, yapıcı eleştirilerde bulunan, çalışanların ve diğer insanların refahı için çalışmalara göndermede bulunan bir liderlik türüdür (Turan, 1998, s. 13). İnsanlarla konuşmak, insanların çabalarına destek vermek, onları umutlandırmak, problemlerini çözmek ve karara katmak destekleyici liderlik davranışlarıdır. Bu liderler, izleyicileri ile ilgilenen, açık, arkadaşça, yaklaşılabilir, grup iklimi oluşturan ve çalıştığı kişilere eşit davranan davranışlar gösterirler. Destekleyici liderlikte daha çok duygular ve kişisel beklentiler göz önünde bulundurulur. Liderler, izleyicilerin mutluluğu ve

memnuniyeti için izledikleri yoldan çıkma eğilimindedirler. (Akt: Çankaya ve Aküzüm, 2010, s. 49-57).

#### **2.4.8. Süper Liderlik**

Süper liderlik kişisel bir sorumluluk olarak, herkesin kendi kendisinin lideri olmasını öngörür (Erdoğan, 2008, s.58). Bender (1997, s.15), süper liderliğin içsel bir iş olduğunu belirterek, “Başkalarını yönetebilmek için kendimizi yönetebilecek kapasitede olmalıyız” der. Benzer şekilde Bennis (1999, s. 57), lider olabilmek için, önce liderin kendi hayatına şekil vermesi gerektiğini öne sürer. Süper liderlik, özyönetimi becerebilen bireyler yetiştirilmesini ve bu yolla hem bireyin kendisini hem de örgütsel amaçları gerçekleştirme yeteneğine sahip olmalarını öngörür.

#### **2.5. Farklı Bir Yaklaşım olarak, Hizmetkâr Liderlik**

##### **2.5.1. Tanım ve Anlamı**

Hizmetkâr lider, bir farklılık oluşturabilmek için başkalarına hizmet etmek gayesiyle bir şirkete, kulübe, topluma ya da sosyal harekete katılan ve önderlik yapan kişidir (Akiş, 2004, s. 173). Hizmetkâr liderlik yaklaşımı, lideri bir hizmetkâr olarak yani diğerlerine hizmet etmek isteyen kişi olarak görmekle başlar. Hizmetkâr, diğerlerinin ve örgütün öncelikli ihtiyaçlarına odaklanarak kendini bir lidere dönüştürür. Hizmetkâr liderlik yaklaşımına göre, hizmetkâr lider bu faaliyetlere menfaat sağlamak için katılmaz. Hizmetkâr liderlik yaklaşımında liderliğin asıl amacı, hizmet edilenlerin daha bilgili ve hak sahibi olmaları, dayanışma ve özgürlük kazanmaları, nihayetinde de birer hizmetkâr lider durumuna gelmeleridir (Akiş, 2004, s. 173).

Hizmetkâr lider bir organizasyonda da grup içindeki bütün takipçilerinin gelişimini sağlayabilmek için gruba uyum sağlamaya mecburdur. Hizmetkâr lider, organizasyonu oluşturan bireylerde ortak bir yön bulmak için çaba gösterir. Ortak olmayan amaçlar için uğraşan sürdürümcü liderlerin aksine hizmetkâr liderin amacı diğerlerine hizmet etmek ve takım üyelerinden aldığı tepkilere göre ortak takım hedefi oluşturmaktır (Taylor, 2008, s.36).

Organizasyon içindeki bireylerin ihtiyaçlarının karşılandığı zaman çok daha etkili şekilde eylemde buldukları düşüncesinden hareketle ortaya çıkan hizmet yönelimli

liderlik yaklaşımının çeşitli tanımları yapılmıştır. Hizmetkâr liderler işgörenler üzerine odaklanarak hizmet eden kişilerdir. Bundan dolayı örgütten çok çalışanlarla ilgilenirler. Hizmetkâr liderlik; liderin bencil olmadan insanların iyiliğine yönelik önderlik etmenin yerleştiği bir liderlik anlayışı ve uygulamasıdır.

Hizmetkâr liderlik, insanlara değer vererek, onları geliştirme, takım kurma ve liderliği paylaşmadır. Cerit (2007, s. 89), Yukl (2002)'a atıfta bulunarak, hizmetkâr liderliği benimseyen liderlerin, insan ihtiyaçlarıyla ilgilendiğini, insanları dinlediğini, övdüğünü ve desteklediğini vurgulamaktadır. Fındıkcı (2009, s. 382)' ya göre hizmetkâr liderlik, liderliğin tam anlamıyla bir sanat haline dönüştüğü, her türlü hassasiyetin çok ön planda olduğu özel bir liderlik biçimidir. Bu özel liderlik biçimine her yöneticinin erişmesi kolay olmadığı gibi; kimi özel donanım ve insani değerler alışımını gerektirir. Bir başka yaklaşıma göre ise hizmetkâr lider, yasal gücüne dayalı olarak, zorlayarak istediklerinin yapılmasını istemez; insanları ikna ederek istediği şeyleri yaptırma yolunu tercih eder (Joseph, Winston, 2005, s.7).

Hizmetkâr liderin temel anlamda bazı özellikler doğrultusunda hareket ediyor olması gerekir. Bu özelliklerin başında liderin “vizyon belirlemesi” gelir. Lider organizasyonun amaçları doğrultusunda vizyonunu belirlemeli ve etrafındakileri bu doğrultuda koordine etmeli ve mutlak surette çalışma değerlerini ve davranış normlarını tanımlamalıdır. Aksi takdirde liderin başarıya ulaşması olanaklı değildir. Hizmetkâr lider ortaklarıyla takipçileri için bir ortam oluşturmali, her şeyin ve herkesin hedefe doğru birliktelik ve uyum içinde ilerlemesini sağlamalıdır. Hizmetkâr liderde bulunması gereken başka bir önemli özellik de, kendisini hizmet bilinciyle grubun en altında konumlandırmasıdır. Bu özellikler, liderin başarısı üzerinde olmazsa olmaz bir etkiye sahiptir (Akiş, 2004, s. 19).

Bu açıklamalar ve tanımlardan hareketle bu bölümde, hizmetkâr liderliğin gelişimi ve özellikleri ile ilgili tanımlar yer almaktadır.

### **2.5.2. Gelişimi**

Hizmetkâr liderlik yaklaşımı AT&T firmasında 40 yıl boyunca yönetim uzmanı olarak görev yapan Robert Greenleaf tarafından geliştirilmiştir. Çalıştığı dönemlerde, Greenleaf gündelik yaşamın ve yönetim tecrübelerinin de vermiş olduğu deneyimle

liderlik hakkında bilgi sahibi olmuştur. Greenleaf işgörenlerin yönetimi ve organizasyonların yürütülmesi ile ilgili güçlü fikirler geliştirmiştir. Uygulamada, yönetim ve liderlikle karşı karşıya kalan insanların konularla daha etkili bir biçimde ilgilenmesine yardım etmek için kendi tecrübelerini kullanmak istemiştir. İşte bu süreçte bazı kuruluşlar, kolejler ve üniversitelerde organizasyonel danışman olarak ikinci kariyerine başlamıştır (Westre, 2003, s.32). Greenleaf, “Hizmetkâr Lider” anlayışının ortaya çıkışını Herman Hesses'in 1956'da yazdığı “The Journey to East” romanındaki “Leo” isimli ana karakter olarak ifade etmiştir (Greenleaf, 1995, s.88).

Greenleaf (1996) "Hizmetkâr Liderlik" teorisini Judeo – Christian'ın mirası üzerine temellendirmesine rağmen, Herman Hesse (1996)'nin “Doğuya Yolculuk” adlı eserini okuyana kadar teoriyi doğrudan tanımlayamamıştır. Herman Hesse'nin kitabı Leo adlı alçak gönüllü bir hizmetkârdan yoğun bir şekilde etkilenen bir grup erkeğin yolculuğunu anlatmaktadır. Leo yolculuğun devamı için, grubun her türlü problemiyle yakından ilgilenmiş ve çözüm yolları bulmak için birçok görevi yerine getirmiştir. Bununla beraber yolculuk esnasında Leo gizemli bir şekilde ortadan kaybolmuştur. Leo'nun ortadan kaybolmasının ardından gruptakiler Leo olmadan yola devam edemeyeceklerini anlamışlar ve yolculuktan vazgeçmişlerdir. Bundan sonra grup Leo'nun kendileri için bir “Hizmetkâr Lider” olduğunu ve onun birinci görevinin diğer insanlara yardım etmek olduğunu fark etmişlerdir (Westre, 2003, s. 33).

Sonraki yıllarda, Greenleaf birçok yazısında Hizmetkâr Lider kavramını vurgulamıştır (Lopez, 1995, s.150). Greenleaf ve arkadaşları “Robert Greenleaf Merkezi” olarak da ünlenen “Uygulamalı Etik Merkezi” açmışlardır. Bu merkezin misyonu, liderlik, yapı ve karar verme sürecinde yeni bir yaklaşımla bütün kurumların kalitesini yükseltmektir. Hizmetkâr liderlik olarak adlandırılan bu doğu kaynaklı teori diğer insanlara hizmeti, çalışmada bütünsel yaklaşımı, topluluk duygusunu arttırmayı ve karar verme sürecinde paylaşmayı vurgulamaktadır (Westre, 2003, s. 35).

1970 yılında Greenleaf hizmetkâr liderlik yaklaşımının temelini oluşturan üç makale yayınlamıştır. Bu dönemde organizasyonların özensizliğinden şikâyet edilmiş ve bu kurumların toplumdaki yanlış yönetimden kaynaklanan krizlere sebep olduğu belirtilmiştir. Bu toplumsal rahatsızlığın sonucu olarak arka arkaya yayınlanan makalelerin ilki olan “Lider Olarak Hizmetkâr” adlı makale yayınlanmıştır. Bu

araştırma daha özenli bir toplum oluşturma amacıyla kişisel sorumluluk yüklenen liderlik pozisyonundaki insanları cesaretlendirmiştir. Greenleaf toplumun sorunlarının esas kaynağının sistem değil sistem içindeki liderlik kavramı olduğuna inanmıştır (Özmutlu, 2011, s.19). Greenleaf (1977, s.37) “Gayri şahsi sistemi (non-personal system) eleştirmektedir fakat esas eleştirilmesi ve geliştirilmesi gereken şey sistem değil bizim davranışlarımız ve umursama düzeyimizdir” şeklinde görüş belirtmiştir. Başka bir ifadeyle Greenleaf bu modeli; lider tarafından daha fazla öz eleştiri, özen ve fedakârlık gerektiren yeni bir liderlik şekli olarak önermiştir.

Hizmet eğilimli bu liderlik davranışı aynı zamanda bireylerin lider karşısında özgür ve bilinçli bir şekilde hareket etmelerini ve lidere itaat etmelerini de öngörmektedir. Bu yaklaşımı benimseyen ve takip eden kişiler, net bir şekilde var olan kurumların otoritesini kabul edeceklerdir. Çünkü onların hizmetkâr davranışları güvenilir olduklarını kanıtlamıştır. Bu yaklaşım gelecekte başarılı olursa, tutarlı kurumlar öncelikli olarak bir hizmetkâr tarafından yönlendirilen kuruluşlar olacaktır (Greenleaf, 1977, s. 38).

“Hizmetkâr Olarak Kurum” adlı makalesinde Greenleaf, çalışanların güç ve topluluk duygusunu bastırıldığını düşündüğü, organizasyonel yapıların değerlendirilmesi için yetkilileri açıklama yapmaya çağırarak hizmetkâr liderlik teorisini geliştirmeyi düşünmüştür. Makalede bir organizasyon içindeki formal ve informal yapılar ele alınmıştır. Formal yapı kurulu otorite düzeniyle ilgilenmekte, İnformal yapı ise formal yapıyı yerinde tutan liderlik kavramı ile ilgilenmektedir. Greenleaf bu makalenin içeriğinde gelenekçi müdür ve yöneticilerden olumlu ve olumsuz yönde eleştiri alan, organizasyonun tarihsel çerçevesini ortaya koymuştur (Özmutlu, 2011, s.20).

Greenleaf “Vekil Olarak Hizmetkârlar” adlı makalesinde ise lider pozisyonunda olan insanların diğerlerini yönlendirmede daha aktif rol alması gerektiğini belirtmiştir. Greenleaf otokratik liderlik şeklini benimseyenlerin (otoriter ve hiyerarşik) tam olarak kuruma karşı olan görevlerini yerine getirmediğini belirterek bu makalede otokratik liderlerin hizmetkâr liderlik tarzıyla eğitilebileceklerine ilişkin görüş ve önerilerini belirtmiştir (Westre, 2003, s. 34).

### 2.5.3. Hizmetkâr Liderliğin Özellikleri

Spears (1995, s. 13), hizmetkâr liderlik düz bir yönetme felsefesi değildir, takip edilecek kurallar yoktur. Bunun yerine ekiptekiler felsefelerini ve davranışlarını yansıtmalı ve fikirlerini açıkça söylemelidirler Spears (1995, s. 13).

Bununla beraber Spears, hizmetkâr liderlikle ilgili bazı özellikler sıralayarak Greenleaf'in liderlik ile ilgili fikrini bir yapıya oturtmak için çaba sarf etmiştir. Bu özellikler; dinleme, empati, farkındalık, ikna, kavramsallaştırma, tedavi, öngörü, hizmet etme, kişilerin gelişimine katılım ve toplum (topluluk) oluşturmaktır (Özmutlu, 2011, s.21).

#### 2.5.3.1. Dinleme

Hizmetkâr lider, grubun ihtiyaçlarını belirlemek ve bu ihtiyaçlara çözüm bulmak ister (Spears, 2004, s. 8). Bunu sağlayabilmenin yolu etkili iletişim kurmanın temeli olan dinlemedir (Crippen, 2005, s. 6). Dinleme düzenli bir yansıtma ile birlikte, hizmetkâr liderin gelişimi için gereklidir. Taylor (2002)'a göre ise, hizmetkâr liderliğin özünde alınan kararların uygulanmasına kadar doğrudan insanları etkileme yolu olarak dinleme ve konuşma yeteneği yer almaktadır (Cerit, 2005, s. 3).

Liderlere genellikle karar alma ve iletişim yetenekleri olduğu için değer verilir. Hizmetkâr lider için bu vasıfların önemli olmasına rağmen grup üyelerini yoğun bir biçimde dinleme ile güçlendirmelidir. Lider bir grubun isteklerinin ne olduğunu araştırır ve bu isteği netleştirmeye yardımcı olup söyleneni dinlemeye çalışır. Dinleme aynı zamanda, birinin ruhunun, vücudunun ve zihnini ne söylediğini anlamaya çalışmayı ve birinin iç dünyasıyla temasta olmayı kapsar. Düzenli aralıklarla düşünmeyi gerektiren dinleme hizmetkâr liderin gelişimi için önemli bir noktadır (Spears, 1998, s. 5).

Greenleaf'in kendisi şu cümleyi dile getirdiğinde dinlemenin önemini fark etmiştir: “Bir ön yargım var ve bunun hakkında önereceğim şudur ki sadece gerçek doğal bir hizmetkâr öncelikle bir probleme dinleyerek karar verir. Gerçek anlamda dinleme diğer insanlarda güven yaratır”. Greenleaf hizmetkâr liderin sorumluluğunu sadece diğerlerini dinlemekle sınırlandırmamıştır. Ona göre liderler aynı zamanda içinden gelen sesleri de dinlemelidir. Liderler iç seslerini netleştirmek ve keşfetmek için kendilerini dinlemelerini de önermiştir (Spears, 1998, s. 6).

### **2.5.3.2. Empati**

Başarılı hizmetkâr liderler empatik dinleme (karşısındakini anlayabilme) becerisine de sahiptirler (Spears, 2004, s. 9). İyi bir hizmetkâr lider, diğerleri ile empati kurmaya ve onları anlamaya çaba gösterir (Crippen, 2005, s. 7). Taylor (2002)'da bir hizmetkâr liderin diğerlerini dinlemek için gönüllü oldukları zaman, onların izleyenlerden saygı görececeklerini ve böylece izleyenlerin liderleri takip etmede istekli olabileceklerini ileri sürmüştür (Cerit, 2005, s. 3).

Empati, dinleme özelliği ile yakından ilgili bir özelliktir. Greenleaf'e göre hizmetkâr lider diğerlerini dinlerken sadece iletilen mesajı duymaya çalışmakla yetinmemeli aynı zamanda mesajı diğerlerinin perspektiflerinden anlamaya çalışmalıdır.

Spears (1998, s. 6), empatiye ilişkin olarak, “Hizmetkâr lider başkalarını anlamaya ve onlarla empati kurmaya çalışır. İnsanlar kabul görmeye ve tanınmaya ihtiyaç duyarlar. Beraber çalıştığı insanların iyi niyetlerini ön gören kişi, diğer insanların performanslarını kabul etmese bile onları insan olarak reddetmez. En başarılı hizmetkâr liderler, yetenekli empatik dinleyicilerdir”, demektedir. Liderlerin diğer insanlarla empati kurması kurum içinde daha fazla güven oluşturduğunu ortaya koymuştur. İzleyenler kendilerini yönlendiren insanlar ile empati kurduğu ve neler yapabildiği bağlamında eleştirel bir şekilde değerlendirilmelerine rağmen, oldukları gibi kabul ettiklerinde kendilerini geliştirirler. Liderleri ile empati kurmaya çalışan bireyler kendilerini anlayan liderlerinin güvenilir olma ihtimallerini de artırır (Greenleaf, 1977, s. 40).

### **2.5.3.3. Farkındalık**

Crippen'e göre, hizmetkâr lider genel bir farkındalığa, özellikle kendi kendinin farkındalığına sahiptir. Biri kendimizle ilgili diğerlerinin söyledikleri şeyi dinleme, yansıtma, sürekli olarak öğrenmeye açık olma ve söylediğimiz veya yaptığımız şeylere inanma ve bildiğimiz şeylerle bağlantı kurma yoluyla farkındalığı geliştirebilir. (Crippen, 2005, s. 8)

Etkili bir lider olabilmek için liderlerin geleceğin belirsizliği ile yüz yüze kaldığında farkındalığın önemi ortaya çıkar. Farkındalığın riskleri vardır. Bu riskler hayatı daha ilginç kılar ve kesinlikle lider olarak bir insanın kuvvetini artırır.



Farkındalık durumunda, normalden daha fazla uyarılmışlık vardır. Mevcut olan durumda daha yoğun bir temas söz konusudur ve ihtiyaç duyulduğunda gelecekte içsel öngörüler ortaya koymak için daha fazla bilinçli olan zihinde mevcuttur (Greenleaf, 1977, s. 41).

Spears (1998, s. 7), farkındalıkla ilgili olarak, “Genel farkındalık ve özellikle kendinden farkındalık hizmetkâr lideri güçlendirir. Farkındalık aynı zamanda etik değerleri içeren konuları anlamaya yardımcı olur. Farkındalık çoğu durumları daha içeriden görülmesini mümkün kılar”, demektedir. Liderlerin nasıl davranacağı konusunda ve etkili kararlar vermesinde onlara yardımcı olan, çevreden gelen sinyalleri ve işaretleri görmek, hissetmek ve dinlemek zorundadırlar. İhtiyaçları olan ipuçları orada mevcuttur fakat farkındalık olmaksızın lider bunlara açık olamaz. Böylelikle uygun bir şans kaçırabilirler ya da en azından olumsuz bir tecrübeden kaçınmak mümkün olmayabilir. Farkındalık duygusu her zaman liderin içinde bulunması gereken bir özellik olduğuna inanılmıştır. Yetenekli liderler genellikle uyanıktırlar ve mantıksal bir biçimde motive edendirler. Onlar teselli arayanlar değil gerektiğinde teselli eden olmalıdırlar (Greenleaf, 1977, s. 42).

Çevre ve takipçilerin farkındalığı liderlerin şuurlu olması gereken tek etmen değildir. Aynı zamanda kendi (öz-benlik) farkındalık kavramıyla da ilgilidir. Bir lider ve birey olarak bir insanın kendi gücüyle bireysel olarak uyum içinde olmalıdır. Bu farkındalık liderlerin liderlik şanslarını en üst düzeye çıkarmak için farkında oldukları güçlerini kullanmalarına imkân tanır (Bottum, 1998, s. 158). Farkındalık aynı zamanda empati, dinleme, öngörü ve toplum oluşturma gibi diğer bazı hizmetkâr liderlik karakteristiklerini de destekler ve bu karakteristiklerin etkinliğinin her birine katkıda bulunur.

#### **2.5.3.4. İkna**

İkna, Greenleaf tarafından “gücün kullanımı” şeklinde tanımlanmıştır. Liderlik, baskısından ziyade ikna yönü ile değiştirme özelliği ikna boyutunu ortaya çıkarmaktadır. Spears (Spears, 1998, s. 8), iknayı şöyle açıklamıştır. “Bir organizasyonda karar verme esnasında kişisel otoriteden ziyade ikna yoluna güvenme hizmetkâr liderlerin en önemli özelliklerinden biridir. Hizmetkâr lider baskıdan ziyade diğerlerini ikna etmek için çaba sarf ederler. Bu özellik hizmetkâr liderlik ile geleneksel

otoriter model arasındaki en net ayrımı ifade eder. Hizmetkâr lider gruplar arasında ortak karar oluşturmada etkilidir”. Spears (2004, s. 9) , hizmetkâr liderlerin bir örgütte karar verme sürecinde yetkiden önce ikna etmeye önem vermeleri gerektiğini belirtir. Hizmetkâr liderler takipçilerini zorla itaat etmekten çok ikna etmeyi isterler (Taylor, 1998, s. 42). Hizmetkâr liderler, aldıkları kararların uygunluğu konusunda izleyenlerini ikna ettikleri için gönüllü olarak izleyenler kararları yerine getirmek için çaba gösterirler (Russel, 2002, s. 146).

Hizmetkâr liderler ikna edici olmak için iki temel strateji kullanırlar: Birincisi; umudun pekiştirilmesi, ikincisi; insanların yapmaları gereken şeyleri kendileri için yapabileceklerine ikna etmektir. Umudun pekiştirilmesi, belirlenen amaçlara doğru kişilerin olumlu bir yöne gittiği ve önemli bir ivme kazandığı pekiştirici aracılığıyla takip eden kişileri cesaretlendirmenin bir yoludur. Aynı zamanda takipçiler gerekli değişiklikleri yapma noktasında yetkilendirildiklerini fark ettikleri için artık lidere bağımlı olmak zorunda değillerdir. Kendi iradeleri ve seçimleri aracılığıyla içsel olarak motive olmaktadır (Lopez, 1995, s. 152).

Greenleaf ikna boyutunu tecrübelerine dayanarak şöyle açıklamıştır (Spears, 1998, s. 9): “Çoğu şeyi fazla güç kullanmadan yapmanın yolları vardır; bazı şeyleri baskıcı güç kullanarak yapmak için genellikle değerli olan zaman ve enerji boşa harcanır. Başka bir yerde belirttiğim gibi, bir yönetimin elindeki baskıcı güç bir şeyi durdurmak ya da ortadan kaldırmak için faydalıdır. Fakat baskı kullanarak yapıcı çok fazla şey yapılamaz. Bir yönetimin elindeki gizli baskıcı güç toplumdaki durgunlaştırıcı bir etmendir. Fakat bu gücün kullanımı oldukça yıkıcıdır oysa İkna iyi bir taktiktir”.

Öyleyse, ikna baskıyı ortadan kaldıran bir unsurdur. Baskının kısa vadede etkinliği olup bazı durumlarda uygun bir yol olabilir. Baskının buna karşın başarısızlık korkusu, gücenme ve otoriteye direnme gibi olumsuz etkileri vardır. İkna bu olumsuzlukları ortadan kaldırabilir.

### **2.5.3.5. Kavramsallaştırma**

Spears (1995)'a göre kavramsallaştırma; “İzleyenleri çeken bir pozisyona sahip olmayı sağlayan bir niteliktir”. Lider Örgütün en iyi şekilde nereye yöneleceğini açıkça görme yeteneğini gösterdiği zaman çalışanlar tarafından izlenmesi mümkün olabilir.

Crippen (2005)'e göre kavramsallaştırma; “tarihi perspektifte, geçmiş ve gelecek hedefleri düzeltme ve ifade etme, değerlendirme, analiz etme ve uzun süre de olabilecek olayları öngörme yeteneğidir” (Cerit, 2005, s. 4).

Organizasyonun gündelik aktivitelere benzemesinin ötesinde kavramsallaştırma vizyon kadar önemli bir yere sahiptir. Kavramsallaştırma vizyonun ortaya çıkardığı uygulama olarak gözükmektedir. Hizmetkâr liderler muhteşem hayaller görmek için yeteneklerini geliştirme yolları ararlar. Bir probleme veya organizasyona kavramsal bir açıdan bakmak demek günlük olabilecek olayları öncesinde düşünmek demektir. Geleneksel yönetici kısa vadeli operasyonel amaçları başarmak için çaba sarf ederler. Aynı zamanda hizmetkâr lider olmayı isteyen bir yönetici daha geniş temelli kavramsal düşünmeyi ortaya koymak için düşüncelerini geliştirmelidir. Hizmetkâr liderler, kısa süreli plan odaklı yaklaşımla kavramsal düşünme arasında bir denge kurmaya çalışan kişiler olarak adlandırılırlar (Spears, 1998, s. 10).

Uygulayanlar ve kavramsallaştıranlar arasındaki ayrımı ortaya koymak için Greenleaf (1977) bu terimler arasındaki farkı açıklamıştır. Buna göre; hem uygulayıcı, hem de kavramsallaştıran sonuç odaklıdır. Uygulayıcı öncelikli olarak işi yapmakla sorumludur. Kavramsallaştıran öncelikli olarak ne, ne zaman, nasıl, ne bedelle, ne öncelikle yapılması gerektiği ve ne kadar iyi yapıldığı konusuyla yükümlüdür.

Kavramsallaştırma strateji bağlamında da ele alınabilir. Lider planı yapandır, planı yaparken şu soruları sormalıdır; Ne yapacağız? Neye hizmet ediyoruz? Bu organizasyon kimin için var? (Graham, 1998, s. 147).

### **2.5.3.6. Tedavi**

Tedavi etmeyi öğrenmek hizmetkâr liderlikte önemli bir güçtür. Örgütte birçok kişi duygusal kırgınlıklar ve kişisel sıkıntılar geçirebilmektedir. Bu insan olmanın en tabii sonucudur. Bu noktada hizmetkâr bir lider bu kişilerle temasa geçerek onlara yardımcı olmalıdır (Spears, 2005, s. 4).

### **2.5.3.7. Öngörü**

Hizmetkâr lider gelecekteki fırsatları ve tehlikeleri önceden fark eder ve kararların bu öngörü dikkate alınarak verilmesini sağlar. Öngörü Kavramsallaştırma

boyutuyla yakından ilgili olan bir boyuttur. Spears (Spears, 1998, s. 11).’e göre öngörü; muhtemel sonucu önceden görme yeteneğidir. Tanımlanması zor ama tespit edilmesi kolay bir kavramdır. Öngörü, hizmetkâr liderin geçmişten çıkardığı dersleri, içinde bulunduğu zamanın gerçeklerini ve bir kararın gelecekteki muhtemel sonuçlarını anlamasını mümkün kılar. Öngörü boyutu belirsiz hatta gizli olmasına rağmen, sistematik olarak öngörünün etkinliğini arttıracak pek çok yol mevcuttur. Greenleaf, öngörü yeteneğine sahip olan liderin etkin uygulamasının liderin daha fazla dikkat ettiğine ve daha iyi hazırlandığında ortaya çıktığına inanmaktadır (Greenleaf, 1996, s. 20).

Yeni şeyler üretmek, genellikle öngörü yeteneğini kullanan liderlerin ürünüdür. Organizasyonları yıkmaya çalışan olumsuz durumlardan kaçınırken aktif bir şekilde daha ileriye gitmelerini sağlayan şey önceden düşünmeleridir. Liderin öncelikli zorunluluklarından biri takip eden insanları ve organizasyonu güvende tutmak olduğundan, öngörü çok önemli bir düşüncedir. Greenleaf’e göre öngörü; “Liderin merkezi etiğidir. Bir lider gelecekteki olayları diğer insanlardan önce görmelidir. Dün doğru hareketleri yapmak ve bugünü önceden görmek için ciddi etik uzlaşmalar dünün başarısızlıklarına bağlıdır” (Fraker, 1995, s. 38). Demıştır.

Kavramsallaştırmada olduğu gibi, farkındalık, dinleme ve üstlenme gibi diğer hizmetkâr lider boyutları da liderin öngörü boyutunun gelişmesine yardımcı olur.

#### **2.5.3.8. Hizmet Etme**

Hizmetkâr lider kurumu için verdiği kararlarla toplumun daha iyiye gitmesini hedefler. Gelecekte dünyayı daha iyi bir yer yapma isteği hizmetkâr liderliğin en önemli özelliklerinden biridir (Akiş, 2004, s. 20).

Lore, hizmet etme boyutunu: Güvenilir olma, insandan ve amaçtan sorumlu olma bağlamında açıklamıştır. Organizasyon ve grup üyeleri liderlerine güvenmelidirler. Liderler, kendi ilgi ve kişisel kazançlarından ziyade yönlendirdiği insanların daha iyiye ulaşmalarını sağlamak için etkileme güçlerini kullanma sorumluluğuna sahiptir. (Lore, 1998, s. 298)

Spears, hizmet etme boyutunun öncelikle grubun üyelerine ve amaçlarına hizmet etmeyi vurgulamaktadır. Spears aynı zamanda kontrolden ziyade ikna ve açıklığın kullanılmasını vurgulamıştır. (Spears, 2004: 10). Hizmet etme, çevremizdekileri

kontrolden ziyade hizmette bulunarak organizasyonun iyi duruma gelmesi için sorumluluk alma isteği olarak tanımlanmıştır. Basit bir şekilde ifade etmek gerekirse, yardımcılık kontrol ya da itaat olmadan sorumluluk almaktır. Sonrasında hizmet etme; “bize verilene saygı göstermek, incelik duygusu ile gücü kullanmak ve kısa dönemli kendi isteklerinden daha önemli amaçları takip etmek” (Lore, 1998:299). Şeklinde ifade edilmiştir.

### **2.5.3.9. İnsanların Gelişimine Katılım (Görev Alma)**

Hizmetkâr liderler, kendilerini bireylerin gelişimlerine adanmışlardır. Hizmetkâr lider çalışanların gelişimini artırmada mümkün olan her şeyi yapabilmek için sorumlu olduklarının farkındadırlar (Spears, 2004, s. 11). Hizmetkâr lider için görev alma, etkili dinleme, insanlara önemli olduklarını hissettirme, takım çalışmasına vurgu yapma, sevgi ve eşitliğe değer vermeyi kapsar (Russel, 2002, s. 147).

Hizmetkâr liderliğin dayandığı temel prensibin insanların gelişimine katkıda bulunmadır. Hizmetkâr liderler, insanların işçi olarak somut katkılarından öte kendine özgü değerlerinin olduğuna inanırlar. Hizmetkâr lider kurumundaki her bireyin gelişiminde tam anlamıyla görev alır. Hizmetkâr lider, çalışanlarının ruhsal, profesyonel ve kişisel gelişimlerini arttırmak için gücü dâhilinde her şeyi yapma sorumluluğu olduğunun farkındadır. Uygulamada bu durum somut eylemleri içerir. Bu somut eylemler, mesleki ve kişisel gelişim için uygun fonları bulmayı, takipçilerinden gelen önerileri ve fikirleri dikkate almayı, karar verme aşamasında çalışanları cesaretlendirmeyi ve işten ayrılmak durumunda kalan kişilerin başka bir iş bulmalarını konusunda onlara yardımcı olmayı içerir (Russel, 2002, s. 147).

Katkıda bulunma duygusal anlamda özen gösterme değildir. Bunun aksine amaçlara ulaşma ve gelişim için diğerlerinin isteklerine destek veren gerçek pratik çabaları içeren duygular ile hareket etme anlamına gelir. Greenleaf’ e göre liderlik yeteneğine sahip insan yetiştirme kursu açan bir kurum, her şeyden önce kurulu insan gücüne sahip olmalıdır (Spears, 1998, s. 11).

Saygı duyulan liderler aynı zamanda kendini takip eden kişilerin kendine güvenlerini, kendi değerlerini arttıran ve onları takip eden kişilerin değerli olduklarını hissettiren liderlerdir. İnsanların gelişimine katılan lider, şeref, haysiyet, özen ve

insanlara saygı özellikleriyle karakterize edilir ve bütünlük ile inisiyatifi destekleyen etik bir çevre oluşturur (Dobbs, 1993, s. 56).

Hizmetkâr liderlik uygulamaları yapan bir firma olan Toro şirketinin Ceo'su olan Melrose, kişisel gelişim için belirli davranışlar tanımlamıştır. Bu davranışları şöyle sıralamıştır; diğerlerinin düşüncelerine gereken değeri verme, diğer insanlardan bir şeyler öğrenmeye açık olma, diğerlerini sorumluluk alma noktasında cesaretlendirme, hem yapıcı hem olumlu geri bildirim verme ve kazanma odaklı çözümler oluşturmaktır. Melrose, çalışanların kişisel gelişiminin, firmanın en önemli mal varlıklarının değerini arttıracığına imkân tanıdığını vurgulamıştır (Taylor, 1998, s.43).

Frick (1998, s.354), takipçilerinin kişisel gelişimine katkıda bulunma karakteristiğini pratik bir biçimde ele almıştır. Buna göre; her işe alımdan sonra işe alınan kişi sadece çalışan statüsü değil, daha ziyade iş arkadaşı statüsünü de almıştır. Tabii ki iş arkadaşı olarak onların yanında olmak, öğretmek, yol göstermek ve geliştirmek istersiniz. Sonuçta kurum çalışanlarını seminerlere gönderir, organizasyon içinde onlara kariyer yolları açar, aralıklı sürelerle kişisel amaçlarının ne olduğunu görüşür ve onlara danışman tahsis eder. Organizasyon öncelikle iş arkadaşlarının başarısını kolaylaştırmayı benimser. Bütün insanların değerinin ve varlığının farkında olup onların düşünen ve duygularıyla hareket eden canlılar olduğu için liderlerin insanların işte ne yaptığından fazlasını düşünmesi gerekmektedir.

#### **2.5.3.10. Topluluk Oluşturma**

Hizmetkâr lider takipçilerinin kendilerini bir topluluk olarak hissetmelerini sağlar. Hizmetkâr lider takım ruhunu takipçilerine aşılar, takım oluşturur ve işbirliğini geliştirir. Hizmetkâr liderlerin bulunduğu örgütte, insanlar takımlarında birbirleriyle uyumlu bir şekilde çalışırlar ve rekabet yerine işbirliğini tercih ederler. İyi bir hizmet ve sevgi çevresi bütün bireylerin var olduğu bir takım oluşturmayı gerektirir (Cerit, 2005, s. 4).

Greenleaf 'e göre insanların gelişimine katkıda bulunmanın bir yolu da topluluk duygusu oluşturmaktır. Çoğu insan için kendi ayakları üzerinde durabilen bir yaşam formu olarak topluluğu yeniden inşa etmek için ihtiyaç duyulan şey liderlerin belirli

kuralları uygulaması değil, belirli bir topluluğun yapısına göre liderlik özellikleri sergilemesi gerekmektedir. (Greenleaf, 1977, s. 44).

Spears (1998, s. 11), Amerika Birleşik Devletleri'nin topluluk duygusunu nasıl kaybettiğini ve hizmetkâr liderliğin nasıl kendi ayakları üzerinde durabilen ve kişilerin bu etkili yolu ne şekilde kullandığını vurgular.

Toplum oluşturma fikrinin savunucularından Peck (1998, s. 90) ise, toplum oluşturma'nın önemiyle ilgili olarak Greenleaf'in söylediklerinden yola çıkarak,

“Greenleaf hizmetkâr liderlik ile ilgili çalışmasında, eğer tam anlamıyla iyi yönetilebilen üç büyük kurum geliştirilebilse dünyanın kurtulabileceğini ifade etmiştir. Bu kurumlardan biri özel sektörde, biri devlet sektöründe, bir diğeri de kar amacı gütmeyen kuruluşların sektöründedir.” Demektedir. Son olarak Page (1996) geleneksel liderlik modeli ile hizmetkâr liderlik modelini karşılaştırarak konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır (Tablo 4) (Westre, 2003, s. 34).

**Tablo 4.** Geleneksel Liderlik ve Hizmetkâr Liderlik Arasındaki Farklılıklar

<b>Emir Veren ( Geleneksel) Liderlik</b>	<b>Hizmetkâr Liderlik</b>
Liderin amacı kendisine hizmet edilmesidir.	Liderin amacı diğerlerine hizmet etmektir.
Öncelikle lider kendi imajını ve kariyerini düşünür.	Diğerlerini yücelterek kendini geri plana çekip çalışanların potansiyellerini arttırmak için çözüm yolları arar takım ve üyeleri kendisinden önce gelir.
grup üyelerini kendisinden daha aşağıda görür ve bu doğrultuda davranış sergiler.	Takım üyelerini takımın en önemli mekanizması olarak görür ve onlara saygı duyar.
Bağlılık atmosferi oluşturur.	Diğerlerini teşvik eden ve geliştirilebilecek potansiyellerini ortaya çıkarabilecek bir atmosfer oluşturur
Yapılan hatalar sonucunda grup üyelerini suçlar	Çalışanlara değer verir ve onları över
Hakkındaki olumsuz eleştirileri kabullenmez, başarıyı kendisine mal eder	Düşünceleri ve eleştirileri değerlendirir, başarıyı paylaşır
Grup üyelerinin bireysel gelişimleriyle fazla ilgilenmez	Grup üyelerinin gelişimleriyle yakından ilgilenir ve daha donanımlı olmaları için çaba harcar
Kurallar ve kısıtlamalar lider tarafından konular ve paylaşılmaz	Lider genellikle ikna ve paylaşım yolunu seçer

#### **2.5.4. Hizmetkâr Liderliği Destekleyen ve Eleştiren Düşünceler**

Yapılan çalışmalar, araştırmalar ve tanımlar sonucu ortaya çıkan Hizmetkâr liderlik tarzı çeşitli organizasyonlarda ivme kazanmıştır (Greenleaf, 1977, s. 45). Liderlik ve organizasyonel yönetim ile ilgili araştırmacılar, kurumsal kazançlar ve

çalışanın memnuniyeti konusunda hizmetkâr liderlik kavramının olumlu etkilerini ortaya koymuşlardır. Başarılı işletmeler, organizasyonlarını yürütmek için hizmetkâr liderlik kavramının prensiplerini artan bir biçimde kullanan işletmeler başarılı olmaktadır.

Hizmetkâr liderlik tarzı ile ilgili başlıca eleştirilerden biri bu kavramın prensiplerinin uygulamadaki zorluğu ile ilgilidir. Buna ek olarak, bu tarzın bazıları tarafından uygulanması zor ve fikirsel bazda olduğu düşünülmüştür. Quay (1997), Greenleaf'in tarzını, "Bir sürü pratik fikir ve tüm tavsiyelere rağmen iyiyi takip etmek kötüden sakınmak için müdürleri ikna etmeye çalışmak zordur" diyerek eleştirmiştir. Quay (1997), Greenleaf'in teklifinin gerçekçi olmadığını belirtmiştir. "Görevde olanların haklılığındansa rekabete ve mücadele gücüne inanmak daha iyidir" demiştir (Westre, 2003, s. 35).

Greenleaf'in hizmetkâr liderlik tarzına yönelik eleştiriler bir fikir olarak doğrulanabilir; bununla beraber, eleştiriler Greenleaf'in kendisi, hizmetkâr liderlik kavramının uygulanması zor ya da kolay bir şekilde hayata geçirilmeyecek kavramlar içerdiğini kabul etmektedir. Greenleaf bununla ilgili olarak (Greenleaf, 1977, s. 46):

"Söylediklerim benim veya başkalarının kurumsal yenilemeye dayanan tecrübelerinden kaynaklanmaktadır. Kişisel bir söylemdir. Ne bir kullanım kılavuzu ne de bilimsel bir tez anlamına gelir. Liderliğin özellikleri, akademik zekâ ölçekleriyle ölçülemeyecek bazı zihinsel işlevleri gerektirir. Lider akademik şekilde değerlendiremeyecek iki zihinsel yeteneğe sahip olmak durumundadır. Bunlar; bilinmeyen bilme hissi ve önceden görülmeyeni görebilme yetisidir" demektedir.

Greenleaf'in fikirlerinin gelenekçi olmadığını kendisinin kabul etmesi onların neden bu kadar değerli olduğunun göstergesidir. Geleneksel uygulamalardan farklılaşma genellikle yenilikçi ve radikal fikirleri gerektirir. Greenleaf bir liderin nasıl düşünmesi ve nasıl yönetmesi gerektiği konusunda radikal fikirlerin gerektiğini savunur. Greenleaf bir liderin nasıl düşünmesi ve nasıl yönetmesi gerektiği konusunda radikal bir değişiklik yapmak istemiştir ve bunu yapmak için gelenekçi olmayan ve farklı kavram ve fikirler önermiştir. Buna ilaveten, Greenleaf'in tarzını deneysel olarak ölçmeye yönelik başarılı çabalarda bir artış meydana gelmiştir. Greenleaf'in modeli,



nitel alandaki deneysel çalışmaya daha uygun gözükmesine rağmen nicel alandaki deneysel inceleme hız kazanmıştır (Horsman, 2001, s. 37).

Laub (1999), organizasyonlardaki hizmetkâr liderlik kavramını ölçmek için niceliksel güvenilir bir araç geliştirmiştir. Bu araç sadece Laub'un çalışması için değil, aynı zamanda diğer çalışmalar içinde faydalı olmuştur (Horsman, 2001, s. 38).

Aynı zamanda Farling, Stone ve Winston (1997) "Hizmetkâr Liderlik: bilimsel çalışma için durum oluşturma" adlı makalelerinde, bilimsel sorgulamayı geliştirme potansiyeline sahip olan kavramsal bir hizmetkâr liderlik modeli geliştirmişlerdir (Westre, 2003, s. 36).

Greenleaf'in hizmetkâr liderlik modeli bazı eleştiriler almasına rağmen çok büyük destek de görmüştür. Özellikle, hizmetkâr liderlik kavramı, hızlı bir şekilde gelişen global ekonominin ve değişen toplumun tam anlamıyla ihtiyaç duyduğu liderlik davranışı şeklinde tanımlamıştır. Lopez, hizmetkâr liderlik mevcut liderlik literatürünü bilgilendirmekte olduğunu iddia ederek, bugün liderlerin uygulamalarının ve değerlerinin Greenleaf tarafından önerilenler olduğunu vurgulamıştır (Lopez, 1995, s. 152).

Tarr (1995, s. 81), hizmetkârlığın işe yaradığı için popülerite kazandığını belirtmiş "Hizmetkâr liderlik birinin mesleğinin doğasını güçlendirir ve işle ilgili asıl içgüdüleri ortaya çıkarır ve performansı artırır ve insanların potansiyellerini ortaya çıkarır" demiştir. Page, hizmetkâr liderliğin çalışanlara, insanların en değer verdiği şeyi yani saygınlığı arttırdığını eklemiştir. (Page, 2009, s. 18). Rieser, çoğu insanın Greenleaf'i insan ilişkileri ve modern organizasyondaki yenilikçi bir figür olarak gördüğünü vurgulamıştır. Bu büyük oranda, hizmetkâr liderlik kavramının ve fikirlerinin günümüz organizasyonel uygulamalarında ortaya çıkmasına bağlıdır (Horsman, 2001, s. 39).

Peck, konuyu daha ileriye götürüp Greenleaf'in bir önder olduğunu öne sürmüştür. Buradaki yorumlar, işletme üzerine etkin yazarların Greenleaf'in fikirlerinin uygulanabilir olduğunu düşünmektedirler. Kısacası hizmetkâr liderliğin, birçok organizasyonda etkili bir liderlik modeli olarak uygulanabileceği düşüncesini savunmuşlardır (Peck, 1998, s. 92).

Greenleaf, çeşitli ülkelerde ve üniversiteler de dahil olmak üzere, çok farklı organizasyonlarda işletme (yönetim) danışmanı olarak çalışırken, bu liderlik davranışını özellikle vurgulamıştır (Horsman, 2001, s. 39). Graham (1998) Greenleaf'in görüşlerini "Hizmetkâr liderlik herhangi bir karşılıklı ilişkide, organizasyonel ilişkilerde veya herhangi bir ortamda meydana gelebilir" ifadesiyle desteklemiştir. Hâkim organizasyon şekli hizmetkâr liderlikten başka kendi ayakları üzerinde durabilen bir liderlik paradigmasına sahip değildir. Kar amacı güden ya da gütmeyen bir kurum ya da veya herhangi bir devlet kurumu için sürdürülebilir rekabetin tek kaynağı yetenekli çalışanları olan organizasyonun (kurumun) misyon ve vizyonuna güvenmektir. Bu da hizmetkâr liderliğin, organizasyonlarda, mesleklerde ve farklı amaçlarda kullanılabilir olduğunu göstermektedir (Horsman, 2001, s. 40).

Bugüne kadar yapılan araştırmalar sınırlı sayıda olmasına rağmen hizmetkâr liderlik kavramının potansiyel olarak geniş bir yelpazede uygulanabilir olduğu fikrini destekler niteliktedirler. Larkin, erkek ve bayan liderlerin liderlik özelliklerini inceleyen nitel bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada incelenen liderlerin çoğu Greenleaf tarafından tanımlaması yapılan özelliklerin izlerini taşıdıkları gözlemlenmiştir (Larkin, 1995, s.43).

Taylor, hizmetkâr lider olarak tanımlanan eğitimcileri incelemek için niteliksel bir yöntem kullanmışlardır. İncelenen eğitimcilerin daha sonra bu çalışmada sıralanan hizmetkâr liderlik özelliklerini liderlik uygulamalarında kullandıklarını belirlemiştir (Taylor, 1998, s. 45). Wheaton, etkili okul yöneticileri ve hizmetkâr liderlik özellikleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu araştırmadan ortaya çıkan sonuçlar hizmetkâr liderlik özelliklerinin tercih edilen liderlik modeli ile birbirine paralellik gösterdiği görülmüştür (Wheaton, 1999, s. 51).

Livovich (1999, s. 48), devlet okulu yöneticilerindeki hizmetkâr liderlik özelliklerini ölçmek için bir araştırma yapmıştır. Araştırma doktora derecesine sahip ve uzun yıllar büyük okullarda çalışan yöneticilerin hizmetkâr liderlik özellikleri gösterdiğini ortaya koymuştur.

Bu çalışmalar hizmetkâr liderliğin yalnızca olumlu etkilerini ortaya koymakla kalmamış aynı zamanda organizasyonel durumlarda hizmetkâr liderlik özelliklerinin

ayırt edici olduğunu göstermiştir. Eğitim ve iş dünyasında yapılan çalışmalar hizmetkâr liderlik kavramının bu alanlarda uygulanabilir olduğunu ortaya koymuştur.

### **2.5.5. Hizmetkâr Liderlikle Diğer Çağdaş Liderlik Teorilerinin Karşılaştırılması**

#### **2.5.5.1. Hizmetkâr Liderlik ve Karizmatik Liderlik**

Hizmetkâr liderlik ve karizmatik (etkileyici) liderlik ortak köklere sahiptir. İkisi de İncil' e kadar dayanır. Karizmatik liderlikle ilgili ilk ve en etkili çalışmalar Sosyolog Max Weber (1974) tarafından yürütülmüştür.

Weber karizmayı, bir insanı, erdemiyile diğer insanlarından ayıran, onu olağanüstü bir kahraman ya da en azından belirli olağanüstü özelliklere sahip yapan bir kişilik özelliği olarak tanımlamıştır (Sendjaya ve Sarros, 2002, s. 61).

Hizmetkâr lider ise olağanüstü özellikleriyle değil; takipçilerine hizmet ederek var olmak ister. Hizmetkâr bir liderin, belirli bir özeliğini ön plana çıkararak başkalarını etkilemek gibi bir amacı yoktur. Onun tek amacı hizmet etmektir. Takipçilerine hizmet edebildiği sürece liderlik vasfını yerine getirdiğini düşünür.

Bir diğer fark ise, karizmatik liderlik sistematik bir şekilde araştırılmış ve uygulanmış bir teori iken; hizmetkar liderlik düşüncesi test edilmemiş bir teori ve girişim olarak kalmıştır (Sendjaya ve Sarros, 2002, s. 61) .

#### **2.5.5.2. Hizmetkâr Liderlik ve Dönüşümcü Liderlik**

Dönüşümcü Liderlik ile Hizmetkâr Liderlik farklı konseptlere dayalı iki liderlik çeşididir. Ancak birbirine tam olarak zıt olan iki konsept değildirler ve aralarında birtakım benzerlikler de bulunmaktadır. Bununla birlikte birinin diğerine karşı olan üstünlüğünden ya da zayıflığından bahsetmek mümkün değildir. Stone vd. (2004, s. 349), dönüşümcü liderlik ve hizmetkâr liderlik çeşidinin birbirlerinin tamamlayıcısı olduklarını fakat belirgin biçimde farklı konseptler olduğunu belirtmişlerdir.

Dönüşümcü liderlik ile hizmetkâr liderlik arasında birbirleriyle ilişkilendirilebilir özellikler bulunmaktadır. Bu durum her iki liderlik tarzının da birey yönelimli liderlik tarzı olmasından kaynaklanmaktadır. Her iki konseptin ortak öğeleri şu şekilde belirtilebilir (Stone vd., 2004, s. 349):

- Etki
- Vizyon
- Güven
- Saygı ya da itibar
- Risk paylaşımı ya da yetkilendirme
- Bütünlük
- Modelleme

Bu benzerliklerinden biri olan etki ögesi, hem dönüşümcü liderlikte hem de hizmetkâr liderlikte hedeflerin gerçekleşmesinden, değişim ve karar alma için ikna etmeye kadar çeşitli şekillerde var olmaktadır. Birçok güç kaynağının ve etki faktörünün bireylerin düşünceleri ve davranışları üzerinde lider ve izleyici rollerini şekillendirmede kayda değer bir etkiye sahip olduğu görülmektedir (Farling vd.1999, s.57). Bu faktörlerin yanı sıra, hem dönüşümcü liderlik hem de hizmetkâr liderlik bireylere değer vermenin, dinlemenin, rehberlik ya da öğretmenin ve izleyicileri güçlendirmenin önemini vurgulamaktadır (Stone vd., 2004, s.349).

Teşvik etme ve onaylama gibi entelektüel uyarımın bazı özellikleri ile inisiyatif alma, hizmetkar liderlik özellikleri arasında da bulunmaktadır ancak farklı bir içeriğe sahiptirler. Hizmetkâr liderlikte teşvik etme ve onaylama; insanların potansiyellerini geliştirme ve onların kişisel gelişimlerini kolaylaştırmayı ifade ederken dönüşümcü liderlikte yenilik ve yaratıcılıkla ilişkili olmaktadır. Bu nedenle, yenilik ve yaratıcılığı teşvik eden bir dönüşümcü lider bazı olası hatalara yenilikçi girişimlerin faydaları uğruna hoşgörü gösterebilir. Diğer taraftan hizmetkâr bir lider ise izleyicilerini öğrenme konusunda teşvik edebilir ve yeni bir sorumluluk düzeyi elde etmek amacıyla bilgi sağlamalarını ve bu bilgiyi şirket içerisinde kullanmalarını destekleyebilir. Kısacası bir hizmetkar liderin örgütün yararı için yenilik ve yaratıcılığı teşvik etmesi şart değildir (Smith vd., 2004, s. 83).

Hizmetkar liderlikte inisiyatif alma, stratejik planlama süreçlerini başlatma ya da etkinlik amaçlı yeni programları uygulama gibi şirketin geleceği ve başarısı için liderin ek sorumluluklar alması olarak ifade edilmektedir. Bununla birlikte, hizmetkâr bir lider örgütsel başarının gerekli bir elemanı olarak risk almaya vurgu yapmaz. Dönüşümcü liderlik ise; liderin inisiyatifi büyük ölçüde risk almayla ilişkilendirilmektedir ve bu

unsur gelecekteki başarı ve ayrıca daha etkin uygulamalar ve sistemlere geçiş yapmak için gerekli görülmektedir (Smith vd., 2004, s. 84).

Stone vd. (2004, s. 349) dönüşümcü liderlik ve hizmetkâr liderlik arasındaki temel farkın liderin odak noktası olduğunu belirtmişlerdir. Her iki liderlik tarzında da liderler takipçilerine ilgi gösterebilir de hizmetkâr liderlikte odak noktası, hizmetkâr liderin takipçilerine hizmet etmesi noktasında yoğunlaşmaktadır. Dönüşümcü lider ise takipçilerinin örgütsel amaçlara bağlılık göstermeleri ve destek vermeleri hususunda uğraşan liderdir. Liderin liderliğinin öncelikli odak noktasını örgütten takipçisine doğru ne ölçüde kaydırabildiği, liderin dönüşümcü lider mi yoksa hizmetkâr lider mi olduğunu saptamada ayırt edici bir faktördür.

Odak noktası konusunda Stone vd. (2004, s. 349)'nin belirttiği bir diğer ayrımda hizmetkâr liderlerin sonuçlara değil, bizzat hizmetin kendisine odaklanmasıdır. İnsanlara hizmet etmek arzusu örgütsel amaçların yerine geçmektedir. Hizmetkâr liderlikte, örgütsel hedeflere öncelikli olarak örgütü oluşturan bireylerin gelişmesini, ilerlemesini ve genel refah seviyesinin kolaylaştırılmasıyla uzun dönemde ulaşılabileceği inancı hakimdir.

Parolini (2009)'da Stone (2004)'ün ifadelerini destekleyerek dönüşümcü liderlikte liderin bağlılığı ve odak noktasının organizasyon doğrultusunda olduğunu, hizmetkar liderlikte ise liderin odak noktasının ve bağlılığının bireye yönelik olduğunu ileri sürmüştür (Parolini vd., 2009, s. 276). Sonuç olarak dönüşümcü liderlikte odak noktası organizasyon doğrultusunda yol alırken, liderler organizasyonun amaçlarını gerçekleştirebilmek amacıyla izleyicilerini güçlendirmeye çalışırlar. Hizmetkâr liderlikte ise öncelikli odak noktası izleyiciler üzerine olmaktadır.

Hizmetkâr liderlerin etkisi, izleyicilerinin motive olması ve yönetimin ve hizmetin kolaylaştırılması üzerinedir. Hizmetkâr liderler anlamlı çalışma amaçları belirlemek ve gerekli kaynakları tedarik etmek için hizmete güvenmektedirler. Bu, başkalarının davranışlarını uyarmak ve etkilemek için karakteristik olarak eşsiz bir yöntemdir (Stone vd., 2004, s. 349).

Hizmetkar liderlikte organizasyonun tüm üyeleri vizyon, saygı ve bilgide eşit haklara sahiptir. Bir başka deyişle hizmetkâr liderlikte eşitlikçilik anlayışı egemendir. Dönüşümcü liderlik ise farklı bir motivasyon temeline sahiptir. Dönüşümcü liderler

daha çok zorlu bir dış çevrede başarılı olmak için oluşturulan misyon bilinci ile motive olmaktadır. Yani, hizmetkar liderlerin motivasyon temelini eşitlikçilik anlayışı oluştururken, dönüşümcü liderler dış çevrede elde edilecek başarı ile motive olmaktadır. Bu konuda yapılan bir çalışmada Humphreys (2005), dönüşümcü liderlerin özellikle çalkantılı bir dış çevre içerisinde örgütsel başarı ile daha fazla motive olurken, hizmet liderlerinin fedakârlık ve eşitlik duygusuyla motive olduğunu ifade etmiştir.

Hizmetkâr liderlik yaklaşımında lider inisiyatifleri ile bağlantılı olarak ortaya çıkan sonuçların manevi üretken kültür meydana getirdiği görülmektedir. Manevi açıdan üretken bir kültür üyelerin kendilerinin ya da başkalarının kişisel gelişmelerini ve gelişmeyi kolaylaştıran örgütsel sistemlere odaklandığı bir kültürdür. Bununla birlikte bu kültürün örgüt üyelerini tatmin etmesinin yanı sıra onları dış çevreye karşı pasif hale getirdiği ve mevcut durumu korumaya yönelik hale getirmektedir. Dönüşümcü liderlikte ise lider inisiyatifleri, güçlendirilmiş bir dinamik kültür yaratmaktadır. Bu tarz bir organizasyon da üyeler sadece yüksek becerilere sahip olmamakta aynı zamanda yüksek beklentileri de olmaktadır (Çevik ve Kozak, 2010, s.83).

Dönüşümcü liderlikte dinamik bir çevrede daha fazla başarı görülürken, hizmetkâr liderlerin ise daha statik bir çevrede başarılı oldukları görülmektedir. O halde hizmetkâr liderlerin daha çok evrimci tarzda değişimler meydana getirdikleri söylenebilir. Dönüşümcü liderler dış çevreye karşı daha çok açık olduklarından devrimci nitelikte değişimler meydana getirebilmeleri mümkündür (Çevik ve Kozak, 2010, s. 84).

#### **2.5.6. Hizmetkâr Liderliğin Avantaj Ve Dezavantajları**

Johnson' a göre hizmetkâr liderlik modelinin avantajları onun fedakâr, basit ve kendi kendinin farkında olmasıdır. Hizmetkâr liderlikte, liderin kişisel arzuları bir kenara bırakılarak, çalışanlarla yaşanan çatışmalar en aza indirgenmeye çalışılır ve işin ahlaki yönü vurgulanır. Hizmetkâr liderler sık sık kişisel fedakârlık gösterirler ve bencillikten uzak dururlar. Kişiler kendi çıkarlarıyla ilgilenmese bile hizmetkâr liderler bu kişilerin de çıkarlarını korumak durumundadırlar (Cerit, 2009, s. 602).

Fakat Hizmetkâr Liderlik gerçekçi ve pratik olmayışıyla (Bowie, 2000), pasifliği desteklemesiyle, her durumda işe yaramamasıyla, bazen yanlış anlamda kullanılmasıyla (hizmetkârlık yerine kölelik) eleştirilmektedir. Ayrıca hizmetkâr liderlik, saflık, pasiflik, zayıflık olarak da tanımlanır. Hizmetkâr liderliğin avantaj ve dezavantajlarını şu şekilde özetleyebiliriz:

**Tablo 5.** Hizmetkâr Liderliğin Avantaj ve Dezavantajları

<b>Avantajları</b>	<b>Dezavantajları</b>
1. İnsanlara değer verir ve onlara sonuna kadar güvenir	1. Dönüşümcü liderlik ile çok benzer özelliklere sahiptir.
2. Diğerlerinin gelişimine izin verir.	2. Hiyerarşiyi karmaşıktırır.
3. Örgüte bağlılık gösterir.	3. Genellikle dini bir yaklaşım olduğu düşünülür.
4. Otorite ve güç kullanmak yerine teşvik etmeyi ve kolaylaştırmayı tercih eder	4. Alçakgönüllülük bazen zayıflık olarak algılanmaktadır.
5. Fedakârlıktan kaçınmaz.	5. Bazı çalışanlar bu yaklaşıma cevap vermezler.

**Kaynak:** Nursing Management, 2011, s. 26 akt. Coşkunlar, 2011

## 2.6. Hizmetkâr Liderlikle İlgili Yapılan Çalışmalar

Hizmetkâr liderlik üzerine, diğer liderlik teorilerine kıyasla daha az araştırma yapılmıştır. Bu azlığın nedeni “lider ve hizmetkâr” kavramlarının bir biriyle bağdaştırılamamasıdır. Bu duruma daha çok kültürel etkenlerin neden olduğu düşünülmektedir. Kültürel olarak lider daha çok hükmeden, emir veren konumda görüldüğünden hizmetkâr bir lider aykırı bir duruş sergilemektedir Hem bir lider hem de bir hizmetkâr gibi düşünmek zor gelmektedir. Fakat yine de hizmetkârlık ve liderlik arasındaki dinamik ve kavramsal uyum ve ilişkilerin son zamanlarda liderlik konusundaki alan uzmanlarının ilgisini çektiği belirtilmektedir (Sendjaya ve Sarros, 2002, s. 57-58).

Hizmetkâr liderlik alanında yapılan bu araştırmalar genellikle Greenleaf'ın Hizmetkâr Liderlik kavramı (Sendjaya ve Sarros, 2002, Patterson, 2003, Ndoria, 2004, Laub, 2004), hizmetkâr liderlik ile diğer liderlik teorilerinin karşılaştırılması (Smith v.d., 2004, Stone v.d., 2004, Matteson ve Irving, 2005) gibi konular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ayrıca hizmetkâr liderlik ile duygusal zekâ (Winston ve Hartsfield, 2004, Parolini, 2005, Nwogu, 2004) arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da yapılmıştır. (Coşkunlar, 2011, s. 38)

Cerff ve Winston (2006) ise Hizmetkâr liderlikte umut faktörünü araştırmışlardır. Bu araştırmalarına temel olarak Patterson'un hizmetkâr liderlik modelini ve Winston'un genişletilmiş hizmetkâr liderlik modelini almışlardır. Yaptıkları çalışmalarında, hizmetkâr liderlikte umut faktörünün çok önemli bir yer tuttuğundan bahsetmişlerdir. Bu teoride umut, hizmetkâr liderlik modeline lider ile takipçilerinin görünümüne olumlu bir duygu katan, yeni bir boyut getirmektedir. Takipçilerin oldukları konumdan memnun olduklarında, lider ile paylaştıkları amaçların gerçekleştirilmesinde ve kendilerine verilen görevlerin tamamlanmasında daha etkin oldukları belirtilmektedir.

Diğer bir çalışmada Winston ve Hartsfield (2004) duygusal zekâ ile hizmetkâr liderlik arasındaki benzerliklerden bahsetmişlerdir. Çalışmalarında Mayer ve Saloway'e (1997) ait olan duygusal zekânın beş boyutu ile Page ve Wong (2003), Patterson (2003), Russell ve Stone (2002), Sendjaya ve Sarros (2002) ve Winston (2003) tarafından geliştirilen hizmetkâr liderlik modellerini karşılaştırmıştır. Sonuç olarak duygusal zekâ ile hizmetkâr liderlik arasında göreceli bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Duygusal zekânın sadece hizmetkâr liderlikle mi ilgili olduğu ya da genel olarak liderlikle mi ilgili olduğu hususu netlik kazanmamıştır.

Jones (1999) Walden Üniversitesinde doktora tezi olarak sunduğu çalışmasında; karlılığa, çalışanların tatminine ve güçlendirmeye dayalı bir örgüt kültürü kurulmasında hizmetkâr liderliğin rolünü araştırmıştır. Çalışmasını 16 farklı Amerikan kurumunda 21 lider ile yürütmüştür. Bu katılımcılara önceden hazırlanmış olan sorular yöneltilmiştir. Verilen cevaplar üzerinden karlılık, çalışanların tatmini ve güçlendirme ile hizmetkâr liderlik arasında bağlantı kurulmaya çalışılmış ve analiz yapılmıştır. Sonuç olarak; bu liderlerin sadece kendi başarılarına odaklanmadığı, aynı zamanda takipçilerinin başarılarını ve kişisel hedeflerini de önemsedikleri anlaşılmıştır. Çıkan bu sonuca göre; "Hizmetkâr liderlerin amacı başkalarını da değerli kılmaktır. Aynı zamanda takipçilerini motive ederek onların gelişimine de katkı sağlamaktadırlar. Bu sayede daha büyük örgüt başarılarına ulaşılmaktadır."

Herbst (2003) tarafından yapılan çalışmada da okul yöneticilerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarını yerine getirme düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır.



Okul yöneticilerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarını yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin öğretmenlerinkinden yüksek olduğu bulunmuştur.

Zahn (2011) yaptığı çalışmada müdürlerin öğretmen algılarına göre puan ortalamalarını hizmetkâr liderliğin duygusal iyileştirme ve ikna edicilik alt boyutlarında orta düzeyde; özgecilik, örgütsel yöneticilik ve takım olarak öğrenme alt boyutlarında yüksek düzeyde bulmuştur.

Cerit (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Hizmet Yönelimli Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri” adlı çalışmanın amacı, ilköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik rollerini yerine getirme düzeylerini ilköğretim okulu müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin görüşlerine göre belirlemektir. Katılımcıların tamamına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin güçlendirmeyi “orta”, hizmet, vizyon ve hizmet yönelimli liderlik rollerinin bütününe ise “çok” düzeyinde oynadıkları belirlenmiştir. Konuya ilişkin müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın ise müdürler ile müdür yardımcısı ve öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Müdürlerin görüşlerinin müdür yardımcıları ve öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kahveci (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Hizmetkâr Örgüt Liderliğinin incelenmesi” adlı çalışma, öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin hizmetkar liderlik davranışlarını ve okul kültürü düzeyini belirlemek; bu düzeylerin öğretmenlerin cinsiyet, branş, kıdem ve eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmasını bulmak; hizmetkar liderlik ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır.

Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları “3.79” ve öğretmenlerin okul kültürü algısı “3.74” çıkmıştır. Öğretmenlerin hizmetkar liderlik davranışlarına ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunurken branş, kıdem ve eğitim düzeyi değişkenlerinde bir farklılık bulunmamıştır. Okul kültürüne ilişkin öğretmen algılarında cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunurken kıdem ve branş değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hizmetkâr liderlik ile okul kültürü arasında “iyi düzey” de pozitif yönlü anlamlı bir

ilişki bulunurken, bu ilişkide hizmetkâr liderliğin okul kültürünün bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öner (2008) çalışmasında, hizmetkâr yöneticilik özellikleri gösteren yöneticilerin, örgütsel adalet algısına yaptığı etki üzerinden çalışanların işe kapılmaları üzerine olan etkisini incelemiştir. Çalışma 305 beyaz yaka çalışan ile yapılmıştır. Sonucunda paternalistik yöneticilik ile hizmetkar yöneticilik özellikleri arasında yüksek korelasyon bulunmuştur. Ayrıca algılanan örgütsel adalet, hizmetkâr yöneticilik ve işe kapılma değişkenleri arasında tam ara değişken olarak ortaya çıkmıştır.

Özmutlu (2011) tarafından yapılan “Bedensel Engelli Sporcularda Antrenörlerin Hizmetkâr Liderlik Davranışlarının Sporcu Tatmini İle İlişkisi” adlı çalışmayla bedensel engelli sporcularda antrenörlerin hizmetkâr liderlik davranışlarının sporcu tatmini ile ilişkisini araştırmak amaçlanmıştır.

Çalışma sonucunda; Ampute futbolcuların hizmetkâr liderlik düzeyleri ile sporcu tatmin ölçeği (STÖ) alt boyutlarından antrenörden tatmin düzeyleri, bireysel tatmin düzeyleri ve takımdan tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Tekerlekli sandalye basketbolcularının hizmetkâr liderlik düzeyleri ile STÖ alt boyutlarından antrenörden tatmin düzeyleri, bireysel tatmin düzeyleri ve takımdan tatmin düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmanın sonucunda; Antrenörlerin uyguladıkları hizmetkâr liderlik davranışının sporcu tatmini üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Coşkunlar (2011) tarafından yapılan “Belediyelerde Yöneticilerin Hizmetkâr Liderlik Rollerine İlişkin Personel Görüşleri“ adlı çalışmayla belediyelerdeki yöneticilerin hizmetkâr liderlik rollerine ilişkin personel görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma Eskişehir ili merkezinde bulunan 3 belediyede yürütülmüştür. Bu bağlamda Eskişehir Büyükşehir ve Tepebaşı Belediyelerinde çalışanlar, Odunpazarı Belediyesindeki çalışanlara oranla yöneticilerini daha hizmetkâr bulmuşlardır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini tanımlanmış, veri toplama aracı, verilerin toplanması, analizi ve kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. İlköğretim okul müdürleri ve eğitim denetmenlerinin sergiledikleri hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen, yönetici ve denetmen görüşlerinin ortaya konulması için literatür taraması ve Likert tipi anket yoluyla betimlenmeye çalışılmıştır. Bunun sonucunda var olan durumla ilgili gerekli bilgiler elde edilmiştir.

#### 3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemini

Araştırmanın evrenini, Elazığ ilindeki ilköğretim okullarında 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan 3323 öğretmen, 150 okul müdürü ve 36 eğitim denetmeni oluşturmaktadır. Okul müdürlerinin tamamına ulaşılmış olup 129 anket dönmüştür. Eğitim denetmenlerinin tamamına ulaşılmış olup 32 anket dönmüştür. Araştırmanın örneklemini ise Elazığ ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden olasılıklı küme örnekleme yöntemi ile seçilen ve Krejcie ve Morgan'ın hesapladığı formül esas alınarak 345 öğretmen örneklem olarak belirlenmiştir. Bu formül doğrultusunda bulunan örneklem aşağıda açıklanmıştır.

$$S = \frac{X^2 \cdot N \cdot P \cdot (1 - P)}{d^2 \cdot (N - 1) + X^2 \cdot P \cdot (1 - P)}$$

$X^2$ - 1 serbestlik derecesinde seçilen güven düzeyine göre kay kare değeri (3,841)

N - örneklem alınacak evrendeki eleman sayısı (3323)

P - Evren ortalaması (Maksimum örneklem büyüklüğü (0,50)

d - Kabul edilen güven düzeyi (0,05)

Bu formül öğretmen örneklem sayısını belirlemek için kullanıldığında:

$$S = \frac{3,841 \times 3323 \times 0,50 \times (1-0,50)}{0,05^2 \times (3323-1) + 3,841 \times 0,50 \times (1-0,50)} = \frac{3190,91075}{9,26525}$$

S = 344,50 ~ 345 öğretmen

Elazığ merkez ilçede bulunan 5 eğitim bölgesinin her birinden 2 okul olmak üzere toplam 10 okul ve tüm ilçelerden 1 okula anket uygulanmıştır. Uygulama sırasında hedeflenen örneklem sayısının üzerine çıkılarak çalışma 445 öğretmenden geri dönen anket formuyla yapılmıştır. Örnekleme oluşturan okullar ve bu okullardaki öğretmen sayıları Tablo 6'da görülmektedir.

**Tablo 6.** Öğretmenlere Dağıtılan ve Dönen Anket Sayısı

İlçe	Okul	Öğretmene Dağıtılan Ölçek Sayısı	Öğretmenlerden Toplanan Ölçek Sayısı
Merkez	Koç İ.O.	55	39
Merkez	Tevfik Yaramanoğlu İ.O	50	35
Merkez	Gönül İhsan Tangülü İ.O	50	38
Merkez	Mehmet Zeki İ.O	45	34
Merkez	Mezre İ.O	60	41
Merkez	Murat İ.O	55	35
Merkez	Atatürk İ.O.	55	36
Merkez	Gazi İ.O.	55	34
Merkez	Kaya Karakaya İ.O.	50	39
Merkez	Kazım Karabekir İ.O.	25	22
Ağın	Öğrt. Abdullah Lütfü İ.O.	18	9
Arıcak	Arıcak İ.O.	20	10
Maden	Atatürk İ.O.	23	12
Sivrice	Cumhuriyet YİBO	22	11
Baskil	Baskil İ.O.	20	12
Keban	Atatürk İ.O.	20	11
Karakoçan	Atatürk İ.O.	15	10
Kovancılar	Kovancılar İ.O	30	17
Palu	Murat İ.O.	20	0
Alacakaya	Alacakaya İ.O.	15	0
	<b>Toplam</b>	<b>668</b>	<b>445</b>

Tablo 6'dan da görüleceği gibi araştırma kapsamında dağıtılan anket formu sayısı 668 iken, dönen ve kullanılabilir veri içeren anket formu sayısı 445 olarak gerçekleşmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

İlköğretim okulu yöneticilerinin ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen, yönetici ve eğitim denetmeni görüşlerinin saptanması için araştırmacının kendisi hizmetkâr liderlik ölçeği geliştirmiştir. Hizmetkar liderlik ölçeği, literatür taraması sonucu elde edilen bilgiler ve benzer uygulamalar ışığında oluşturulmuştur. Geliştirilen anket soruları alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş, gerekli düzenlemeler yapılarak, son şekli verilmiştir. Likert türü sorulardan oluşan ölçme aracı, (5) Her Zaman, (4) genellikle, (3) ara sıra, (2) nadiren, (1) hiçbir zaman şeklinde seçeneklerden oluşmaktadır. Toplam iki bölüm ve 52 maddeden oluşan ölçme aracının, öncelikle faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Barlett's testleri açısından uygun olup olmadığını test edilmesi gerekmektedir. KMO değeri 1'e yaklaştıkça örneklem büyüklüğünün yeterliliği o düzeyde mükemmel kabul edilir. Yapılan analiz sonucunda Ölçeğinin KMO değerinin 0.98 olduğu ve örneklem büyüklüğünün yeterliliği açısından oldukça iyi durumda olduğu görülmüştür. Barlett's testi uygulanarak, değişkenler arasındaki korelasyon test edilmiştir. Bartlett Küresel testi .00 anlamlılık düzeyi ile 16874.49 bulunmuştur. Elde edilen değerler, farklılığın anlamlı olduğunu ve değişkenler arasında yüksek korelasyon oluştuğunu ve veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir.

Anket maddelerinin yorumlamasını kolaylaştırmak ve madde yük değerleri düşük olan maddelerin çıkarılmasını sağlamak amacıyla, temel bileşenler analizi tabii tutulmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda (1.3.7.11.12.15.19) 7 madde çıkarılmış ve geri kalan 45 maddenin, özdeğeri 1'den büyük 3 boyut altında toplandığı görülmüştür. Her bir faktörde yer alan maddelerin içerdiği anlama göre, faktörler, "örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme" (34. 41. 33. 35. 42. 29. 14. 32. 48. 13. 44. 36. 49. 25. 52. 27. 39. 5. 40. 47. 21. 20. 43. 4. 26. 23. 50. 28. 38. 24. 31. 18. 6. maddeler). "Duyarlılık" (45. 37. 46. 51. 8. 2. 30. maddeler) ve "Kişisel Kurulum" (16. 17. 9. 22. 10. maddeler) adları altında toplanmıştır. 1. Faktördeki maddelerin yükleri .76 ile .49; 2. Faktördeki maddelerin yükleri .73 ile .54; 3. Faktördeki maddelerin ise .79 ile .53 arasında değiştiği, bu durumun ise maddelerin yük değerleri açısından iyi durumda olduğunu göstermektedir. Bu analize yönelik sonuçlar tablo 7.'de özetlenmiştir.

Anketin güvenilirliği Cronbach Alpha ile belirlenmiştir. Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve  $\alpha = .98$  olarak bulunmuştur. Özdamar (2004) Cronbach's Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde aşağıdaki kriterleri önermiştir;

$0,00 \leq \alpha < 0,40$  ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$  ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$  ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Bu kriterlere göre ölçeğin güvenilirlik katsayısının yüksek olduğu görölmüştür.

Ölçek formunun birinci bölümünde öğretmenlere ait kişisel bilgiler içeren 4 adet soru bulunmaktadır. İkinci bölümünde ise okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerini ölçen 45 madde yer almaktadır.

### **3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması**

Ölçme aracı, belirlenen örnekleme araştırmacının kendisi tarafından dağıtılmış ve yine kendisi tarafından toplanmıştır. Örnekleme grubundaki öğretmenlere uygulaması sonucunda elde edilen verilerin analizi için SPSS for Windows 17 programı kullanılmıştır. Bu analize yönelik sonuçlar tablo 7.'de özetlenmiştir.

**Tablo 7.** Okul Müdürlerinin ve Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerini Belirlemeye Yönelik, Ölçek Maddelerinin Faktör Yükü ve Boyutların Cronbach's Alpha Değerleri

Madde No	Ölçek Maddesi	Faktör Yükü	Cronbach's Alpha	Açıklanan toplam varyans
<b>Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme</b>				
34	Gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirmesini sağlar	0.76		
41	Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşır	0.76		
33	Gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştirir	0.76		
35	Gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalışır	0.76		
42	Her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalışır	0.75		
29	Başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağlar	0.74		
14	Mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanakların oluşturulmasına çalışır	0.74		
32	Amaçların tüm kurum mensuplarında bilinmesini sağlar	0.72		
48	Takım çalışmasına önem verir	0.72		
13	Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik eder	0.71		
44	Kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağlar	0.70		
36	İşlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yapar	0.70		
49	Çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik eder	0.69		
25	Kurum içinde ne olup bittiğinin farkındadır	0.69		
52	Okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalışır	0.69		
27	Okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırır	0.69		
39	Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol gösterir	0.68	.98	35.82
5	Okul işleyişine ilişkin öğretmen görüşleri alınır	0.68		
40	Bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olur	0.67		
47	Mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalışır	0.66		
21	Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir eder	0.65		
20	Kurumda güven duygusu egemendir	0.65		
43	Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendirir	0.65		
4	Okul memnuniyetine ilişkin olarak yöneticimiz sık sık öğrenci görüşlerini alır	0.64		
26	Bir işin yapılmasında otoritesinden çok ikna yeteneğini kullanır	0.64		
23	Kişilerin kaygılarını bilir ve bunların giderilmesi için gayret gösterir	0.63		
50	Kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem verir	0.63		
28	Çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli görür	0.62		
38	Kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösterir	0.60		
24	Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlar	0.56		
31	Örgütsel amaçlar üyelerin katılımıyla oluşturulur	0.56		
18	Alınan kararlardan herkesin haberi olur	0.55		
6	Velilerin görüşleri dikkatle dinlenir ve kayda alınır	0.49		
<b>Duyarlılık</b>				
45	Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturmaz	0.73		
37	Bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız davranır	0.73		
46	Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik etmez	0.71		
51	Sosyal ilişkilerin geliştirilmesi önemli görülmez	0.70		
8	Sorunlara çözüm ararken, tüm tarafların bakış açısı yöneticimiz için önemli Değildir	0.66	.88	48.93
2	Kimin ne söylediği yöneticimiz için önemli değildir	0.63		
30	Önemli sorunlardan ziyade günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşar	0.54		
<b>Kişisel kurulum</b>				
16	Yöneticimizin davranışlarını sert ve katı buluyorum	0.79		
17	Yöneticimiz sürekli asık suratlıdır	0.74		
9	Yöneticimiz "dediğim dedik" tarzı bir özellik sergiler	0.62	.86	61.83
22	Öğretmenler sorunlarını çekinmeden yöneticimizle paylaşırlar	0.62		
10	Kalp kazanmak onun için önemlidir	0.53		

### 3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi

Toplanan veriler, SPSS 17.0 programından yararlanılarak, veri girişi ve bunu takiben ortalama, standart sapma hesaplamaları ile güvenilirlik analizi, faktör analizi, varyans analizi, post hoc tests ve t-testi yapılmıştır. Ölçek ifadelerinin değerlendirilmesinde, seçeneklerin aldığı değerlere göre aşağıdaki kriterler esas alınmıştır.

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiçbir zaman	1	1,00 - 1,80	Çok düşük
Nadiren	2	1,81 - 2,60	Düşük
Ara sıra	3	2,61 - 3,40	Orta
Genellikle	4	3,41 - 4,20	Yüksek
Her zaman	5	4,21 - 5,00	Çok yüksek



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### IV. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama aracının uygulanmasıyla elde edilen bulgular ve yorumlanması ve tartışma yer almıştır. Önce denek grubunun kişisel özellikler bakımından dağılımı ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra araştırmanın amaç ve alt amaçları sırasıyla ele alınarak tablolaştırılarak açıklanmış, yorumlanmış ve tartışılmıştır.

#### 4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, meslekteki kıdem süresi ile okul yöneticileri ve eğitim denetmenlerinin cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, meslekteki kıdem süresi, durumları tablolarda gösterilmektedir.

#### 4.1.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

**Tablo 8.** Öğretmen Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	241	54,2
Kadın	204	45,8
Toplam	445	100

İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında 445 öğretmenden 241' inin (%54,2) erkek, 204' ünün (45,8) ise bayan olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 9.** Öğretmen Sayılarının Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	n	%
30 ve daha az	96	21,6
31-40 arası	175	39,3
41-50 arası	123	27,6
51 ve üzeri	51	11,5
Toplam	445	100

Öğretmenlerinin yaşlarına göre dağılımlarına bakıldığında 445 öğretmenden 96'sının (%21,6) 30 ve daha az yaş aralığında, 175'inin (%39,3) 31-40 yaş aralığında, 123'ünün (%27,6) 41-50 yaş aralığında, 51'inin (%11,5) 51 ve üzeri yaş aralığında olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 10.** Öğretmen Sayılarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	n	%
Ön lisans	65	14,6
Lisans	353	79,3
Lisansüstü	27	6,1
Toplam	445	100

Tablo 10'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan 445 öğretmenden 65'ini (%14,6) ön lisans, 353'ünü (%79,3) lisans, 27'sini (%6,1) ise lisansüstü mezunları oluşturmaktadır.

**Tablo 11.** Öğretmen Sayılarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

Mesleki kıdem	n	%
1-5 yıl	70	15,7
6-15 yıl	162	36,4
16-25 yıl	145	32,6
26 yıl ve üzeri	68	15,3
Toplam	445	100

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında 445 öğretmenden 70'inin (%15,7) 1-5 yıl, 162'sinin (%36,4) 6-15 yıl, 145'inin (%32,6) 16-25 yıl, 68'inin (%15,3) ise 26 yıl ve üstü öğretmenlik yaptıkları anlaşılmaktadır.

#### 4.1.2.Okul Müdürlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

**Tablo 12.** Okul Müdürü Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	129	100
Kadın	0	0
Toplam	129	100

İlköğretim okulu Müdürlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında 129 okul müdürünün tamamının da erkek olduğu görülmektedir (Tablo 12).

**Tablo 13.** Okul Müdürü Sayılarının Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	n	%
30 ve daha az	9	6,9
31-40 arası	45	34,9
41-50 arası	42	32,6
51 ve üzeri	33	25,6
Toplam	129	100

Okul müdürlerinin yaşlarına göre dağılımlarına bakıldığında 129 okul müdüründen 9'unun (%6,9) 30 ve daha az yaş aralığında, 45'inin (%34,9) 31-40 yaş aralığında, 42'sinin (%32,6) 41-50 yaş aralığında, 33'ünün (%25,6) 51 ve üzeri yaş aralığında olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 14.** Okul Müdürü Sayılarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	n	%
Ön lisans	29	22,5
Lisans	84	65,1
Lisans üstü	16	12,4
Toplam	129	100

Tablo 13'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 129 ilköğretim okulu müdüründen 29'unu (%22,5) ön lisans, 84'ünü (%65,1) lisans, 16'sını (%12,4) ise lisans üstü mezunları oluşturmaktadır.

**Tablo 15.** Okul Müdürü Sayılarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

Mesleki kıdem	n	%
1-5 yıl	4	3,1
6-15 yıl	42	32,6
16-25 yıl	35	27,1
26 yıl ve üzeri	48	37,2
Toplam	129	100

Okul müdürlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında 129 okul müdüründen 4'ünün (%3,1) 1-5 yıl, 42'sinin (%32,6) 6-15 yıl, 35'inin (%27,1) 16-25 yıl, 48'inin (%37,2) ise 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları anlaşılmaktadır.

#### 4.1.3.Eğitim Denetmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

**Tablo 16.** Eğitim Denetmeni Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	30	94
Kadın	2	6
Toplam	32	100

Eğitim denetmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde 32 eğitim denetmeninden 30'unun (%94) erkek, 2'sinin (%6) kadın olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 17.** Eğitim Denetmeni Sayılarının Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	n	%
30 ve daha az	0	0
31-40 arası	13	40,6
41-50 arası	5	15,6
51 ve üzeri	14	43,8
Toplam	32	100

Eğitim denetmenlerinin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde 32 eğitim denetmeninden 13'ünün (%40,6) 31-40 yaş aralığında, 5'inin (%15,6) 41-50 yaş aralığında, 14'ünün (%43,8) 51 ve üzeri yaş aralığında olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 18.** Eğitim Denetmeni Sayılarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	n	%
Ön lisans	0	0
Lisans	24	75
Lisans üstü	8	25
Toplam	32	100

Tablo 16'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan 32 eğitim denetmeninden 24'ünü (%75) lisans, 8'ini (%25) ise lisansüstü mezunları oluşturmaktadır.

**Tablo 19.** Eğitim Denetmeni Sayılarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

Mesleki kıdem	n	%
1-5 yıl	0	0
6-15 yıl	9	28,1
16-25 yıl	9	28,1
26 yıl ve üzeri	14	43,8
Toplam	32	100

Eğitim denetmenlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında 32 eğitim denetmeninden 9'unun ( %28,1) 6–15 yıl, 9'unun ( %28,1) 16-25 yıl, 14'ünün (%43,8) ise 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları anlaşılmaktadır.

#### **4.2. Eğitim Denetmenleri ve Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi**

Eğitim denetmenleri ve ilköğretim okulu müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen, okul müdürü ve eğitim denetmeni görüşlerine ilişkin bulgular araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

##### **4.2.1. Öğretmen Görüşleri Açısından Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeyleri**

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerine hangi düzeyde sahip olduklarını belirlemek için sorulan sorulara verdikleri cevaplar ve hizmetkâr liderlik niteliklerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum alt boyutlarında bulunan sorulara verdiği cevapların ortalamaları ve standart sapmaları aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir: Bu tabloda orijinal ankette olumsuz olan maddeler (2, 8, 9, 16, 17, 30, 37, 45, 46, 51) faktör analizi sırasında ters puanlamaya tabi tutulduğundan bu maddeler burada olumlu şekliyle yazılmıştır.

**Tablo 20.** Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Öğretmen Görüşlerinin Maddeler Temelindeki Ortalamaları

Madde		$\bar{X}$	SS	Göreceli Önem Sırası
<b>Madde No</b>	<b>Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme</b>			
4	Okul memnuniyetine ilişkin olarak yöneticimiz sık sık öğrenci görüşlerini alır	3.82	.96	31
5	Okul işleyişine ilişkin öğretmen görüşleri alınır	4.04	.97	20
6	Velilerin görüşleri dikkatle dinlenir ve kayda alınır	4.01	.86	22
13	Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik eder	4.33	.89	2
14	Mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanakların oluşturulmasına çalışır	4.09	.94	17
18	Alınan kararlardan herkesin haberi olur	4.03	.94	21
20	Kurumda güven duygusu egemendir	4.09	1.04	17
21	Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir eder	4.27	.99	5
23	Kişilerin kaygılarını bilir ve bunların giderilmesi için gayret gösterir	3.97	1.07	25
24	Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlar	3.01	1.42	32
25	Kurum içinde ne olup bittiğinin farkındadır	4.28	.82	4
26	Bir işin yapılmasında, otoritesinden çok ikna yeteneğini kullanır	3.93	1.01	27
27	Okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırır	4.01	.96	22
28	Çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli görür	4.15	.93	12
29	Başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağlar	3.95	.95	26
31	Örgütsel amaçlar üyelerin katılımıyla oluşturulur	3.83	1.03	30
32	Amaçların tüm kurum mensuplarıncı bilinmesini sağlar	4.16	.92	11
33	Gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştirir	3.88	.95	29
34	Gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağlar	3.82	1.01	31
35	Gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalışır	4.08	.89	18
36	İşlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yapar	4.10	.98	16
38	Kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösterir	4.08	1.03	18
39	Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol gösterir	4.00	1.01	23
40	Bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olur	4.27	.93	5
41	Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşır	4.30	.91	3
42	Her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalışır	4.04	.96	20
43	Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendirir	4.12	.98	14
44	Kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağlar	3.98	1.03	24
47	Mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalışır	4.15	.88	12
48	Takım çalışmasına önem verir	4.22	.97	7
49	Çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik eder	3.83	.98	30
50	Kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem verir	3.91	1.02	28
52	Okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalışılır	4.34	.88	1
	<b>Toplam</b>	<b>4.03</b>	<b>.75</b>	
	<b>Duyarlılık</b>			
2	Kimin ne söylediği yöneticimiz için önemlidir	4.13	1.10	13
8	Sorunlara çözüm ararken, tüm tarafların bakış açısı yöneticimiz için önemlidir	4.06	1.15	19
30	Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmaz.	4.30	1.08	3
37	Bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarlı davranır.	4.06	1.19	19
45	Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturur.	4.24	1.11	6
46	Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik eder.	4.12	1.15	14
51	Sosyal ilişkilerin geliştirilmesi önemli görülür.	4.19	1.16	9
	<b>Toplam</b>	<b>4.16</b>	<b>.87</b>	
	<b>Kişisel kurulum</b>			
9	Yöneticimiz “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemez.	4.17	1.11	10
10	Kalp kazanmak onun için önemlidir	4.10	1.00	16
16	Yöneticimizin davranışlarını sert ve katı bulmuyorum	4.11	1.07	15
17	Yöneticimiz sürekli asık suratlı değildir	4.11	1.04	15
22	Öğretmenler sorunlarını çekinmeden yöneticimizle paylaşırlar	4.21	.95	8
	<b>Toplam</b>	<b>4.13</b>	<b>.83</b>	

Tablo 19'daki puan ortalamalarına bakıldığında, en olumlu görüş bildirilen sorular; “ Okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalışılır” (Md. 52) ( $\bar{X}=4,34$ ), “ Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik eder” (Md. 13) ( $\bar{X}=4,33$ ), “ Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşır” (Md. 41) ( $\bar{X}=4,30$ ), “ Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmaz” (Md. 30) ( $\bar{X}=4,30$ ), “ Kurum içinde ne olup bittiğinin farkındadır” (Md. 25) ( $\bar{X}=4,28$ ), “ Bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olur” (Md. 40) ( $\bar{X}=4,27$ ), “ Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturur” (Md. 45) ( $\bar{X}=4,24$ ), “ Takım çalışmasına önem verir” (Md. 48) ( $\bar{X}=4,22$ ), “ Öğretmenler sorunlarını çekinmeden yöneticimizle paylaşırlar” (Md. 22) ( $\bar{X}=4,21$ ) olmuştur. Buradan hareketle İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerini, örgüt içinde olan bitene hakim, bilgi ve birikimini personelden esirgemeyen, günü kurtarmaktan ziyade personel ve okul için önemli sorunlarla yüzleşen, sağlamış olduğu güven ve istek ortamı ile birlik ve beraberlik ruhunu oluşturarak personelin birlikte çalışmalarını teşvik eden, kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturan, takım çalışmasına önem veren, öğretmenlerin sorunlarını çekinmeden paylaşabildiği ve okulun etkililiğini artırmada okulu destekleyen sağlıklı bir çevrenin oluşması için gayret eden kimseler olarak algıladıkları düşünülebilir.

Puan ortalamalarına bakılarak, olumlu görüş bildirilen ifadelerden, “Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik eder” (Md. 13), “Okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalışılır” (Md. 52), “ Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşır” (Md. 41), “ Kurum içinde ne olup bittiğinin farkındadır” (Md. 25) maddeleri örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme boyutunda; “Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmaz” (Md. 30) maddesi duyarlılık boyutunda ; “ Öğretmenler sorunlarını çekinmeden yöneticimizle paylaşırlar” (Md. 22) maddesi ise kişisel kurulum boyutunda, bulunmaktadır. Olumlu görüşlerin tüm boyutların altında dağılmış olması, öğretmenlerin okul müdürlerini her yönüyle hizmetkâr lider olarak algıladıklarının bir göstergesi olabilir. Ya da ilköğretim okulu yöneticileri, bütün boyutlarıyla hizmetkâr liderlik niteliklerini sergiliyor ve bunu da öğretmenlere hissettiriyor denilebilir.

Puan ortalamalarında en olumsuz ifade, “ Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlar” (Md. 24) ( $\bar{X}=3,01$ ) olmuştur. Öğretmenler bu maddeye “ara sıra” düzeyinde cevap vermişlerdir. Yani öğretmenler, okul müdürlerinin önemli ve özel günlerini yeterince hatırlamadıklarını belirtmektedirler. Okul müdürlerinin bu konuda biraz daha hassasiyet göstermeleri gerekmektedir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin olarak verdikleri cevaplara genel olarak bakacak olursak; öğretmenler bir maddeye “ara sıra” diğer tüm maddelere ise “genellikle” ve “her zaman” şeklinde olumlu cevap verdikleri görülebilir. Ölçeğin genel ortalaması ise “genellikle” düzeyinde çıkmıştır. Bu da öğretmenlerin, okul müdürlerini hizmetkâr lider olarak algıladıklarını gösterir. Puan ortalamaları birbirine yakın gözükmeyle birlikte, en düşük ifadelerin “örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda olmasından hareketle okul müdürlerinin biraz daha öğretmenleri önemsemesi, onların görüşlerine daha fazla değer vermesi, çevreyle ve örgüt mensuplarıyla bütünleşmesi gerektiği sonucu çıkarılabilir. Verilen cevaplara ilişkin standart sapma değerlerine baktığımızda, çalışanların görüşlerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Cerit (2005)’in yaptığı araştırmanın bulgularına göre öğretmenler okul müdürlerinin en çok, “farkında olma, takım kurma ve ikna etme” boyutunda yer alan davranışlara ilişkin rollerini yerine getirmektedir. Öğretmenler bu boyutlardaki maddelere “genellikle” şeklinde cevap vermişlerdir. Öğretmenlere göre okul müdürleri en az, “iyileştirme, kavramsallaştırma ve ikna ” boyutunda yer alan davranışlara ilişkin rollerini yerine getirmektedir. Öğretmenler bu boyutlardaki maddelere “ara sıra” şeklinde cevap vermişlerdir. Okul müdürlerinin hizmetçi liderlik davranışlarının tüm boyutlarını yerine getirmelerine ilişkin olarak öğretmenler “ara sıra” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu araştırmadaki bulguların, Cerit (2005)’in bulgularına göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Kahveci (2012)’nin yaptığı araştırmanın bulgularına göre öğretmenler okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliği yerine getirme düzeylerine ilişkin olarak “3,79” ortalama ile “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu araştırmadaki bulguların, Kahveci’nin (2012) bulgularıyla benzer sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir.



Coşkunlar'ın (2011) yaptığı araştırmanın bulgularına göre Eskişehir Büyükşehir Belediyesinde çalışanlar, yöneticilerinin diğergamlık (başkalarını düşünmek), örgütsel vekilharçlık, bilgelik, vizyon, güçlendiricilik, katılımcılık, alçakgönüllülük boyutunda yer alan davranışlara ilişkin rollerini “katılıyorum” düzeyinde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Odunpazarı Belediyesinde çalışanlar, yöneticilerinin diğergamlık, örgütsel vekilharçlık, bilgelik, vizyon, güçlendiricilik, katılımcılık, alçakgönüllülük boyutunda yer alan davranışlara ilişkin rollerini “katılıyorum” düzeyinde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Eskişehir Tepebaşı Belediyesinde çalışanlar, yöneticilerinin diğergamlık, örgütsel vekilharçlık, bilgelik, vizyon, güçlendiricilik, katılımcılık, alçakgönüllülük boyutunda yer alan davranışlara ilişkin rollerini “katılıyorum” düzeyinde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Bu araştırmadaki bulguların, Coşkunlar (2011)'in bulgularıyla benzer sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir.

#### **4.2.2. Öğretmen Görüşleri Açısından Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeyleri**

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerine hangi düzeyde sahip olduklarını belirlemek için sorulara verdikleri cevaplar ve hizmetkâr liderlik niteliklerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik ölçeğinin örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum alt boyutlarında bulunan sorulara verdiği cevapların ortalamaları ve standart sapmaları aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir: Bu tabloda orijinal ankette olumsuz olan maddeler (2, 8, 9, 16, 17, 30, 37, 45, 46, 51) faktör analizi sırasında ters puanlamaya tabi tutulduğundan bu maddeler burada olumlu şekliyle yazılmıştır.

**Tablo 21.** Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Öğretmen Görüşlerinin Maddeler Temelindeki Ortalamaları

Madde No	Madde	$\bar{X}$	SS	Göreceli Önem Sırası
<b>Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme</b>				
4	Okul memnuniyetine ilişkin olarak yöneticimiz sık sık öğrenci görüşlerini alır	3,11	1,14	22
5	Okul işleyişine ilişkin öğretmen görüşleri alınır	3,05	1,16	24
6	Velilerin görüşleri dikkatle dinlenir ve kayda alınır	3,21	1,18	18
13	Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik eder	3,42	1,12	11
14	Mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanakların oluşturulmasına çalışır	3,28	1,13	14
18	Alınan kararlardan herkesin haberi olur	3,26	1,13	16
20	Kurumda güven duygusu egemendir	3,22	1,19	17
21	Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir eder	3,36	1,22	12
23	Kişilerin kaygılarını bilir ve bunların giderilmesi için gayret gösterir	2,86	1,19	30
24	Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlar	1,80	1,07	31
25	Kurum içinde ne olup bittiğinin farkındadır	2,96	1,17	27
26	Bir işin yapılmasında, otoritesinden çok ikna yeteneğini kullanır	2,95	1,19	28
27	Okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırır	3,11	1,12	22
28	Çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli görür	3,21	1,14	18
29	Başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağlar	3,20	1,09	19
31	Örgütsel amaçlar üyelerin katılımıyla oluşturulur	3,18	1,13	20
32	Amaçların tüm kurum mensuplarında bilinmesini sağlar	3,42	1,14	11
33	Gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştirir	3,26	1,09	16
34	Gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağlar	3,14	1,11	21
35	Gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalışır	3,34	1,16	13
36	İşlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yapar	3,46	1,19	10
38	Kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösterir	3,04	1,19	24
39	Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol gösterir	2,92	1,19	29
40	Bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olur	3,26	1,21	16
41	Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşır	3,59	1,14	5
42	Her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalışır	3,26	1,09	16
43	Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendirir	3,21	1,24	18
44	Kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağlar	3,11	1,18	22
47	Mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalışır	3,59	1,05	5
48	Takım çalışmasına önem verir	3,53	1,13	8
49	Çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik eder	3,58	1,10	6
50	Kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem verir	3,27	1,17	15
52	Okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalışılır	3,48	1,22	9
<b>Toplam</b>		<b>3,20</b>	<b>,86</b>	
<b>Duyarlılık</b>				
2	Kimin ne söylediği yöneticimiz için önemlidir	3,42	1,21	11
8	Sorunlara çözüm ararken, tüm tarafların bakış açısı yöneticimiz için önemlidir	3,56	1,18	7
30	Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmaz.	3,79	1,19	2
37	Bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarlı davranır.	3,64	1,14	4
45	Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturur.	3,88	1,16	1
46	Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik eder.	3,71	1,23	3
51	Sosyal ilişkilerin geliştirilmesi önemli görülür.	3,79	1,18	2
<b>Toplam</b>		<b>3,68</b>	<b>,85</b>	
<b>Kişisel kurulum</b>				
9	Yöneticimiz “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemez.	3,04	1,36	24
10	Kalp kazanmak onun için önemlidir	2,98	1,20	26
16	Yöneticimizin davranışlarını sert ve katı bulmuyorum	2,95	1,23	28
17	Yöneticimiz sürekli asık suratlı değildir	3,02	1,18	25
22	Öğretmenler sorunlarını çekinmeden yöneticimizle paylaşırlar	3,06	1,20	23
<b>Toplam</b>		<b>3,01</b>	<b>,97</b>	

Tablo 20’deki Puan ortalamaları incelendiğinde, en olumlu görüş bildirilen sorular, “ Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturur” (Md. 45) ( $\bar{X}$ =3,88), “ Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde

koşmaz” (Md. 30) ( $\bar{X}=3,79$ ), “ Sosyal ilişkilerin geliştirilmesi önemli görülür” (Md. 51) ( $\bar{X}=3,79$ ), “ Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik eder” (Md. 46) ( $\bar{X}=3,71$ ), “ Bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarlı davranır”, (Md. 37) ( $\bar{X}=3,64$ ) “ Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşır” (Md. 41) ( $\bar{X}=3,59$ ) ve “ Mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalışır” (Md. 47) ( $\bar{X}=3,59$ ) olmuştur. Buradan hareketle ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerini, kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturması, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmadan önemli sorunlara eğilmeleri, sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli görmeleri, öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik etmeleri, bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız kalmamaları, bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşmaları, mazeret üretmeden işlerin yapılması için çalışmalarını hususunda etkin olarak gördükleri söylenebilir.

Puan ortalamalarına bakıldığında, olumlu cevapların en çok “duyarlılık” boyutu altında toplandığı görülmektedir. Duyarlılık boyutu altında olumlu görüş bildirilen maddeler; “ Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturur” (Md. 45) ( $\bar{X}=3,88$ ), “ Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmaz” (Md. 30) ( $\bar{X}=3,79$ ), “ Sosyal ilişkilerin geliştirilmesi önemli görülür” (Md. 51) ( $\bar{X}=3,79$ ), “ Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik eder” (Md. 46) ( $\bar{X}=3,71$ ), “ Bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarlı davranır” (Md. 37) ( $\bar{X}=3,64$ ) olmuştur. “Duyarlılık” boyutu altındaki tüm maddelere öğretmenler “genellikle” düzeyinde cevap vermişlerdir. Bu bağlamda İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerini, küçük hesaplar peşinde koşmayan, öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi için imkânlar oluşturan, öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik eden, ve tüm tarafların bakış açısından bakarak empati yapabilen, sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli gören kısacası duyarlı buldukları söylenebilir.

Tabloya göre; “ Okul memnuniyetine ilişkin olarak yöneticimiz sık sık öğrenci görüşlerini alır” (Md. 4) ( $\bar{X}=3,11$ ), “ Okul işleyişine ilişkin öğretmen görüşleri alınır” (Md. 5) ( $\bar{X}=3,05$ ), “ Velilerin görüşleri dikkatle dinlenir ve kayda alınır” (Md. 6) ( $\bar{X}=3,21$ ), “ Mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanakların oluşturulmasına çalışır” (Md. 14) ( $\bar{X}=3,28$ ), “ Alınan kararlardan herkesin haberi olur” (Md. 18) ( $\bar{X}=3,26$ ), “ Kurumda güven duygusu egemendir” (Md. 20) ( $\bar{X}=3,22$ , “ Çalışanların

gösterdiği gayret ve başarıyı takdir eder” (Md. 21) ( $\bar{X}=3,36$ ), “ Kişilerin kaygılarını bilir ve bunların giderilmesi için gayret gösterir” (Md. 23) ( $\bar{X}=2,86$ ), “ Kurum içinde ne olup bittiğinin farkındadır” (Md. 25) ( $\bar{X}=2,96$ ), “ Bir işin yapılmasında, otoritesinden çok ikna yeteneğini kullanır” (Md. 26) ( $\bar{X}=2,95$ ), “ Okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırır” (Md. 27) ( $\bar{X}=3,11$ ), “ Çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli görür” (Md. 28) ( $\bar{X}=3,21$ ), “ Başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağlar” (Md. 29) ( $\bar{X}=3,20$ ), “ Örgütsel amaçlar üyelerin katılımıyla oluşturulur” (Md. 31) ( $\bar{X}=3,18$ ), “ Gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştirir” (Md. 33) ( $\bar{X}=3,26$ ), “ Gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağlar” (Md. 34) ( $\bar{X}=3,14$ ), “ Gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalışır” (Md. 35) ( $\bar{X}=3,34$ ), “ Kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösterir” (Md. 38) ( $\bar{X}=3,04$ ), “ Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol gösterir” (Md. 39) ( $\bar{X}=2,92$ ), “ Bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olur” (Md. 40) ( $\bar{X}=3,26$ ), “ Her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalışır” (Md. 42) ( $\bar{X}=3,26$ ), “ Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendirir” (Md. 43) ( $\bar{X}=3,21$ ), “ Kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağlar” (Md. 44) ( $\bar{X}=3,11$ ), “ Kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem verir” (Md. 50) ( $\bar{X}=3,27$ ), “ Yöneticimiz “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemez” (Md. 9) ( $\bar{X}=3,04$ ), “ Kalp kazanmak onun için önemlidir” (Md. 10) ( $\bar{X}=2,98$ ), “ Yöneticimizin davranışlarını sert ve katı bulmuyorum” (Md. 16) ( $\bar{X}=2,95$ ), “ Yöneticimiz sürekli asık suratlı değildir” (Md. 17) ( $\bar{X}=3,02$ ), “ Öğretmenler sorunlarını çekinmeden yöneticimizle paylaşırlar” (Md. 22) ( $\bar{X}=3,06$ ) sorularına öğretmenler “ara sıra” düzeyinde, “ Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlar” (Md. 24) ( $\bar{X}=1,80$ ) sorusuna ise “hiçbir zaman” düzeyinde cevap vermişlerdir. Bunlar, öğretmenlerin en olumsuz görüş bildirdiği maddeler olmuştur. Puan ortalamalarına bakıldığında, olumsuz cevapların “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” ve “Kişisel kurulum” boyutları altında toplandığı görülmektedir. Bu sonuçlar genel olarak öğretmenlerin, eğitim denetmenleriyle ilgili algılarının çok da olumlu olmadığını göstermektedir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeyleriyle ilgili verdikleri cevaplara genel olarak bakacak olursak; öğretmenlerin genel olarak “ara sıra” düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin, eğitim denetmenlerini yeterince hizmetkar lider olarak görmedikleri söylenebilir. Verilen cevaplar arasında “ara sıra” düzeyinde olan maddelerin “örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” ve “kişisel kurulum” boyutları altında toplandığı görülmektedir. En olumsuz cevap verilen madde “örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda yer alan “Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlar” (Md. 24) ( $\bar{x}=1,80$ ) bu soruyu öğretmenlerin “hiçbir zaman” düzeyinde cevapladıkları görülmektedir. Bu durumun nedeni eğitim denetmenlerinin sürekli okullarda olmamaları ve sadece görevleri olunca okula gitmeleri olduğu düşünülebilir. Ayrıca öğretmenler, eğitim denetmenlerinin öğretmenlerin kaygılarını gidermeye çalışmadığını, daha çok otoritesini kullanarak iş yaptırdığını, öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümüne katkı sunmadıklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerin “ kişisel kurulum “boyutundaki tüm sorulara “ara sıra” düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu da eğitim denetmenlerinin; sert, asık suratlı, kendi doğrusundan başka doğru tanımayan, kalp kazanmaya önem vermeyen ve öğretmenlerin sorunlarını paylaşmaktan çekindikleri yöneticiler olarak algılandıklarını göstermektedir. Bu durumun nedeni eğitim denetmenlerinin teftiş amacıyla okula gittiklerinde teftişin ciddiyet ve resmiyet isteyen bir iş olduğunu düşünmeleri veya öğretmenlerin teftiş edilmenin verdiği gerginlikle eğitim denetmenlerini bu şekilde algılamış olabilecekleri düşünülebilir. Öğretmenlerin ölçeğin genel ortalamasına ise “ara sıra” düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu bakımdan eğitim denetmenleri, örgüte daha fazla hizmet etmenin peşinde olmalı ve kendilerinden önce çalışanları ön plana almalıdırlar. Çünkü hizmetkâr bir lider, liderlikten önce hizmet etme arzusu içindedir. Ayrıca eleştirilere açık olmalı, çalışanların moral ve motivasyonunu artırmalı ve çalışanların kalplerini kazanmalı, daha sempatik yaklaşmalı, onları önemseydiğini göstermeli, başarılarını takdir etmeli, otoritesinden çok ikna yöntemini kullanmalı, personelin görüşlerini önemsemeli, personeli objektif değerlendirmeli ve ödüllendirmelidir.

Letting (2004) ve Drury (2004)’nin vurguladığı gibi, hizmetkâr liderlik yaklaşımında okullarda öğretmenlerin güçlendirilmesi, onların sınıf etkinliklerini

düzenleme ve uygulamada ihtiyaç duydukları konularda yardımcı olma ve öğretmenlerin birey olarak değer verilmesinin önemli olduğu belirtilmektedir (Akt. Cerit, 2005, s. 11). Buna göre, öğretmenlerin eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini yeterli düzeyde sergilemediklerini belirtmelerine dayalı olarak, öğretmenlerin eğitim denetmenlerinden yeteri kadar destek alamadıkları söylenebilir.

Acar (2002)'ın yapmış olduğu çalışmanın bulgularına göre ilköğretim müfettişlerinin (Eğitim denetmeni) öğretimsel liderlik davranışlarını sergilemesine yönelik öğretmen algılarının genel olarak “az” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Köroğlu (2011)'nin yapmış olduğu çalışmanın bulgularına göre eğitim müfettişlerinin (Eğitim denetmeni) rehberlik rollerini sergilemesine yönelik öğretmen algılarının genel olarak “ alt düzey” ya da “ orta düzey” olduğuna yönelik görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

Mulla (2008)'nin yapmış olduğu çalışmanın bulgularına göre ilköğretim müfettişlerinin (Eğitim denetmeni) insan ilişkileri yeterlilik düzeylerinin belirlenmesine yönelik öğretmen algılarının genel olarak “ orta düzey” olduğuna yönelik görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmadaki bulgular Acar (2005)'in, Mulla (2008)'nin ve Köroğlu (2011)'nin bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmanın bulguları diğer araştırmaların bulgularıyla benzer sonuçlar içerdiğinden literatürle tutarlılık göstermektedir.

#### **4.2.3. Okul Müdürlerinin, Kendi Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri**

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, kendi görüşleri açısından hizmetkâr liderlik düzeylerini belirlemek için sorulan sorulara verdikleri cevapların analizi ile ulaşılan bulgular ve yorumları araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Yapılan analiz sonucunda, okul müdürlerinin, örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum boyutlarında bulunan sorulara verdiği yanıtların ortalamaları ve standart sapmaları aşağıdaki tabloda yer almaktadır (Tablo 22). Bu tabloda orijinal ankette olumsuz olan maddeler (2, 8, 9, 16, 17, 30, 37, 45, 46, 51) faktör analizi sırasında ters puanlamaya tabi tutulduğundan bu maddeler burada olumlu şekliyle yazılmıştır.

**Tablo 22.** Okul Müdürlerinin, Kendi Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Maddeler Temelindeki Ortalamaları

Madde No	Madde	$\bar{X}$	SS	Göreceli Önem Sırası
<b>Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme</b>				
4	Okul memnuniyetine ilişkin olarak sık sık öğrenci görüşlerini alırım	4,09	,88	34
5	Okul işleyişine ilişkin öğretmen görüşlerini alırım	4,52	,67	19
6	Velilerin görüşlerini dikkatle dinler ve kayda alırım	4,32	,77	28
13	Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik ederim	4,74	,46	7
14	Mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanakların oluşturulmasına çalışırım	4,43	,56	24
18	Alınan kararlardan herkesin haberi olur	4,47	,66	22
20	Kurumda güven duygusu egemendir	4,55	,57	17
21	Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ederim	4,79	,45	4
23	Kişilerin kaygılarını bilir ve bunların giderilmesi için gayret gösteririm	4,40	,54	25
24	Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlarım	3,41	,92	36
25	Kurum içinde ne olup bittiğinin farkında olurum	4,64	,57	13
26	Bir işin yapılmasında, otoriteden çok ikna yeteneğimi kullanırım	4,48	,57	21
27	Okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırırım	4,61	,49	14
28	Çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli görürüm	4,57	,53	15
29	Başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağlarım	4,34	,54	27
31	Örgütsel amaçları üyelerin katılımıyla oluştururum	4,24	,78	32
32	Amaçların tüm kurum mensuplarıncı bilinmesini sağlarım	4,56	,53	16
33	Gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştiririm	4,26	,64	30
34	Gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağlarım	4,17	,67	33
35	Gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalışırım	4,60	,51	15
36	İşlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yaparım	4,60	,59	15
38	Kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösteririm	4,55	,50	17
39	Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol gösteririm	4,39	,64	26
40	Bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olurum	4,71	,56	9
41	Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşıyorum	4,72	,45	8
42	Her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalışırım	4,53	,56	18
43	Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendiririm	4,76	,45	6
44	Kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağlarım	4,31	,62	29
47	Mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalışırım	4,50	,60	20
48	Takım çalışmasına önem veririm	4,70	,52	10
49	Çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik ederim	3,99	,86	35
50	Kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem veririm	4,24	,75	32
52	Okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalışırım	4,67	,52	11
<b>Toplam</b>		<b>4,45</b>	<b>,31</b>	
<b>Duyarlılık</b>				
2	Kimin ne söylediği benim için önemlidir	4,44	,72	23
8	Sorunlara çözüm ararken, tüm tarafların bakış açısından olaya bakarım	4,50	,57	20
30	Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmam	4,97	,18	1
37	Bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız davranmam	4,75	,51	6
45	Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluştururum	4,81	,40	3
46	Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik ederim	4,84	,37	2
51	Sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli görürüm	4,78	,42	5
<b>Toplam</b>		<b>4,58</b>	<b>,48</b>	
<b>Kişisel kurulum</b>				
9	Okul müdürü olarak “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemem	4,81	,47	3
10	Kalp kazanmak benim için önemlidir	4,53	,62	18
16	Okul müdürü olarak davranışlarım sert ve katı değildir	4,66	,55	12
17	Sürekli asık suratlı değilimdir	4,56	,56	16
22	Öğretmenler sorunlarını çekinmeden benimle paylaşırlar	4,25	,67	31
<b>Toplam</b>		<b>4,50</b>	<b>,40</b>	

Tablo 20'deki puan ortalamalarına bakıldığında, en olumlu görüş bildirilen sorular; “Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmam” (Md. 30) ( $\bar{X}=4,97$ ), “ Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik ederim” (Md. 46) ( $\bar{X}=4,84$ ), “Okul müdürü olarak “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemem” (Md. 9) ( $\bar{X}=4,81$ ), “Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluştururum” (Md. 45) ( $\bar{X}=4,81$ ), “Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik ederim” (Md. 13) ( $\bar{X}=4,74$ ), “ Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ederim” (Md. 21) ( $\bar{X}=4,79$ ), “Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendiririm” (Md. 43) ( $\bar{X}=4,76$ ), olmuştur. Buradan hareketle İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürleri kendilerini, işbirliği içinde çalışmaya teşvik eden, öğretmenlerin başarısını takdir eden, öğretmenlerin çalışmalarını değerlendirirken önyargısız ve objektif olan, küçük hesaplar peşinde koşmayan ve okulun önemli sorunlarına duyarlı, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar oluşturan, inisiyatif almalarını teşvik eden, kendi düşüncesinin mutlak doğru olmadığını düşünen ve görüş ve eleştirilere açık, örgüt içinde olan bitene hakim, bilgi ve birikimini personelden esirgemeyen, takım çalışmasına önem veren, sosyal ilişkilerin geliştirilmesine önem veren ve okulun etkililiğini artırmada okulu destekleyen sağlıklı bir çevrenin oluşması için gayret eden kimseler olarak algıladıkları düşünülebilir.

Puan ortalamalarına bakılarak, olumlu görüş bildirilen ifadelerden, “Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik ederim” (Md. 13), “Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ederim” (Md. 21), “Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendiririm” (Md. 43), “ Bilgi ve birikimimi çalışanlarla paylaşıyorum” (Md. 41) maddeleri “örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda; “ Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmam” (Md. 30), “Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluştururum” (Md. 45), “Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik ederim” (Md 46) maddeleri “duyarlılık” boyutunda, “ Okul müdürü olarak “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemem” (Md. 9) maddesi ise “kişisel kurulum boyutunda” bulunmaktadır. Olumlu görüşlerin tüm boyutların altında dengeli dağılmış olması, okul müdürlerinin kendilerini her yönüyle hizmetkâr lider olarak algıladıklarının bir göstergesi olabilir. Ya da ilköğretim okulu



yöneticileri, bütün boyutlarıyla hizmetkâr liderlik niteliklerini sergilediklerini ve bunu da öğretmenlere hissettirdiklerini düşünmektedirler denilebilir.

Puan ortalamaları diğerlerine göre düşük olan ifadeler ise, “ Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlarım” (Md. 24) ( $\bar{X}$ =3,41), “ Çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik ederim” (Md. 49) ( $\bar{X}$ =3,99), “ Okul memnuniyetine ilişkin olarak sık sık öğrenci görüşlerini alırım” (Md. 4) ( $\bar{X}$ =4,09), “ Gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağlarım” (Md. 34) ( $\bar{X}$ =4,17) olmuştur. Okul müdürleri bu maddelere “genellikle” düzeyinde cevap vermişlerdir. Diğer tüm boyutlardaki sorulara “her zaman” düzeyinde katıldıkları düşünülürse okul müdürlerinin, öğretmenlerin önemli ve özel günlerini yeterince hatırlaması, yapacakları işlerle ilgili hesap vermelerini teşvik etmeleri, okul memnuniyetine ilişkin öğrenci görüşlerini almaları, gelecekte olması muhtemel durumlara ilişkin bir öngörü ve plan geliştirmeleri hususlarına dikkat etmeleri bu konuda biraz daha hassasiyet göstermeleri gerekmektedir.

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin kendi hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin olarak verdikleri cevaplara genel olarak bakacak olursak; okul müdürlerinin dört maddeye “genellikle”, diğer bütün maddelere ise “her zaman” şeklinde olumlu cevap verdikleri görülebilir. Bu da okul müdürlerinin kendilerini hizmetkâr lider olarak algıladıklarını gösterir.

Cerit (2005)’in yaptığı araştırmanın bulgularına göre okul müdürleri hizmetçi liderliğe ilişkin olarak en çok, “dinleme, farkında olma ve takım kurma” boyutunda yer alan davranışlara ilişkin rollerini yerine getirdiklerini düşünmektedirler. Okul müdürleri bu boyutlardaki maddelere “genellikle” şeklinde cevap vermişlerdir. Okul müdürleri en az, “geliştirme, iyileştirme, kavramsallaştırma ve empati ” boyutunda yer alan davranışlara ilişkin rollerini yerine getirdiklerini düşünmektedirler. Okul müdürleri bu boyutlardaki maddelere “genellikle” şeklinde cevap vermişlerdir. Okul müdürleri hizmetçi liderlik davranışlarının tüm boyutlarını yerine getirmelerine ilişkin olarak “genellikle” şeklinde cevap vermişlerdir.

Sağır (2011)’in yaptığı araştırmanın bulgularına göre okul müdürleri, öğretimsel liderlik rollerini tüm boyutlarda “çoğu zaman” gerçekleştirdikleri algısındadırlar.

Bu araştırmadaki bulgular Cerit (2005)'in ve Sağır (2011)'in bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmanın bulguları diğer araştırmaların bulgularıyla benzer sonuçlar içerdiğinden literatürle tutarlılık göstermektedir.

#### **4.2.4. Eğitim Denetmenlerinin Kendi Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri**

Eğitim denetmenlerinin, kendi görüşleri açısından hizmetkâr liderlik düzeylerini belirlemek için sorulan sorulara verdikleri cevaplar ve hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Yapılan analiz sonucunda, eğitim denetmenlerinin, örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum boyutlarında bulunan sorulara verdiği yanıtların ortalamaları ve standart sapmaları aşağıdaki tabloda yer almaktadır (Tablo 23). Bu tabloda orijinal ankette olumsuz olan maddeler (2,8, 9, 16, 17, 30, 37, 45, 46, 51) faktör analizi sırasında ters puanlamaya tabi tutulduğundan bu maddeler burada olumlu şekliyle yazılmıştır.

**Tablo 23.** Eğitim Denetmenlerinin, Kendi Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Maddeler Temelinde Ortalamaları

	Madde	$\bar{X}$	SS	Göreceli Önem Sırası
<b>Madde No</b>	<b>Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme</b>			
4	Okul memnuniyetine ilişkin olarak sık sık öğrenci görüşlerini alırım	3,86	,75	29
5	Okul işleyişine ilişkin öğretmen görüşlerini alırım	4,17	,51	21
6	Velilerin görüşlerini dikkatle dinler ve kayda alırım	3,50	,62	30
13	Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik ederim	4,63	,49	8
14	Mesleki yönden gelişmeyi sağlamak olanakların oluşturulmasına çalışırım	4,31	,64	17
18	Alınan kararlardan herkesin haberi olur	3,88	,79	28
20	Kurumda güven duygusu egemendir	4,16	,57	22
21	Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ederim	4,78	,49	4
23	Kişilerin kaygılarını bilir ve bunların giderilmesi için gayret gösteririm	4,09	,53	24
24	Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlarım	3,13	1,01	31
25	Kurum içinde ne olup bittiğinin farkında olurum	4,06	,50	25
26	Bir işin yapılmasında, otoriteden çok ikna yeteneğimi kullanırım	4,41	,56	15
27	Okul içinde ortak akıl kullanılmasını kolaylaştırırım	4,50	,51	12
28	Çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli görürüm	4,44	,50	14
29	Başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağlarım	4,22	,49	19
31	Örgütsel amaçları üyelerin katılımıyla oluştururum	4,19	,69	20
32	Amaçların tüm kurum mensuplarıncı bilinmesini sağlarım	4,47	,57	13
33	Gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştiririm	4,19	,64	20
34	Gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağlarım	4,00	,72	26
35	Gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalışırım	4,38	,61	16
36	İşlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yaparım	4,59	,61	9
38	Kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösteririm	4,50	,57	12
39	Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol gösteririm	3,97	,86	27
40	Bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olurum	4,53	,51	11
41	Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşıyorum	4,72	,46	6
42	Her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalışırım	4,53	,51	11
43	Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendiririm	4,75	,51	5
44	Kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağlarım	4,31	,69	17
47	Mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalışırım	4,66	,48	7
48	Takım çalışmasına önem veririm	4,63	,49	8
49	Çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik ederim	4,47	,57	13
50	Kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem veririm	4,13	,79	23
52	Okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalışırım	4,47	,57	13
	<b>Toplam</b>	<b>4,29</b>	<b>,34</b>	
	<b>Duyarlılık</b>			
2	Kimin ne söylediği benim için önemlidir	4,44	,72	14
8	Sorunlara çözüm ararken, tüm tarafların bakış açısından olaya bakarım	4,50	,57	12
30	Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmam	4,97	,18	1
37	Bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız davranmam	4,75	,51	5
45	Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluştururum	4,81	,40	3
46	Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik ederim	4,84	,37	2
51	Sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli görürüm	4,78	,42	4
	<b>Toplam</b>	<b>4,73</b>	<b>,23</b>	
	<b>Kişisel kurulum</b>			
9	Eğitim denetmeni olarak “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemem	4,81	,47	3
10	Kalp kazanmak benim için önemlidir	4,53	,62	11
16	Eğitim denetmeni olarak davranışlarım sert ve katı değildir	4,66	,55	7
17	Sürekli asık suratlı değilimdir	4,56	,56	10
22	Öğretmenler sorunlarını çekinmeden benimle paylaşırlar	4,25	,67	18
	<b>Toplam</b>	<b>4,56</b>	<b>,37</b>	

Tablo 21'deki puan ortalamalarına bakıldığında, en olumlu görüş bildirilen sorular; “Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmam” (Md. 30) ( $\bar{X}=4,97$ ), “Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik ederim” (Md. 46) ( $\bar{X}=4,84$ ), “Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluştururum” (Md. 45) ( $\bar{X}=4,81$ ), “Eğitim denetmeni olarak “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemem” (Md. 9) ( $\bar{X}=4,81$ ), “Sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli görürüm” (Md. 51) ( $\bar{X}=4,78$ ), “Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ederim” (Md. 21) ( $\bar{X}=4,78$ ), “Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendiririm” (Md. 43) ( $\bar{X}=4,75$ ), “Bilgi ve birikimimi çalışanlarla paylaşıyorum” (Md. 41) ( $\bar{X}=4,72$ ) olmuştur. Buradan hareketle eğitim denetmenlerinin kendilerini, işbirliği içinde çalışmaya teşvik eden, öğretmenlerin başarısını takdir eden, öğretmenlerin çalışmalarını değerlendirirken önyargısız ve objektif olan, küçük hesaplar peşinde koşmayan ve okulun önemli sorunlarına duyarlı, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar oluşturan, öğretmenlerin inisiyatif almalarını teşvik eden, kendi düşüncesinin mutlak doğru olmadığını düşünen ve görüş ve eleştirilere açık, işlerin yapılması konusunda olası isteklere karşı duyarlı, bilgi ve birikimini personelden esirgemeyen, takım çalışmasına önem veren, sosyal ilişkilerin geliştirilmesine önem veren kimseler olarak algıladıkları düşünülebilir.

Puan ortalamalarına bakılarak, olumlu görüş bildirilen ifadelerden, “Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ederim” (Md. 21), “Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendiririm” (Md. 43), “Bilgi ve birikimimi çalışanlarla paylaşıyorum” (Md. 41) maddeleri “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda; “Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmam” (Md. 30), “Kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluştururum” (Md. 45), “Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik ederim” (Md. 46), “Sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli görürüm” (Md. 51) maddeleri “Duyarlılık” boyutunda; “Eğitim denetmeni olarak “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemem” (Md. 9) maddesi ise “Kişisel kurulum” boyutunda bulunmaktadır. Olumlu görüşlerin tüm boyutların altında dengeli dağılmış olması, eğitim denetmenlerinin kendilerini her yönüyle hizmetkâr lider olarak algıladıklarının bir göstergesi olabilir. Ya da eğitim denetmenleri, bütün boyutlarıyla hizmetkâr liderlik niteliklerini sergilediklerini düşünmektedirler denilebilir.

Puan ortalamalarında en olumsuz ifade, “Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlarım” (Md. 24) ( $\bar{X}=3,13$ ) olmuştur. Eğitim denetmenleri bu maddeye “ara sıra” düzeyinde cevap vermişlerdir. Eğitim denetmenlerinin, öğretmenlerin önemli ve özel günlerini yeterince hatırlayamamalarının nedeni olarak, okul müdürleri gibi sürekli aynı okulda bulunamamaları ve aynı anda tüm okullara gitmenin imkânsızlığından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte, “ Velilerin görüşlerini dikkatle dinler ve kayda alırım” (Md. 6) ( $\bar{X}=3,50$ ), “ Okul memnuniyetine ilişkin olarak sık sık öğrenci görüşlerini alırım” (Md. 4) ( $\bar{X}=3,86$ ) maddelerine de eğitim denetmenleri diğer maddelere göre düşük bir şekilde “genellikle” düzeyinde cevap vermişlerdir. Bunun sebebi olarak velilerle görüşme imkânlarının ve ortamlarının olmaması olabilir.

Eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin olarak verdikleri cevaplara genel olarak bakacak olursak; eğitim denetmenlerinin bir madde dışındaki bütün maddelere olumlu cevap verdikleri görülebilir. Bu da eğitim denetmenlerinin kendilerini hizmetkâr lider olarak algıladıklarını gösterir.

Cerit (2005)’in yaptığı araştırmanın bulgularına göre okul müdürleri hizmetçi liderlik davranışlarının tüm boyutlarını yerine getirmelerine ilişkin olarak “genellikle” şeklinde cevap vermişlerdir.

Büyükişık (1989)’ın yaptığı araştırmanın bulgularına göre ilköğretim denetçileri, rehberlik etkinliklerini büyük ölçüde gerçekleştirdiklerini düşünmektedirler.

Köroğlu (2011)’nin yaptığı araştırmanın bulgularına göre eğitim müfettişleri, yapmış oldukları rehberliğin “üst düzey” olduğunu düşünmektedirler.

Mulla (2008)’nin yaptığı araştırmanın bulgularına göre ilköğretim müfettişleri (eğitim denetmeni), insan ilişkileri yeterlilik düzeylerinin “üst düzey” olduğunu düşünmektedirler.

Bu araştırmadaki bulgular Cerit (2005)’in, Büyükişık (1989)’ın, Mulla (2008)’nin ve Köroğlu (2011)’nin bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmanın bulguları diğer araştırmaların bulgularıyla benzer sonuçlar içerdiğinden literatürle tutarlılık göstermektedir.

### 4.3. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Faktörlere Göre Değişimi

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri ile cinsiyetleri, yaşları, eğitim durumları, meslekteki kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

#### 4.3.1. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerini cinsiyetlerinin etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 24.** Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	Kadın	204	4,02	,78	,06		
	Erkek	241	4,04	,72	,05	-,32	,75
	<b>Toplam</b>	445					
<i>Duyarlılık</i>	Kadın	204	4,17	,91	,06		
	Erkek	241	4,15	,84	,05	,31	,76
	<b>Toplam</b>	445					
<i>Kişisel kurulum</i>	Kadın	204	4,09	,91	,06		
	Erkek	241	4,17	,77	,05	-1,04	,30
	<b>Toplam</b>	445					

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin müdürlere yönelik görüşlerinin yer aldığı tablo incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık” ve “Kişisel kurulum” boyutlarının tümünde “genellikle” düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Analiz sonucunda elde edilen verilere göre iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bağlamda okul müdürlerinin kadın ve erkek ayrımı yapmadan tüm boyutlar bazında hizmetkâr liderlik vasıflarını öğretmenlere sergiledikleri söylenebilir.

Cerit (2005)'in yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetçi liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunamamıştır.

Coşkunlar (2010)'ın yaptığı araştırmada Eskişehir Büyükşehir ve Odunpazarı Belediyelerinde çalışanların, yöneticilerinin hizmetkâr liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunamamıştır.

Sağır (2011)'in yaptığı araştırmada öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Buradaki bulgular, Cerit (2005)'in, Sağır (2011)'in ve Coşkunlar (2010)'ın araştırmasının bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Kahveci (2012)'nin yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın erkek öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Buradaki bulgular, Kahveci (2012)'nin araştırmasının bulgularıyla farklılık göstermektedir.

#### **4.3.2. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri**

Bu başlık altında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerini yaşlarının etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 25.** Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	A) 30 yıl ve daha az	96	3,92	,76	,08	1,83	,14
	B) 31-40 yaş	175	4,02	,76	,06		
	C) 41-50 yaş	123	4,08	,75	,07		
	D) 51 ve üzeri	51	4,20	,63	,09		
	<b>Toplam</b>	445	4,03	,75	,04		
<i>Duyarlılık</i>	A) 30 yıl ve daha az	96	4,11	,87	,09	1,86	,14
	B) 31-40 yaş	175	4,27	,83	,06		
	C) 41-50 yaş	123	4,04	,90	,08		
	D) 51 ve üzeri	51	4,15	,86	,12		
	<b>Toplam</b>	445	4,16	,87	,04		
<i>Kişisel kurulum</i>	A) 30 yıl ve daha az	96	4,00	,91	,09	1,81	,15
	B) 31-40 yaş	175	4,15	,80	,06		
	C) 41-50 yaş	123	4,13	,86	,08		
	D) 51 ve üzeri	51	4,33	,71	,10		
	<b>Toplam</b>	445	4,13	,83	,04		

Öğretmenlerin müdürlere yönelik görüşlerinin dağılımı incelendiğinde, yaş değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin olarak “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık” ve “Kişisel kurulum” boyutlarında anlamlı bir fark göstermemektedir.

“Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda müdürlerin hizmetkâr liderliğine ilişkin olarak tüm yaş grubunda olan öğretmenlerin, “genellikle” düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Okul müdürlerinin “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda tüm yaş grubundaki öğretmenlere hizmetkâr liderlik özelliklerini sergiledikleri söylenebilir.

“Duyarlılık” boyutunda, yaş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen, 31-40 yaş ( $\bar{X}=4,27$ ) grubunda olan öğretmenler “her zaman” düzeyinde, diğer yaş gruplarının ise “genellikle” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu durumda, okul müdürlerinin “duyarlılık” boyutunda tüm yaş grubundaki öğretmenlere hizmetkâr liderlik özelliklerini iyi düzeyde sergiledikleri söylenebilir.



“Kişisel kurulum” boyutunda yaş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen, 51 ve üzeri yaş ( $\bar{X}=4,33$ ) grubunda olan öğretmenler “her zaman” düzeyinde görüş belirtirken, diğer yaş gruplarının ise “genellikle” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Tüm yaş gruplarının “genellikle” ve “her zaman” düzeyinde katılıyor olması sonucunda okul müdürlerinin “Kişisel kurulum” boyutunda hizmetkâr liderlik niteliklerini tüm yaş grubundaki öğretmenlere karşı sergiledikleri söylenebilir.

Çiçek (2010)’in yaptığı araştırmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, yaşa göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buradaki bulgular, Çiçek (2010)’in araştırmasının bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu durumda araştırmanın bulgularının literatürle tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

#### 4.3.3. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerini eğitim durumlarının etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 26.** Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	A) Ön lisans	65	4,05	,71	,09		
	B) Lisans	353	4,03	,76	,04		
	C) Lisans üstü	27	4,10	,72	,14	,13	,88
	<b>Toplam</b>	445	4,03	,75	,04		
<i>Duyarlılık</i>	A) Ön lisans	65	3,93	,95	,12		
	B) Lisans	353	4,19	,85	,05		
	C) Lisans üstü	27	4,28	,84	,16	2,80	,06
	<b>Toplam</b>	445	4,16	,87	,04		
<i>Kişisel kurulum</i>	A) Ön lisans	65	4,20	,80	,10		
	B) Lisans	353	4,10	,85	,05		
	C) Lisans üstü	27	4,41	,58	,11	1,99	,14
	<b>Toplam</b>	445	4,13	,83	,04		

Öğretmenlerin okul müdürlerine yönelik görüşlerinin dağılımı incelendiğinde “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık” ve “Kişisel kurulum” boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin olarak,

“Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda ön lisans, lisans ve lisansüstü tüm grupların “genellikle” düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Bu durumda okul müdürlerinin “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda tüm öğretmenlere hizmetkâr liderlik niteliklerini sergiledikleri söylenebilir.

“Duyarlılık” boyutunda ön lisans ( $\bar{X}=3,93$ ) ve lisans ( $\bar{X}=4,19$ ) mezunları “genellikle” düzeyinde görüş belirtirken, lisansüstü ( $\bar{X}=4,28$ ) mezunları ise “her zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Tüm gruplarının “genellikle” ve “her zaman” düzeyinde katılıyor olması, okul müdürlerinin “Duyarlılık” boyutunda tüm öğretmenlere hizmetkâr liderlik niteliklerini sergiledikleri anlamına gelmektedir.

“Kişisel kurulum” boyutunda ön lisans ( $\bar{X}=4,20$ ) ve lisans ( $\bar{X}=4,10$ ) mezunları “genellikle” şeklinde cevap verirken, lisansüstü ( $\bar{X}=4,41$ ) mezunları ise “her zaman” cevabını vermiştir. Tüm grupların “genellikle” ve “her zaman” düzeyinde katılıyor olması, okul müdürlerinin “Kişisel kurulum” boyutunda tüm öğretmenlere hizmetkâr liderlik niteliklerini sergilediklerini göstermektedir.

Cerit (2005)’in yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim durumlarına göre bir farklılık bulunamamıştır.

Kahveci (2012)’nin yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim durumlarına göre bir farklılık bulunamamıştır.

Sağır (2011)’in yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Buradaki bulgular, Cerit (2005)'in ve Kahveci (2012)'nin araştırmasının bulgularıyla benzerlik gösterirken, Sağır (2011)'in araştırmasının bulgularıyla farklılık göstermektedir.

#### 4.3.4. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerini kıdemlerinin etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 27.** Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	A)1-5 yıl	70	3,91	,82	,10		
	B)6-15 yıl	162	4,04	,70	,06		
	C) 16-25 yıl	145	4,03	,80	,07	1,44	,23
	D) 26 yıl ve üstü	68	4,17	,63	,08		
	<b>Toplam</b>	445	4,03	,75	,04		
<i>Duyarlılık</i>	A) 1-5 yıl	70	4,07	,94	,11		
	B) 6-15 yıl	162	4,26	,80	,06		
	C) 16-25 yıl	145	4,14	,90	,08	1,44	,23
	D) 26 yıl ve üstü	68	4,04	,86	,10		
	<b>Toplam</b>	445	4,16	,87	,04		
<i>Kişisel kurulum</i>	A) 1-5 yıl	70	4,05	,92	,11		
	B) 6-15 yıl	162	4,11	,80	,06		
	C) 16-25 yıl	145	4,15	,87	,07	,68	,57
	D) 26 yıl ve üstü	68	4,24	,73	,09		
	<b>Toplam</b>	445	4,13	,83	,04		

Öğretmenlerin okul müdürlerine yönelik görüşlerinin dağılımı incelendiğinde “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık” ve “Kişisel kurulum” boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin olarak,

“Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte, tüm gruplar hizmetkâr liderliğin “genellikle”

gerçekleştirdiğini düşünmektedir. Bu durumda okul müdürlerinin “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda tüm öğretmenlere hizmetkâr liderlik niteliklerini sergiledikleri söylenebilir.

“Duyarlılık” boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte, 6-15 yıl kıdemi olan grup ( $\bar{X}=4,26$ ) “her zaman” düzeyinde görüş belirtirken, diğer gruplar “genellikle” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin “Duyarlılık” boyutunda tüm öğretmenlere hizmetkâr liderlik niteliklerini sergiledikleri söylenebilir.

“Kişisel kurulum” boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte 26 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmen grubu ( $\bar{X}=4,24$ ) hizmetkar liderliğin “her zaman” gerçekleştiğini düşünürken, diğer gruplar hizmetkâr liderliğin “genellikle” gerçekleştiğini düşünmektedir. Okul müdürlerinin “Kişisel kurulum” boyutunda tüm öğretmenlere hizmetkâr liderlik niteliklerini sergiledikleri söylenebilir.

Kahveci (2010)’nin yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Cerit (2005)’in yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetçi liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Coşkunlar (2010)’ın yaptığı araştırmada Eskişehir Büyükşehir, Tepebaşı ve Odunpazarı Belediyelerinde çalışanların, yöneticilerinin hizmetkâr liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sağır (2011)’in yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bu araştırmadaki öğretmenlerin mesleki kıdemine göre okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik rollerine ilişkin bulgular ile Kahveci (2010)’nin araştırmasının bulguları benzerlik gösterirken, Cerit (2005)’in, Sağır (2011)’in ve Coşkunlar (2010)’ın araştırmasının bulguları farklılık göstermektedir.

#### 4.4. Öğretmenlerin, Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Faktörlere Göre Değişimi

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri ile cinsiyetleri, yaşları, eğitim durumları, meslekteki kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

##### 4.4.1. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerini cinsiyetlerinin etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 28.** Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	Kadın	204	3,13	,87	,06	-1,63	,10
	Erkek	241	3,26	,84	,05		
	<b>Toplam</b>	445					
<i>Duyarlılık</i>	Kadın	204	3,73	,88	,06	1,03	,30
	Erkek	241	3,65	,83	,05		
	<b>Toplam</b>	445					
<i>Kişisel kurulum</i>	Kadın	204	2,99	,97	,07	-,43	,67
	Erkek	241	3,03	,97	,06		
	<b>Toplam</b>	445					

Öğretmenlerin eğitim denetmenlerine yönelik görüşlerinin dağılımı incelendiğinde “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık” ve “Kişisel kurulum” boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin olarak “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda kadın öğretmenler ( $\bar{X}=3,13$ ) ile “ara sıra”, erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3,26$ ) ile “ara sıra”, “Kişisel kurulum” boyutunda kadın öğretmenler ( $\bar{X}=2,99$ ) ile “ara sıra”, erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3,03$ ) ile “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

“Duyarlılık” boyutunda ise kadın öğretmenler ( $\bar{X}=3,73$ ) ile “genellikle”, erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3,65$ ) ile “genellikle “ düzeyinde katılmışlardır. Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme ve kişisel kurulum boyutlarında anlamlı bir fark göstermeksizin “ara sıra”, duyarlılık boyutunda ise katılımın anlamlı bir fark göstermeksizin “genellikle” düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir. Öğretmenler, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini “duyarlılık” boyutunda “örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” ve “kişisel kurulum” boyutlarına oranla daha etkin yerine getirdiklerini düşünmektedirler.

Köroğlu (2011)’nin yaptığı araştırmada öğretmenlerin, mesleki gelişmelerinin sağlanmasında eğitim müfettişlerinin yaptığı rehberliğe yönelik değerlendirmelerinde, cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunamamıştır. Buradaki bulgular, Köroğlu (2011)’nin araştırmasının bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Cerit (2005)’in yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetçi liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunamamıştır. Buradaki bulgular, Cerit (2005)’in araştırmasının bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Kahveci (2012)’nin yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın erkek öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Buradaki bulgular, Kahveci (2012)’nin araştırmasının bulgularıyla farklılık göstermektedir.

Mulla (2008)’nin yaptığı araştırmada öğretmenler, eğitim denetmenlerinin insan ilişkileri yeterlilik düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buradaki bulgular, Mulla (2008)’nin araştırmasının bulgularıyla farklılık göstermektedir.

Coşkunlar (2010)’ın yaptığı araştırmada Eskişehir Büyükşehir ve Odunpazarı Belediyelerinde çalışanların, yöneticilerinin hizmetkâr liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Tepebaşı Belediyesinde çalışanların görüşlerinde ise cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Buradaki bulgular, Coşkunlar (2010)’ın araştırmasının bazı bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Sağır (2011)'ın yaptığı araştırmada öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buradaki bulgular, Sağır (2011)'ın araştırmasının bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

#### 4.4.2. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerini yaşlarının etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 29.** Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	
<i>Bütünleşme</i>	A) 30 yıl ve daha az	96	3,29	,80	,08	3,86	,01	B (D) C (D)
	B) 31-40 yaş	175	3,11	,85	,06			
	C) 41-50 yaş	123	3,13	,87	,08			
	D) 51 ve üzeri	51	3,53	,91	,13			
	<b>Toplam</b>	445	3,20	,86	,04			
<i>Duyarlılık</i>	A) 30 yıl ve daha az	96	3,78	,75	,08	4,46	,00**	B (D) C (D)
	B) 31-40 yaş	175	3,63	,90	,07			
	C) 41-50 yaş	123	3,54	,81	,07			
	D) 51 ve üzeri	51	4,01	,87	,12			
	<b>Toplam</b>	445	3,68	,85	,04			
<i>Kişisel kurulum</i>	A) 30 yıl ve daha az	96	3,01	,94	,10	5,49	,00**	A (D) B (D) C (D)
	B) 31-40 yaş	175	2,90	,99	,08			
	C) 41-50 yaş	123	2,96	,90	,08			
	D) 51 ve üzeri	51	3,51	,99	,14			
	<b>Toplam</b>	445	3,01	,97	,05			

\*P<.05,\*\*P<.01

Öğretmenlerin eğitim denetmenlerine yönelik görüşlerinin dağılımı incelendiğinde tüm boyutlarda P<.05, düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

“Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda 51 ve üzeri yaşta olan grup ile 31-40 yaş ve 41-50 yaş arasındaki grubun görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. 51 ve üzeri yaşta olan grubun algılarının ortalaması ( $\bar{X}$ =3,53) ile “genellikle” iken, 41-50 yaş ( $\bar{X}$ =3,13) ve 31-40 yaş ( $\bar{X}$ =3,11), gruplarının ortalamaları ise “ara sıra” düzeyindedir. Buna göre 51 ve üzeri yaşta olan öğretmenler,

41-50 yaş ile 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlere göre anlamlı şekilde eğitim denetmenlerinin örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme boyutundaki hizmetkâr liderlik niteliklerini daha fazla gerçekleştirdiğini belirtmektedir.

Bu durum 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin eğitim denetmenleriyle daha rahat diyaloga girerek, karşılıklı etkileşim içinde bulunmaları ve olaylara daha olumlu yaklaşımlarından veya eğitim denetmenlerinin bu yaş grubundaki öğretmenlere karşı besledikleri yaşa saygı nedeniyle daha destekçi yaklaşımlarından kaynaklanmış olabilir.

“Duyarlılık” boyutunda 51 ve üzeri yaşta olan öğretmen grubu ile 41-50 yaş ve 31-40 yaş aralığındaki grubun görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 51 ve üzeri yaşta olan öğretmenler eğitim denetmenlerinin “duyarlılık” boyutundaki hizmetkâr liderlik niteliklerini daha fazla gerçekleştirdiğini belirtmektedir. “Duyarlılık” boyutunun tüm yaş grupları tarafından, 51 ve üzeri yaş grubunda ( $\bar{X}=4,01$ ), 41-50 yaş grubunda ( $\bar{X}=3,54$ ), 31-40 yaş grubunda ( $\bar{X}=3,63$ ), ortalama değerleriyle “genellikle” düzeyinde algılandığı anlaşılmaktadır. Buna göre eğitim denetmenlerinin duyarlılık boyutundaki hizmetkâr liderlik davranışlarının 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin beklentilerini daha fazla karşıladığı söylenebilir.

Anlamlı farklılığın nedeni, 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin yaşlarının ve tecrübelerinin verdiği güven ve olgunlukla, olaylara daha olumlu bakarak denetmenlerin kendilerine karşı daha duyarlı olduklarını düşünmeleri olabileceği gibi, diğer yaş gruplarının eğitim denetmenlerinden beklentilerinin fazla olması da bu farkın sebebi olabilir.

“Kişisel kurulum” boyutunda 51 ve üzeri yaşta olan grubun görüşleri ile, 41-50 yaş, 31-40 yaş ve 30 yaş ve daha az olan grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 51 ve üzeri yaşta olan öğretmenler, eğitim denetmenlerinin “kişisel kurulum” boyutunda hizmetkâr liderlik niteliklerini daha fazla gerçekleştirdiğini belirtmektedir. 51 ve üzeri yaş grubunun ortalaması ( $\bar{X}=3,51$ ) “genellikle” iken, 41-50 yaş grubunun ortalaması ( $\bar{X}=2,96$ ), 31-40 yaş grubunun ortalaması ( $\bar{X}=2,90$ ), 30 yaş ve daha az olan grubun ortalaması ( $\bar{X}=3,01$ ) ile “ara sıra” düzeyindedir. Buna göre 51 ve üzeri yaşta olan öğretmenlerin eğitim denetmenlerini “Kişisel kurulum” boyutunda daha yeterli buldukları söylenebilir.

Bu durum 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin denetmenlerle yıllardır karşılaşılıyor olmanın verdiği rahatlıkla, çekinmeden ve denetmenlerden kaçınmadan



rahat bir şekilde davranıyor olmalarından veya eğitim denetmenlerinin bu yaş grubundaki öğretmenlerin ileri yaşlarda olmaları ve emekliliklerinin gelmiş olmasından ötürü daha sevecen yaklaşmış olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Çiçek (2010)'in yaptığı araştırmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, yaşa göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu çalışmadaki bulgular, Çiçek (2010)'in araştırmasının bulgularından farklı bulunmuştur.

Mulla (2008)'nin yaptığı araştırmada öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin insan ilişkileri yeterlilik düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, yaşa göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre, denetmenlerin insan ilişkileri yeterlik düzeyleri konusunda “güdüleme, empati ve grup davranışı boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. 34 ve altı yaş grubundaki öğretmenler denetmenleri bu boyutlarda daha yetersiz görmektedir. Bu çalışmadaki bulgular, Mulla (2008)'nin araştırmasının bulgularıyla benzer bulunmuştur.

#### 4.4.3. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerini eğitim durumlarının etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 30.** Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	A) Ön lisans	65	3,24	,91	,11	,09	,91
	B) Lisans	353	3,20	,86	,05		
	C) Lisans üstü	27	3,17	,69	,13		
	<b>Toplam</b>	445	3,20	,86	,04		
<i>Duyarlılık</i>	A) Ön lisans	65	3,83	,86	,11	1,56	,21
	B) Lisans	353	3,67	,85	,05		
	C) Lisans üstü	27	3,52	,76	,15		
	<b>Toplam</b>	445	3,68	,85	,04		
<i>Kişisel kurulum</i>	A) Ön lisans	65	3,16	1,03	,13	1,26	,29
	B) Lisans	353	2,99	,94	,05		
	C) Lisans üstü	27	2,84	1,11	,21		
	<b>Toplam</b>	445	3,01	,97	,05		

Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin eğitim denetmenlerine yönelik görüşlerinin dağılımını incelendiğinde “rgt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık” ve “Kişisel kurulum” boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin olarak, örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme ve kişisel kurulum boyutlarında “ara sıra”, duyarlılık boyutunda ise “genellikle” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu durum eğitim durumu değişkenine göre, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini “duyarlılık” boyutunda daha iyi gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

Cerit (2005)’in yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetçi liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim durumlarına göre bir farklılık bulunamamıştır. Buradaki bulgular, Cerit (2005)’in araştırmasının bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Kahveci (2012)’nin yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim durumlarına göre bir farklılık bulunamamıştır.

Sağır (2011)’in yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Buradaki bulgular, Cerit (2005)’in ve Kahveci (2012)’nin araştırmasının bulgularıyla benzerlik gösterirken, Sağır (2011)’in araştırmasının bulgularıyla farklılık göstermektedir.

#### **4.4.4. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ğretmen Görüşleri**

Bu başlık altında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerini kıdemlerinin etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 31.** Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	A) 1-5 yıl	70	3,30	,87	,10	5,28	,00** C (D)
	B) 6-15 yıl	162	3,19	,77	,06		
	C) 16-25 yıl	145	3,02	,89	,07		
	D) 26 yıl ve üstü	68	3,50	,91	,11		
	<b>Toplam</b>	445	3,20	,86	,04		
<i>Duyarlılık</i>	A) 1-5 yıl	70	3,76	,86	,10	1,24	,29
	B) 6-15 yıl	162	3,66	,81	,06		
	C) 16-25 yıl	145	3,60	,87	,07		
	D) 26 yıl ve üstü	68	3,82	,87	,11		
	<b>Toplam</b>	445	3,68	,85	,04		
<i>Kişisel kurulum</i>	A) 1-5 yıl	70	3,05	,96	,11	4,71	,00** B.C (D)
	B) 6-15 yıl	162	2,94	,96	,08		
	C) 16-25 yıl	145	2,89	,94	,08		
	D) 26 yıl ve üstü	68	3,39	,98	,12		
	<b>Toplam</b>	445	3,01	,97	,05		

\*P<.05,\*\*P<.01

Öğretmenlerin denetmenlere yönelik görüşlerinin dağılımı incelendiğinde “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” ve “Kişisel kurulum” boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu görülürken, “Duyarlılık” boyutunda anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Duyarlılık” boyutunda mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmayıp, tüm gruplar hizmetkâr liderliğin “genellikle” düzeyinde gerçekleştiğini düşünmektedirler.

“Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” boyutunda, mesleki kıdemi 26 yıl ve üstü olan ( $\bar{X}=3,50$ ) öğretmen grubu, mesleki kıdemi 16-25 yıl ( $\bar{X}=3,02$ ) aralığındaki gruba göre anlamlı şekilde fark göstererek eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini daha fazla gerçekleştirdiğini belirtmektedir. 26 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmen grubu hizmetkâr liderliğin “genellikle” gerçekleştiğini düşünürken, diğer gruplar hizmetkâr liderliğin “ara sıra” düzeyinde gerçekleştiğini düşünmektedirler. Bu durum 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, yıllar içindeki deneyimleri nedeniyle de, eğitim denetmenlerine karşı daha olumlu baktıkları

veya eğitim denetmenlerinin yıllarını eğitim hizmetinde harcamış ve emekliliği yaklaşmış bu kişilere karşı daha az zorlayıcı davranmalarından kaynaklanıyor olabilir.

“Kişisel kurulum” boyutunda mesleki kıdemi 26 yıl ve üstü olan öğretmen grubu ( $\bar{X}=3,39$ ), mesleki kıdemi 16-25 yıl ( $\bar{X}=2,89$ ) ve 6-15 yıl ( $\bar{X}=2,94$ ), aralığındaki gruplara göre anlamlı şekilde fark göstererek eğitim denetmenlerinin, kişisel kurulum boyutundaki hizmetkâr liderlik niteliklerini daha fazla gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Tüm gruplar hizmetkâr liderliğin “ara sıra” düzeyinde gerçekleştiğini düşünmektedirler. Buna göre eğitim denetmenlerinin “kişisel kurulum” boyutunda öğretmenlerin beklentilerini yeterli düzeyde karşılamadığı düşünülebilir. Anlamlı farklılık, 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin eğitim denetmenleriyle yıllardır etkileşim içinde olmanın ve yıllardır karşılaşıyor olmanın vermiş olduğu rahatlıkla hareket etmelerinden veya eğitim denetmenlerinin sert ve asık suratlı tavırlarına alışmış olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Kahveci (2010)’nin yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Köroğlu (2011)’nin yaptığı çalışmada öğretmenlerin, eğitim müfettişlerinin yapmış olduğu rehberlik düzeyine ilişkin değerlendirmelerinde, mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Mulla (2008)’nin yaptığı çalışmada öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin güdüleme, empati, moral, grup davranışı, boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Bu çalışmadaki öğretmenlerin mesleki kıdemine göre eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik rollerine ilişkin bulgular ile Kahveci (2010)’nin, Köroğlu (2005)’nin ve Mulla (2008)’nin çalışmasının bulguları farklılık göstermektedir.

Cerit (2005)’in yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetçi liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Coşkunlar (2010)’ın yaptığı çalışmada Eskişehir Büyükşehir, Tepebaşı ve Odunpazarı Belediyelerinde çalışanların, yöneticilerinin hizmetkâr liderlik rollerini

gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu araştırmadaki öğretmenlerin mesleki kıdemine göre eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik rollerine ilişkin bulgular ile Cerit (2005)'in ve Coşkunlar (2010)'ın araştırmasının bulguları benzerlik göstermektedir

#### 4.5. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Kendi Görüşlerinin Demografik Faktörlere Göre Değişimi

İlköğretim okul müdürlerinin, kendilerinin hizmetkâr liderlik niteliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri ile yaşları, eğitim durumları, meslekteki kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

##### 4.5.1. Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Kendi Görüşleri

Bu başlık altında ilköğretim okul müdürlerinin, kendilerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerini yaşlarının etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 32.** Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Yaş Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	A) 30 ve daha az	9	4,58	,25	,09	,75	,52
	B) 31-40 yaş	45	4,42	,29	,04		
	C) 41-50 yaş	42	4,44	,30	,05		
	D) 51 ve üzeri	33	4,47	,35	,06		
	<b>Toplam</b>	129	4,45	,31	,03		
<i>Duyarlılık</i>	A) 30 ve daha az	9	4,60	,60	,20	1,44	,23
	B) 31-40 yaş	45	4,69	,43	,06		
	C) 41-50 yaş	42	4,53	,50	,08		
	D) 51 ve üzeri	33	4,48	,46	,08		
	<b>Toplam</b>	129	4,58	,48	,04		
<i>Kişisel kurulum</i>	A) 30 ve daha az	9	4,51	,44	,15	,75	,53
	B) 31-40 yaş	45	4,47	,43	,07		
	C) 41-50 yaş	42	4,46	,33	,05		
	D) 51 ve üzeri	33	4,59	,44	,08		
	<b>Toplam</b>	129	4,50	,40	,04		

Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin olarak kendilerini değerlendirdikleri tablo incelendiğinde, “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık”, ve “Kişisel kurulum” boyutları çerçevesinde, yaş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Bununla beraber, her boyuttaki okul müdürü görüşleri incelendiğinde, boyutların tümüne, “her zaman” düzeyinde katılım olduğu tespit edilmiştir.

Buna göre okul müdürleri “örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “duyarlılık” ve “kişisel kurulum” boyutlarında hizmetkâr liderlik niteliklerini en üst düzeyde gerçekleştirdiklerini düşünmektedirler.

#### 4.5.2. Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kendi Görüşleri

Bu başlık altında ilköğretim okul müdürlerinin, kendilerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerini eğitim durumlarının etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 33.** Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	A) Ön Lisans	29	4,45	,36	,07	,60	,55
	B) Lisans	84	4,43	,30	,03		
	C) Lisans Üstü	16	4,53	,29	,07		
	<b>Toplam</b>	129	4,45	,31	,03		
<i>Duyarlılık</i>	A) Ön Lisans	29	4,37	,49	,09	6,03	,00** A (C)
	B) Lisans	84	4,59	,48	,05		
	C) Lisans Üstü	16	4,86	,20	,05		
	<b>Toplam</b>	129	4,58	,48	,04		
<i>Kişisel kurulum</i>	A) Ön Lisans	29	4,60	,44	,08	1,55	,22
	B) Lisans	84	4,45	,38	,04		
	C) Lisans Üstü	16	4,55	,44	,11		
	<b>Toplam</b>	129	4,50	,40	,04		

\*P<.05,\*\*P<.01

Eğitim durumu değişkenine göre okul müdürlerinin kendilerini değerlendirmesinde, “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme” ve “Kişisel kurulum” boyutlarında, gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Bununla beraber, Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme ve kişisel kurulum boyutlarında müdür görüşleri incelendiğinde, grupların boyutların tümüne, “her zaman” düzeyinde katıldığı anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak okul müdürleri örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme ve kişisel kurulum boyutlarında hizmetkâr liderlik niteliklerini üst düzeyde yerine getirdiklerini düşünmektedirler.

“Duyarlılık” boyutunda ise eğitim durumu değişkenine göre okul müdürü görüşlerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğuna bakıldığında lisansüstü mezunu ( $\bar{X}=4,86$ ) olan denek grubu, ön lisans mezunu ( $\bar{X}=4,37$ ) olan gruba göre anlamlı şekilde kendilerinin duyarlılık boyutundaki hizmetkâr liderlik niteliklerini daha fazla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Duyarlılık boyutunun tüm gruplar tarafından “her zaman” düzeyinde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır.

Bu farklılık, yüksek lisans mezunu olan okul müdürlerinin eğitim seviyelerinin yükselmesine paralel olarak bilgi ve görgülerinin artması, iletişim ve etkileşim becerilerinin gelişmesi ve personelin etkili ve verimli çalıştırılabilmesinde yeni yaklaşımları ve etkili yöntemleri öğrenmiş olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Cerit (2005)’in yaptığı araştırmada okul müdürlerinin hizmetçi liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Sağır (2011)’ın yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu araştırmadaki eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik rollerine ilişkin bazı bulgular ile Cerit (2005)’in ve Sağır (2011)’ın araştırmasının bulguları farklılık göstermektedir.

#### 4.5.3. Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kendi Görüşleri

Bu başlık altında ilköğretim okul müdürlerinin, kendilerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerini kıdemlerinin etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 34.** Okul Müdürlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	A)1-5 yıl	4	4,68	,35	,18		
	B)6-15 yıl	42	4,44	,29	,05		
	C) 16-25 yıl	35	4,42	,31	,05	,91	,44
	D) 26 yıl ve üstü	48	4,46	,32	,05		
	<b>Toplam</b>	129	4,45	,31	,03		
<i>Duyarlılık</i>	A) 1-5 yıl	4	4,61	,79	,39		
	B) 6-15 yıl	42	4,67	,47	,07		
	C) 16-25 yıl	35	4,60	,47	,08	1,26	,29
	D) 26 yıl ve üstü	48	4,48	,46	,07		
	<b>Toplam</b>	129	4,58	,48	,04		
<i>Kişisel kurulum</i>	A) 1-5 yıl	4	4,75	,30	,15		
	B) 6-15 yıl	42	4,45	,45	,07		
	C) 16-25 yıl	35	4,43	,36	,06	1,57	,20
	D) 26 yıl ve üstü	48	4,57	,40	,06		
	<b>Toplam</b>	129	4,50	,40	,04		

Kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşleri incelendiğinde “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık” ve “Kişisel kurulum” boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Okul müdürleri tüm boyutlara “her zaman” düzeyinde katılmaktadırlar. Buna göre okul müdürleri örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık ve kişisel kurulum boyutlarında hizmetkâr liderlik niteliklerini en üst düzeyde gerçekleştirdiklerini düşünmektedir.

Cerit (2005)’in yaptığı araştırmada okul müdürlerinin hizmetçi liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, mesleki kıdemlerine göre bir



farklılık bulunmamıştır. Sağır (2011)'ın yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buradaki bulgular, Cerit (2005)'in ve Sağır (2011)'ın araştırmasının bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu durumda araştırmanın bulgularının literatürle tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

#### **4.6. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Kendi Görüşlerinin Demografik Faktörlere Göre Değişimi**

Eğitim denetmenlerinin, kendilerinin hizmetkâr liderlik niteliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri ile yaşları, eğitim durumları, meslekteki kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

##### **4.6.1. Eğitim Denetmenlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Kendi Görüşleri**

Bu başlık altında eğitim denetmenlerinin, kendilerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerini yaşlarının etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Eğitim denetmenlerin kendilerini değerlendirdiği tablo incelendiğinde, “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık”, “Kişisel kurulum” boyutları çerçevesinde, yaş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Bununla beraber, her boyuttaki denetmen görüşlerinin düzeyi incelendiğinde, denetmenlerin boyutların tümüne, “her zaman” düzeyinde katıldığı görülmektedir.

Bu durum tüm yaş gruplarındaki eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderliğin bütün boyutlarında kendilerini yüksek düzeyde yeterli bulduğunu göstermektedir.

Mulla (2008)'nin yaptığı araştırmada denetmenlerin, güdüleme, empati, moral, grup davranışı boyutlarında insan ilişkileri yeterlilik düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, yaşlarına göre bir farklılık bulunmamıştır. Buradaki bulgular, Mulla (2008)'nin araştırmasının bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu durumda araştırmanın bulgularının literatürle tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

**Tablo 35.** Eğitim Denetmenlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Yaş Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	A) 30 ve daha az	-	-	-	-		
	B) 31-40 yaş	13	4,31	,40	,11		
	C) 41-50 yaş	5	4,32	,22	,10	,06	,94
	D) 51 ve üzeri	14	4,27	,34	,09		
	<b>Toplam</b>	32	4,29	,34	,06		
<i>Duyarlılık</i>	A) 30 ve daha az	-	-	-	-		
	B) 31-40 yaş	13	4,80	,16	,05		
	C) 41-50 yaş	5	4,65	,31	,14	1,20	,32
	D) 51 ve üzeri	14	4,68	,25	,07		
	<b>Toplam</b>	32	4,73	,23	,04		
<i>Kişisel kurulum</i>	A) 30 ve daha az	-	-	-	-		
	B) 31-40 yaş	13	4,58	,46	,13		
	C) 41-50 yaş	5	4,60	,28	,13	,10	,90
	D) 51 ve üzeri	14	4,53	,33	,09		
	<b>Toplam</b>	32	4,56	,37	,07		

#### 4.6.2. Eğitim Denetmenlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kendi Görüşleri

Bu başlık altında eğitim denetmenlerinin, kendilerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerini eğitim durumlarının etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 36.** Eğitim Denetmenlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	Lisans	24	4,26	,33	,07		
	Yüksek Lisans	8	4,40	,37	,13	-1,03	,31
	<b>Toplam</b>	32					
<i>Duyarlılık</i>	Lisans	24	4,70	,25	,05		
	Yüksek Lisans	8	4,82	,13	,05	-1,36	,18
	<b>Toplam</b>	32					
<i>Kişisel kurulum</i>	Lisans	24	4,55	,35	,07		
	Yüksek Lisans	8	4,60	,45	,16	-,33	,75
	<b>Toplam</b>	32					

Tablo 4 de eğitim denetmenlerinin eğitim durumu değişkenine ilişkin t testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde boyutlar temelinde denek grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında araştırmaya katılan denetmenlerin tüm boyutlara “her zaman” katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Eğitim denetmenleri “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık” ve “Kişisel kurulum” boyutlarında hizmetkâr liderlik niteliklerini en üst düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Cerit (2005)’in yaptığı araştırmada okul müdürlerinin hizmetçi liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Sağır (2011)’in yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu araştırmadaki eğitim durumlarına göre eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik rollerine ilişkin bulgular ile Cerit (2005)’in ve Sağır (2011)’in araştırmasının bulguları benzer sonuçlar ortaya koyduğundan literatürle uyumluluk gösterdiği söylenebilir.

#### **4.6.3. Eğitim Denetmenlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kendi Görüşleri**

Bu başlık altında eğitim denetmenlerinin, kendilerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerini kıdemlerinin etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**Tablo 37.** Eğitim Denetmenlerinin, Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kendi Görüşlerine Yönelik Verilerin Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
<i>Bütünleşme</i>	A)1-5 yıl						
	B)6-15 yıl	9	4,26	,44	,15		
	C) 16-25 yıl	9	4,36	,26	,09	,28	,76
	D) 26 yıl ve üstü	14	4,27	,34	,09		
	<b>Toplam</b>	32	4,29	,34	,06		
<i>Duyarlılık</i>	A) 1-5 yıl						
	B) 6-15 yıl	9	4,83	,17	,06		
	C) 16-25 yıl	9	4,70	,24	,08	1,15	,33
	D) 26 yıl ve üstü	14	4,68	,25	,07		
	<b>Toplam</b>	32	4,73	,23	,04		
<i>Kişisel kurulum</i>	A) 1-5 yıl						
	B) 6-15 yıl	9	4,64	,42	,14		
	C) 16-25 yıl	9	4,53	,41	,14	,29	,75
	D) 26 yıl ve üstü	14	4,53	,33	,09		
	<b>Toplam</b>	32	4,56	,37	,07		

Kıdem değişkenine göre eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin olarak “Örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme”, “Duyarlılık” ve “Kişisel kurulum” boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında, eğitim denetmenlerinin tüm boyutlara “her zaman” düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Buna göre eğitim denetmenleri örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık ve kişisel kurulum boyutlarında hizmetkâr liderlik niteliklerini en üst düzeyde gerçekleştirdiklerini düşünmektedirler.

Köroğlu (2011)’nin yaptığı çalışmada eğitim müfettişlerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimi için yaptıkları rehberliğe ilişkin görüşlerinde mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Cerit (2005)’in yaptığı çalışmada okul müdürlerinin hizmetçi liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, mesleki kıdemlerine göre bir farklılık bulunamamıştır.

Sağır (2011)’in yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Mulla (2008)'nin yaptığı araştırmada denetmenlerin, güdüleme, empati, moral, grup davranışı boyutlarında insan ilişkileri yeterlilik düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, kıdemlerine göre bir farklılık bulunmamıştır. Bu araştırmadaki bulgular, Köroğlu (2011)'in bulgularıyla farklılık gösterirken, Mulla (2008)'nin, Cerit (2005)'in ve Sağır (2011)'in araştırmasının bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### V. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, resmi ilköğretim okulu müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik özelliklerini ne düzeyde yerine getirdiklerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu yüzden betimsel nitelikte olan bu çalışmada bu amaca en uygun model olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları alan yazın taraması ve anketin uygulanması sonucu elde edilen verilere dayanılarak oluşturulmuştur. Bu anketler SPSS paket programına yüklendikten sonra frekans, ortalama, t-testi, değişkenlik analizi, post hoc testi gibi uygulamalar ile bazı sonuçlara varılmıştır.

Araştırmanın evrenini, Elazığ ilindeki ilköğretim okullarında 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan 3323 öğretmen, 150 okul müdürü ve 36 eğitim denetmeni oluşturmaktadır. Okul müdürlerinin tamamına ulaşılmış olup 129 anket dönmüştür. Eğitim denetmenlerinin tamamına ulaşılmış olup 32 anket dönmüştür. Araştırmanın örneklemini ise Elazığ ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden olasılıklı küme örnekleme yöntemi ile seçilen 445 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma için gereken veriler literatür taraması ve anket uygulaması yoluyla elde edilmiştir. Uzman görüşleri alınarak oluşturulan anket formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Hazırlanan anket Elazığ Valiliği'nden izin alındıktan sonra Elazığ ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve okul müdürleri ile eğitim denetmenlerine uygulanmıştır.

Ankete ilişkin güvenilirlik ve faktör analizinden sonra öğretmen ve yönetici görüşleri, ankete verdikleri cevaplar doğrultusunda değerlendirilmiş, bulunan sonuçlar tablolar vasıtasıyla açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı öneriler bulunmaktadır.

## **5.1. Okul Müdürlerinin ve Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesine Dair Sonuçlar**

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinin sonuçları araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

### **5.1.1. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesine Dair Sonuçlar**

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin maddeler temelindeki sonuçları aşağıda özetlenmektedir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okul müdürlerinin okul memnuniyetine ilişkin olarak sık sık öğrenci görüşlerini aldığını, okul işleyişine ilişkin öğretmen görüşleri aldığını, velilerin görüşlerini dikkatle dinleyip ve kayda aldığını, okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik ettiğini, mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanaklar oluşturmaya çalıştığını, okulla ilgili alınan kararlardan herkesi haberdar ettiğini, kurumda güven duygusunu egemen kıldığını, çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ettiğini, kişilerin kaygılarını bilip bunların giderilmesi için gayret gösterdiğini, kurum içinde ne olup bittiğinin farkında olduğunu, bir işin yapılmasında, otoritesinden çok ikna yeteneğini kullandığını, okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırdığını, çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli gördüğünü, başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağladığını, örgütsel amaçları üyelerin katılımıyla oluşturduğunu, amaçların tüm kurum mensuplarınca bilinmesini sağladığını belirtmektedirler.

Öğretmenler, okul müdürlerinin gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştirebildiğini, gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağladığını, gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalıştığını, işlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yaptığını, kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösterdiğini, öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol gösterdiğini, bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olduğunu, bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaştığını, her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalıştığını,

öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendirdiğini, kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağladığını, mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalıştığını, takım çalışmasına önem verdiğini, çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik ettiğini, kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem verdiğini, okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalıştığını düşünmektedirler.

Öğretmenler, okul müdürlerinin öğretmenlerin düşüncelerini ve söylediklerini önemli gördüğünü, sorunlara çözüm ararken, tüm tarafların bakış açısından olaya yaklaştığını, küçük hesaplar peşinde koşmayıp önemli sorunlarla ilgilendiğini, bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız kalmadığını, kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturduğunu, öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik ettiğini, sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli gördüğünü düşünmektedirler.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okul müdürlerinin “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemeyip tüm fikirlere açık olduğunu, kalp kazanmanın onun için önemli olduğunu, davranışlarını sert ve katı bulmadığını, sürekli asık suratlı olmadığını, öğretmenlerin sorunlarını çekinmeden paylaşabildiğini belirtmişlerdir

Fakat ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okul müdürleriyle ilgili olarak, öğretmenlerin önemli ve özel günlerinin (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlanması konusunda, “ara sıra” yerine getirilmekte olan bir hizmetkâr liderlik düzeyi olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler bir maddeye “ara sıra” diğer tüm maddelere ise “genellikle” ve “her zaman” şeklinde olumlu cevap verdikleri görülebilir. Ölçeğin genel ortalaması ise “genellikle” düzeyinde çıkmıştır. Bu da öğretmenlerin, okul müdürlerini hizmetkâr lider olarak algıladıklarını gösterir.

Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, boyutlar ve demografik nitelikler temelindeki görüşleri, aşağıda önemli bulgular açısından özetlenmektedir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum boyutlarında hizmetkâr liderlik düzeylerine yönelik görüşleri öğretmenlerin cinsiyetine, yaşına, eğitim durumuna ve mesleki kıdemine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.



Görüşler “her zaman” ve “genellikle” seçenekleri arasında değişmektedir. Bu durum, demografik değişkenler dikkate alındığında, denekler arasında herhangi bir farklılık oluşturmadan, öğretmen görüşlerinin, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin oldukça olumlu düşünce taşıdıklarını göstermektedir.

### **5.1.2. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesine Dair Sonuçlar**

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinin sonuçları araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, eğitim denetmenlerinin okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik ettiğini, amaçların tüm kurum mensuplarınca bilinmesini sağladığını, işlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yaptığını, bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaştığını, mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalıştığını, takım çalışmasına önem verdiğini, çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik ettiğini, okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalıştığını belirtmişlerdir.

Öğretmenler, eğitim denetmenlerinin öğretmenlerin düşüncelerini ve söylediklerini önemli gördüğünü, sorunlara çözüm ararken, tüm tarafların bakış açısından olaya yaklaştığını, küçük hesaplar peşinde koşmayıp önemli sorunlarla ilgilendiğini, bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız kalmadığını, kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturduğunu, öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik ettiğini, sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli gördüğünü düşünmektedirler.

Fakat ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, eğitim denetmenleriyle ilgili olarak, öğretmenlerin önemli ve özel günlerinin (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlanması konusunda, “hiçbir zaman” yerine getirilmeyen bir hizmetkâr liderlik düzeyi olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler, eğitim denetmenlerinin okul memnuniyetine ilişkin olarak sık sık öğrenci görüşlerinin alınması, okul işleyişine ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması, veli görüşlerinin dikkatle dinlenip kayda alınması, mesleki yönden gelişmeyi sağlamak

için olanakların oluşturulmasına çalışılması, alınan kararlardan herkesin haberi olması, kurumda güven duygusunun egemen kılınması, çalışanların gösterdiği gayret ve başarının takdir edilmesi, kişilerin kaygılarının bilinerek bunların giderilmesi için gayret gösterilmesi, kurum içinde ne olup bittiğinin farkında olunması, bir işin yapılmasında, otoritesinden çok ikna yeteneğinin kullanılması, okul içinde ortak aklın kullanılmasının kolaylaştırılması, çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli görmesi, başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesinin ve bunlara bir ad verilmesinin sağlanması konularında “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler, örgütsel amaçların üyelerin katılımıyla oluşturulması, gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştirmesi, gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağlaması, gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalışılması, kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük göstermesi, öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol göstermesi, bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olunması, her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalışması, öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendirmesi, kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağlaması, kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem vermesi, “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilememesi, kalp kazanmanın onun için önemli olması, davranışlarının sert ve katı bulunmaması, sürekli asık suratlı olmaması, öğretmenlerin sorunlarını çekinmeden paylaşabilmeleri gibi konularda da “ara sıra” yerine getirilmekte olan bir hizmetkâr liderlik rolü olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeyleriyle ilgili verdikleri cevaplara genel olarak bakacak olursak; öğretmenlerin genel olarak “ara sıra” düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr lider niteliklerini yeterince sergileyemediklerini düşündükleri söylenebilir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile cinsiyetleri, yaşları, eğitim durumları, meslekteki kıdemlerine göre değerlendirmelerinin sonuçları araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, eğitim denetmenlerini örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum

boyutlarındaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında cinsiyetlerine göre ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerini örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum boyutlarındaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında yaşlarına göre ,05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerini örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum boyutlarındaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında eğitim durumlarına göre ,05 düzeyinde anlamlı farklılık yoktur. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim denetmenlerini örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, kişisel kurulum boyutlarındaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında mesleki kıdemlerine göre ,05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır. Duyarlılık boyutundaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında ise mesleki kıdemlerine göre ,05 düzeyinde anlamlı farklılık yoktur.

### **5.1.3. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Kendi Görüşlerinin Değerlendirilmesine Dair Sonuçlar**

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin kendi değerlendirmelerinin sonuçları araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürleri, her zaman yerine getirdikleri hizmetkâr liderlik düzeyi olarak; okul işleyişine ilişkin öğretmen görüşlerini aldıklarını, velilerin görüşlerini dikkatle dinleyip kayda aldıklarını, okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik ettiklerini, mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanakların oluşturulmasına çalıştıklarını, alınan kararlardan herkesin haberi olduğunu, kurumda güven duygusunu egemen kıldıklarını, çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ettiklerini, kişilerin kaygılarını bildiklerini ve bunların giderilmesi için gayret gösterdiklerini, kurum içinde ne olup bittiğinin farkında olduklarını, bir işin yapılmasında, otoritesinden çok ikna yeteneğini kullandıklarını, okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırdıklarını, çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli gördüklerini, başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağladıklarını belirtmişlerdir.

İlköğretim okulu müdürleri, örgütsel amaçları üyelerin katılımıyla oluşturduklarını, amaçların tüm kurum mensuplarınca bilinmesini sağladıklarını, gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştirdiklerini, gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalıştıklarını, işlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yaptıklarını, kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösterdiklerini, öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol gösterdiklerini, bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olduklarını, bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaştıklarını, her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalıştıklarını, öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendirdiğini, kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağladıklarını, mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalıştıklarını, takım çalışmasına önem verdiklerini, kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem verdiklerini, okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalıştıklarını düşünmektedirler.

Okul müdürleri, personelin söylediklerini ve düşüncelerini önemli gördüklerini, sorunlara çözüm ararken tüm tarafların bakış açısından olaya baktıklarını, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmayıp önemli sorunlarla ilgilendiklerini, bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız kalmadıklarını, kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturduklarını, öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik ettiklerini, sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli gördüklerini, dediğim dedik tarzı bir özellik sergilemediklerini, kalp kazanmanın kendileri için önemli olduğunu, davranışlarının sert ve katı olmadığını, sürekli asık suratlı olmadıklarını, öğretmenlerin sorunlarını çekinmeden kendileriyle paylaştıklarını belirtmektedirler.

Fakat ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürleri, okul memnuniyetine ilişkin olarak sık sık öğrenci görüşlerinin alınması, öğretmenlerin önemli ve özel günlerinin (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlanması, gelecekte gerçekleşebilecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesinin sağlanması, çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik etmeleri konusunda, “genellikle” yerine getirdikleri bir hizmetkâr liderlik düzeyi olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile cinsiyetleri, yaşları, eğitim durumları, meslekteki kıdemlerine göre değerlendirmelerinin sonuçları araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum boyutlarındaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında yaşlarına göre ,05 düzeyinde anlamlı farklılık yoktur. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, kişisel kurulum boyutlarındaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında eğitim durumlarına göre ,05 düzeyinde anlamlı farklılık yoktur. Duyarlılık boyutunda ise ,05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum boyutlarındaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında mesleki kıdemlerine göre ,05 düzeyinde anlamlı farklılık yoktur.

#### **5.1.4. Eğitim Denetmenlerinin Hizmetkâr Liderlik Düzeylerine İlişkin Kendi Görüşlerinin Değerlendirilmesine Dair Sonuçlar**

Eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin kendi değerlendirmelerinin sonuçları araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Eğitim denetmenleri, okul memnuniyetine ilişkin olarak sık sık öğrenci görüşlerini aldıklarını, okul işleyişine ilişkin öğretmen görüşlerini aldıklarını, velilerin görüşlerini dikkatle dinleyip kayda aldıklarını, okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik ettiklerini, mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanakların oluşturulmasına çalıştıklarını, alınan kararlardan herkesin haberi olduğunu, kurumda güven duygusunun egemen kılındığını, çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ettiğini, kişilerin kaygılarını bilip bunların giderilmesi için gayret gösterdiklerini, kurum içinde ne olup bittiğinin farkında olduklarını, bir işin yapılmasında otoriteden çok ikna yeteneğini kullandıklarını, okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırdıklarını, çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli gördüklerini, başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağladıklarını belirtmişlerdir.

Eğitim denetmenleri, örgütsel amaçları üyelerin katılımıyla oluşturduklarını, amaçların tüm kurum mensuplarınca bilinmesini sağladıklarını, gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştirdiklerini, gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağladıklarını, gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalıştıklarını, işlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yaptıklarını, kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösterdiklerini, öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol gösterdiklerini, bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olduklarını, bilgi ve birikimlerini çalışanlarla paylaştıklarını, her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalıştıklarını, öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendirdiklerini, kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağladıklarını, mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalıştıklarını, takım çalışmasına önem verdiklerini, çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik ettiklerini, kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem verdiklerini, okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Eğitim denetmenleri, personelin söylediklerini ve düşüncelerini önemli gördüklerini, sorunlara çözüm ararken tüm tarafların bakış açısından olaya baktıklarını, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşmayıp önemli sorunlarla ilgilendiklerini, bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız kalmadıklarını, kişilerin kendilerini geliştirmesi yönünde fırsatlar oluşturduklarını, öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik ettiklerini, sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli gördüklerini, “dediğim dedik” tarzı bir özellik sergilemediklerini, kalp kazanmanın kendileri için önemli olduğunu, davranışlarının sert ve katı olmadığını, sürekli asık suratlı olmadıklarını, öğretmenlerin sorunlarını çekinmeden kendileriyle paylaştıklarını belirtmektedirler.

Fakat eğitim denetmenleri kendi hizmetkâr liderlik düzeyleriyle ilgili olarak, öğretmenlerin önemli ve özel günlerinin (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlanması konusunda, “ara sıra” düzeyinde yerine getirilen bir hizmetkâr liderlik rolü olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Eğitim denetmenlerinin hizmetkâr liderlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile yaşları, eğitim durumları, meslekteki kıdemlerine göre değerlendirmelerinin sonuçları araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

Eğitim denetmenlerinin, örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum boyutlarındaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında yaşlarına göre ,05 düzeyinde anlamlı farklılık yoktur. Eğitim denetmenlerinin örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum boyutlarındaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında eğitim durumlarına göre ,05 düzeyinde anlamlı farklılık yoktur. Eğitim denetmenlerinin örgüt mensuplarını önemseme ve çevreyle bütünleşme, duyarlılık, kişisel kurulum boyutlarındaki hizmetkar liderlik düzeylerine ilişkin algılamalarında mesleki kıdemlerine göre ,05 düzeyinde anlamlı farklılık yoktur.

Bu çalışmada, ilköğretim okulu müdürlerinin kendilerine göre “her zaman”, öğretmenlere göre ise “genellikle” düzeyinde hizmetkâr liderlik niteliklerini sergiledikleri görülmektedir. Ancak öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının da “her zaman” düzeyine yakın olduğu dikkate alındığında, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik niteliklerini yüksek düzeyde sergiledikleri söylenebilir. Bu sonuca dayalı olarak, okul müdürlerinin hizmetkâr liderliğin temel özelliği olan hizmet etmeyi benimsedikleri ifade edilebilir.

Eğitim denetmenlerinin kendilerine göre “her zaman”, öğretmenlere göre ise “ara sıra” düzeyinde hizmetkâr liderlik niteliklerini sergiledikleri görülmektedir. Bu sonuçlar, davranışı yapanla davranıştan etkilenenin bakış açılarının farklılığından kaynaklanabilir. Eğitim denetmenleri kendilerini hizmetkâr lider olarak görürken, öğretmenlerin eğitim denetmenlerini çok yeterli görmemeleri liderliğin izleyenlerin algılarıyla yakından ilgili olduğu düşünöldüğünde, eğitim denetmenlerinin yeterli düzeyde hizmetkâr lider olarak algılanmadığı ve bu rollerini yeterli düzeyde yerine getiremedikleri söylenebilir. Karip (1998)'in çalışmasında, okul müdürlerinin liderlik becerilerini yerine getirme seviyeleri kendilerine göre müdür yardımcılardan daha yüksek olduğu ve Herbst (2003) tarafından yapılan çalışmada da okul yöneticilerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarını yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin öğretmenlerinkinden yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgular birbiriyle paralellik göstermektedir.

## **5.2. Öneriler**

Hizmetkâr liderliğin okullarda uygulanması açısından öğretmenlerin güçlendirilmesi ve onlara hizmet ederek ihtiyaçlarını karşılamada yardımcı olma ile okulun, öğretmen ve öğrencilerin geleceğine ilişkin öngörülerde bulunmaları öğretmenlerin öğretim etkinliklerinde başarılı olmalarına, okulların geleceğe göre yapılandırılmasında ve öğrencilerin ileriki yaşamlarında ihtiyaç duyacakları becerilere sahip olmaları bakımından olumlu yönde katkı sağlayabilecektir. Örgütten çok bireye önem veren ve örgütteki çalışanları geliştirerek, örgütün performansının artırılabilmesini öngören hizmetkâr liderlik yaklaşımı, eğitim kurumlarının yönetiminde, yöneticilerin sergilemeleri gereken bir liderlik yaklaşımı olabilir.

Araştırmanın bulgularına göre, uygulayıcılara ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler yapılabilir.

### **5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler**

#### **5.2.1.1. Okul Müdürleri İçin Öneriler**

1. Okul müdürleri, öğretmenlerin önemli ve özel günlerinin (Doğum günü, öğretmenler günü vb.) hatırlanması konusunda daha hassas olmalıdırlar.

2. Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını kazanmaları için düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının içeriklerinde hizmetkâr liderlik rollerine ağırlık verilmesi yararlı olacaktır.

3. Okul müdürlerinin seçimi, yetiştirilmesi, değerlendirilmesi ve atanmalarına esas olan ölçütler, hizmetkâr liderlik rollerini de kapsayacak şekilde geliştirilebilir.

4. Okul müdürleri için hazırlanan yönetici yetiştirme programında ve hizmet içi eğitim etkinliklerinde uygulamaya daha fazla ağırlık verilebilir.

5. Müdürlerin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayabilecek düzeyde eğitim alanında meydana gelen gelişmeler konusunda bilgi sahibi olabilmeleri için ilgili eğitimsel dergi ve kitaplar Bakanlık tarafından okullara gönderilebilir.

6. İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerini geliştirecek hizmet içi eğitim verilebilir.



### **5.2.1.2. Eğitim Denetmenleri İçin Öneriler**

1. Eğitim denetmenleri, öğretmenlerin önemli ve özel günlerinin (öğretmenler günü vb.) hatırlanması konusunda daha hassas olmalıdırlar.

2. Eğitim denetmenlerinin, öğretmenleri önemseme ve çevreyle bütünleşme ve kişisel kurulum boyutlarında hizmetkâr liderlik davranışlarını yeterince yerine getirmelerinin sağlanabilmesi için eğitim denetmenleri mesleki açıdan yetiştirilmelidirler.

3. Eğitim denetmenlerinin kendilerini hizmetkâr lider olarak görmelerine rağmen, öğretmenlerin onların bu davranışları daha düşük seviyede yerine getirdiklerini belirtmeleri dikkate alındığında, eğitim denetmenleri öğretmenlerle daha etkili iletişim ve işbirliği yaparak, hizmetkâr liderlik davranışlarını yerine getirme düzeyleri konusunda geri bildirim almalı ve buna göre hizmetkâr liderlik davranışlarını gözden geçirmelidirler.

4. Eğitim denetmenlerinin seçimi, yetiştirilmesi, değerlendirilmesi ve atanmalarına esas olan ölçütler, hizmetkâr liderlik rollerini de kapsayacak şekilde geliştirilebilir.

### **5.2.2. Araştırmacılara Öneriler**

1. Bu araştırma Elazığ İlindeki resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmen, okul müdürü ve eğitim denetmenleriyle yapılmıştır. Değişik illerdeki resmi okullarda ve eğitim denetmenleriyle benzer bir araştırma yapılabilir.

2. Benzer bir araştırma, özel ilköğretim okulu yöneticilerine yönelik yapılabilir.

3. Özel ilköğretim okulu yöneticileri ile resmi ilköğretim okulu yöneticileri; hizmetkâr liderlik rollerine sahip olma düzeyleri açısından karşılaştırılabilir.

4. Hizmetkâr liderlik rollerinin okul müdürlerine ve eğitim denetmenlerine kazandırılmasına ilişkin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim etkinlikleri üzerine bir araştırma yapılabilir.

5. Benzer bir araştırma orta öğretim okullarında da yapılabilir.

6. Araştırma nicel bir yaklaşımla yapılmıştır. Araştırmacıların hizmetkâr liderliğe ilişkin araştırmalarını nitel yaklaşımların yöntemleriyle de yapmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Acar, N.P. (2002). *İlköğretim Müfettişlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akdeniz, M. (2010). *Dönüştürücü Liderlik ve Astların İş Tatmini Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akiş Y. (2004). *Türkiye'nin Gerçek Liderlik Haritası*.1. Basım. İstanbul: Alfa Basım Yayın.
- Akiş Y. (2004). İçimizdeki Lider. *Ceo's Üst Düzey Yöneticilerin Dergisi*. 10: 18-24.
- Aksoy, E. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini (Aydın İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Antonakis, J., Avolio, B. J. ve Sivasubramaniam, N. (2003). Context and Leadership: An Examination of the Nine-Factor Full-Range Leadership Theory Using the Multifactor Leadership Questionnaire. *The Leadership Quarterly*, 14,261-95.
- Arslan, M. (2009). *Yeni İlköğretim Programının Uygulanmasında İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ata, N. (2006). *Bilgi Çağında Kariyer ve Liderlik*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, A. (1997). Liderliğin Temel Nitelikleri Nelerdir? 21. Yüzyıl'da Liderlik Sempozyumu, Cilt 1: 82-87. Tuzla, İstanbul.
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- (2000). *Çağdaş Eğitim Denetimi*, Ankara: Hatiboğlu Yayınevi
- Aykan, E. (2002). *Girişimcilik ve Girişimcilerin Liderlik Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri
- Babil, F. (2009). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmaları Arasındaki İlişki*. Yüksek

- Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt:37,Sayı:2. Ankara.
- Baltaş, A. (2000). *Değişimin İçinden Geleceğe Doğru Ekip Çalışması ve Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Baltaş, A. (2001). Krizde Liderlik. *Kaynak Dergisi*. Sayı:6
- Başaran, İ.E. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınevi
- Başaran, İ.E. (1998). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Baysal, A.C. ve Tekarslan, E. (1987). *Davranış Bilimleri I-II*, İstanbul: İ.Ü. İşletme Yayını.
- Bender, P.U. (1997). *İçten Liderlik*. (çev. Kalyoncu, F.C. Akbaş). İstanbul: Hayat Yayıncılık, İletişim, Eğitim Hizmetleri.
- Bennis, W. (1999). *Bir Lider Olabilmek*. (Çev: Umut Teksöz). İstanbul: Sistem Yayınları.
- Bingöl, D. (1997). *Personel Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.S.
- Bottum B. Lenz D. (1998). *Within Our Reach: Servant-Leadership For The Twenty-First Century*. In L.C. Spears (ed.) *Insights on Leadership: Service, Stewardship, Spirit, and Servant Leadership*. New York; John Wiley and Sons: 157-170.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyükelbaşı, Ö. (2003). *Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Büyükışık, M. (1989). *İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cafoğlu, Z. (1997). *Liderlik: Bilgi- Karizma- Değişim*. 21. Yüzyıl'da Liderlik Sempozyumu, Cilt 1: 133-141. Tuzla, İstanbul.

- Can, H. Akgün, A. ve Kavuncubaşı, S. (1998). *Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, H. Akgün, A. ve Kavuncubaşı, S. (1995). *Personel Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, A. (2004). “İlköğretim Denetçilerinin İnsan İlişkilerinin Gereklere Uygun Davranma Düzeyleri”. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:153-154.
- Cerff, K. ve Winston, B.E. (2006), *The Inclusion of Hope in the Servant Leadership Model*, Servant Leadership Research Rountable, [http://www.regent.edu/acad/global/publications/sl\\_proceedings/2006/cerff\\_winston.pdf](http://www.regent.edu/acad/global/publications/sl_proceedings/2006/cerff_winston.pdf), 02.06.2012
- Cerit Y. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Hizmetçi Liderlik Davranışlarını Yerine Getirme Düzeyleri. *Ege Eğitim Dergisi*. 6 (2): 1-19.
- Cerit Y. (2007) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Hizmet Yönelimli Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 33: 88-98.
- Cerit, Y. (2009), The Effects of Servant Leadership Behaviours of School Principals on Teachers' Job Satisfaction, *Educational Management Administration Leadership*, 37:600
- Ceylan, A. (1997). *Liderliğe Kurumsal Yaklaşımlar*. 21. Yüzyıl'da Liderlik Sempozyumu. Cilt 2: 314-320. Tuzla, İstanbul.
- Chell, J. (1995). *Introducing Principals to the Role of Instructional Leadership*. Saskatchewan School Trustees Association, Research Center Report. (Eric Document: ED 391222).
- Coşkunlar, E. (2011). *Belediyelerde Yöneticilerin Hizmetkâr Liderlik Rollerine İlişkin Personel Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Crippen C. (2005). The Democratic School: First to Serve, then to Lead. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*. 47 (5): 1-17.

- Çankaya, İ. ve Aküzüm, C. (2010). İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin İletişim Kurma Düzeyleri İle Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Rollerini Arasındaki İlişki. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2010), 49-57
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_ (1999a). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_ (1999b). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2002). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2005). *Liderlik. Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. (Editor: Yüksel Özden.) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çiçek, G.E. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoroğlu, Ç. (2003). *Etkili Satış ve Liderlik Stratejileri*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Demiray, Z. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri Açısından Kendilerini Algılamaları İle Öğretmenlerin Yöneticiyi Algılamaları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirbilek, T. (2003). Liderlik Tipleri Açısından İşçi Sendikası Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (1), 22-37.
- Dereli, T. (1982). *Organizasyonda Davranış*. İstanbul: Ar Yayıncılık.
- Diñer, Ö. ve Fidan, Y. (1996). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Dobbs J. (1993). The Empowerment Environment. *Training and Development*. 47 (2): 55-57.
- Doğan, S. (2005). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Doğan, S. (2007). *Vizyona Dayalı Liderlik*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Eraslan, L. (2003). Okul Müdürlerinin Vizyon Oluşturma Entelektüel Uyarım Yararıcılık ve Bireysel Destek Sağlama Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi. Ankara: *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Sayı:3. 555-575.
- Eraslan, L. (2004). Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 1-32.
- Erçetin, Ş. (2000). *Liderlik Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Erçetin, Ş. (1998). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2000a). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi \_\_\_\_\_ (2000b). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1997). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No:272.
- Eren, E. (1998). *Yönetim ve Organizasyon*. (4. Basım). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_ (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_ (2007). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ergezer, B. (2003). *Liderlik ve Özellikleri*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ertürk, M. (2000). *İşletmede Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Eryiğit, C. (2007). *Resmi Ve Özel İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Farling, L. M., Stone, G. A. ve Winston, E. B. (1999). Servant Leadership: Setting the Stage for Empirical Research. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 6 (1/2), 49-72.
- Fındıkçı, İ. (2009). *Hizmetkâr liderlik*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Fraker A.T. (2005). Robert K. Greenleaf and Business Ethics: There in No code. In L.C. Spears (ed.) *Reflections on Leadership: How Robert K. Greenleaf's Theory of Srevant-Leadership Influenced Today's Top Management Thinkers*. New York: John Wiley and Sons; 37-48.

- Frick D. (1998) Understanding Robert K. Greenleaf and Servant-Leadership. In L.C. Spears (ed.) *Insights on Leadership: Service, Stewardship, Spirit, and Servant Leadership*. New York; John Wiley and Sons: 353-358.
- Genç, N. ve Halis, M. (2006). *Kalite Liderliği*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Graham JW. (1998). Servant-Leadership and Enterprise Strategy. In L.C.Spears (ed.) *Insights On Leadership: Service, Stewardship, Spirit, and Servant Leadership*. New York; John Wiley and Sons: 145-156.
- Greenleaf RK. (1995). *Greenleaf's Theory of Servant-Leadership Influenced Today's Top Management Thinkers*. New York; John Wiley and Sons: 87-98.
- Greenleaf RK. (1996) *On Becoming a Servant Leader*, San Francisco Jossey- Bass.
- Greenleaf RK. (1997) *Servant Leadership: A Journey Into The Nature of Legitimate Power and Greatness*. New York: Paulist Press.
- Gül, H. (2003). *Karizmatik Liderlik ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmit.
- Gümüş, M. (2002). *Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Gümüşeli, A. İ. (2006). Öğretim Liderliği.  
[http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/okul\\_mudurleri\\_liderlik\\_standart.pdf](http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/okul_mudurleri_liderlik_standart.pdf) 30.7.2011
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 28,531-548.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve Organizasyon El Kitabı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.  
[http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/okul\\_mudurleri\\_liderlik\\_standart.pdf](http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/okul_mudurleri_liderlik_standart.pdf) Erişim Tarihi: 3.6.2011)
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1985). Assessing The Instructional Management Behavior of Principals. *The Elementary School Journal*, 86 (2), 217-247.
- Herbst, J. D. (2003). Organizational servant leadership and its relationship to secondary school effectiveness. *Dissertation Abstracts International*, 64 (11).
- Horsman J.H. (2001) *Perspectives of Servant-Leadership and Spirit in Organizations*. Unpublished Doctoral Dissertation. Washington, Tacoma: Gonzaga Üniversty.

- Howell, J. M.& Avolio B. J. (1992): The Ethics of Charismatic Leadership: Submission or Liberation?, *Academy of Management Executives*, 6 (2), 43-54.
- Ilgar, L. (2005). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Irving, J.A. ve Longbottom, G.J., (2006), *Team Effectiveness and Six Essential Servant Leadership Themes*, Servant Leadership Research Roundtable, [http://www.regent.edu/acad/global/publications/sl\\_proceedings/2006/irving\\_longbotham.pdf](http://www.regent.edu/acad/global/publications/sl_proceedings/2006/irving_longbotham.pdf),02.06.2011
- İnandı, Y. ve Özkan, M. (2006). Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 123-149.
- İnce, M., Bedük, A. ve Aydoğan, E. (2004). Öğütlerde Takım Çalışmasına Yönelik Etkin Liderlik Nitelikleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 423-446.
- İraz, R. ve Şimsek, G. (2004). Öğütsel Değişimin Gerçekleştirilmesinde Liderliğin Rolü: Transformasyonel Liderlik İncelemesi. *Selçuk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Arastamalar Dergisi*, 4 (7), 99-117.
- Jones, D., (1999), *The Role of Servant Leadership in Establishing a Participative Business Culture Focused on Profitability, Employee Satisfaction, and Empowerment*. Walden University Collage of Management and Technology, Unpublished Doctoral Thesis
- Joseph E. Winston BE. (2005). A Correlation of Servant Leadership, Leader Trust and Organizational Trust. *Leadership&Organizational Development Journal*; 26 (1): 6-22.
- Kahveci, H. (2012). *İlköğretim Okullarında Hizmetkâr Öğüt Liderliğinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karagözoğlu, G.Ü. (1977). *İlköğretimde Teftiş Uygulamaları*. Ankara.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. 4,16:443-465.



- Karip, E. ve Köksal, K. (1996). Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*.
- Kaya, Y. K. (1999a) *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kaya, Y. K. (1999b). *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kazancı, N. (2010). *İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Alguları Arasındaki İlişki Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Keçecioğlu, T. (1998). *Liderlik ve Liderler*. İstanbul: Kalder Yayınları
- Kılınç, T. (2002). Liderlik Üzerine Bir Analiz. *Hospital News*, Sayı:15.
- Kırılmaz, E. (2005). *Yöneticilik Eğitimi Faktörüne Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Yeterliliklerinin Karşılaştırılması (İstanbul İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, S. ve Kirazcı, S. (1997). Durumsal Liderlik Anlayışında Gelişmeler. *21. Yüzyıl'da Liderlik Sempozyumu*, Cilt 1: 300-301.
- Koçak, T. (2006). *Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Ankara ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği (Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Korkut, H. (1992). Üniversite Akademik Yöneticilerinin Liderlik Davranışları. *Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Köroğlu, H. (2011). *Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine Yönelik Öğretmen, Yönetici ve Eğitim Müfettişi Görüşleri (Samsun İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurnaz, Ö. (2002). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, İlköğretim Müfettişlerinin Yöneticilik, Liderlik, Rehberlik ve Öğreticilik Yeterlilikleri Konusundaki Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Larkin D. (1995). *Beyond Self to Compassionate Healer: Transcended Leadership* (Leadership Faith God Centered). Unpublished Doctoral Dissertation. Seattle: Seattle University.
- Leblebici, D. N. (2008). 21. Yüzyılın Liderlik Anlayışına Bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32 (1), 61-72.
- Lin, H. C. (1999). *A Study of Principal's Leadership Styles and School Effectiveness in Selected Public Secondary Schools in New Jersey*. Doktoral Dissertation, Seton Hall University, New Jersey.
- Livovich MJ. (1999) *An Investigation Of Servant-Leaders in Public School Superintendents in The State Of Indiana*. Unpublished Doctoral Dissertation. Indiana: State University.
- Lopez IO. (1995). Becoming a Servant-Leader: The Personal Development Path. In L.C. Spears (ed.) *Reflections on Leadership: How Robert K. Greenleaf's Theory of Servant-Leadership Influenced Today's Top Management Thinkers*. New York; John Wiley and Sons: 149-160.
- Lore JS. (1998). Servant-Leadership in a Christian Organization: The Sister of St. Joseph Health System. Spears (ed.) *Insights on Leadership: Service, Stewardship, Spirit, and Servant Leadership* New York; John Wiley and Sons: 297-307.
- Mucuk, İ. (2000). *Modern İşletmecilik*. İstanbul: Türkmen Kitabevi
- Mulla, E. (2008). *İlköğretimde Görev Yapan Öğretmen Ve İlköğretim Müfettişleri Açısından İlköğretim Müfettişlerinin İnsan İlişkileri Yeterlik Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nadler, D.A., Tushman, M.L. (1990). Beyond Charismatic Leader: Leadership and Organizational Change, *California Management Review*, 32 (2), 77-97.
- Northouse, P.G. (2010). *Leadership: Theory and Practice*, Fifth Edition, SAGE Publication, USA.
- Öner, Z.H. (2008), *Hizmetkâr Yöneticilik İle İşe Kapılma Değişkenleri Arasındaki İlişkide, Örgütsel Adaletin Ara Değişken Olarak Etkisi; Tutarlılık Anlayışı Ve İşin Karmaşıklık Düzeyinin Şartlı Değişken Olarak Rollerini*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngilizce A.B.D, Basılmamış Doktora Tezi

- Özalp, İ. ve Öcal, H. (2000). Örgütlerde Dönüştürücü (Transformational) Liderlik Yaklaşımı. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4), 207-227.
- Özcan, Y. (2006). *İlköğretim Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Yöneticileri için Algıladıkları liderlik Davranışları Arasındaki İlişki Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özden, Y. (2002a). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_ (2002b). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Özgözgü, S. (2008). *İlköğretim Ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Denetmenlerin İletişim Becerilerine İlişkin Algı Ve Beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özmen, F. (2003) Liderlik Tarzları ve Okul Yöneticilerinin Liderlik Eğitimi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 13.Sayı, 165-166
- Özmutlu, İ. (2011), *Bedensel Engelli Sporcularda Antrenörlerin Hizmetkâr liderlik Davranışlarının Sporcu Tatmini İle İlişkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- Page D. *The Failure of The Chiristian Servant Leader* (Web Page). URL [twu.ca/Leadership/articles/ch2-page.htm](http://twu.ca/Leadership/articles/ch2-page.htm) (2009).
- Parolini, J., Patterson K., Winston, B. (2009). Distinguishing Between Transformational and Servant Leadership, *Leadership & Organizational Development Journal*, 30 (3), 274-291.
- Peck SM. (1998) Servant-Leadership Training and Discipline in Authentic Community. In L.C. Spears (ed.) *Reflections on Leadership: How Robert K. Greenleaf's Theory of Servant Leadership Influenced Today's Top Management Thinkers*. New York; John Wiley and Sons: 87-98.
- Poyraz, H. (2002). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Russell RF. Stone AG. (2002). A Review of Servant Leadership Attributes: Developing a Practical Model. *Leadership & Organization Development Journal*, 12 (3): 145-157.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1996). *Örgüt Psikolojisi*. Bursa: Ezgi Kitapevi.

- Sağır, M. (2011). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini ve Karşılaştıkları Sorunlar*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sendjaya, S., Sarros, C. J. (2002), Servant Leadership: Its Origin, Development and Application in Organizations, *Journal of Leadership & Organization Studies*, 9 (2), 57- 64.
- Senge, P. (1998). *Beşinci Disiplin*. Çev. Ayşegül İldeniz-Ahmet Doğukan. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Serim, Ö. (1991). *Milli Eğitim Mevzuatı*. Ankara: Alkım Kitapçılık Ve Yayıncılık.
- Smith, N. B., Montagno, V. R. ve Kuzmenko, N. T. (2004), Transformational and Servant Leadership: Content and Contextual Comparisons, *Journal of Leadership & Organization Studies*, 10 (4), 80-92.
- Spears LC. (1995). *Reflections on Leadership: How Robert K. Greenleaf's Theory of Servant Leadership Influenced Today's Top Management Thinkers*. New York: John Wiley and Sons.
- Spears LC. (1998). *Tracing The Growing Impact of Servant- Leadership*. In L.C. Spears (ed.) *Insights on Leadership: Service, Stewardship, Spirit, and Servant Leadership*. New York; John Wiley and Sons:1-11.
- Spears LC. (2004). Practicing Servant Leadership. *Leader to Leader*. 7: 7-11.
- Stone, A.G., Russell, R.F. ve Patterson K., (2004), Transformational versus Servant Leadership: A Difference in Leader Focus, *Leadership&Organization Development Journal*, 25,3/4,349
- Susan, B. & Whiteley, P. (2007). *Kusursuz Liderlik*. Çeviren: Ümit Şensoy. İstanbul: Acar Basım
- Şahin, A. ve Temizel, H. (2007). Bilgi Toplumunun Örgütsel ve Yönetimsel Yapılar Üzerine Etkileri Bağlamında Türk Kamu Yönetiminde Liderlik Anlayışı: Bir Anket Çalışması. *Maliye Dergisi*, 153,179-194.
- Şahin, S. (2004). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler (İzmir İli Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 365-395.
- Şentürk, C. (2008). *Milli Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Karaman: Saray Kitap Basım Yayın.

- Şimşek, M. S. (1999). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağ. Ltd. Şti.
- Şimşek, M. S., Akgemci, T. S. ve Çelik, A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem A Yayınları
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Tarr D. (1995). *The Strategic Toughness of Servant-Leadership*. In L.C. Spears (ed.) *Reflections on Leadership: How Robert K. Greenleaf's Theory of Servant-Leadership Influenced Today's Top Management Thinkers*. New York; John Wiley and Sons: 79-83.
- Taylor D.J. (1998). *Images of Servant Leadership in Education*. Unpublished Doctoral Dissertation. Northern: Arizona University.
- Taylor T. (2008). *The Servant Leadership of John Wooden*. Unpublished Doctoral Dissertation: Graduate School of Education and Psychology, Pepperdine University.
- Taymaz, A. H. (1995). *Okul Yönetimi*. Ankara: Saypa Yayın Dağıtım ve Kitabevi.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (14), 1-16.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2003). *Genel ve Teknik İletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Thompson, B. (1998). *Yeni Yöneticinin El Kitabı, Yönetim Fonksiyonları*. Çeviren: Vedat G. Diker. İstanbul: Hayat Yayınları
- Torlak, N. G. (2008). *Organizasyon Teorileri*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. (Çev. Vedat Üner). İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım.
- Westre KR. (2003). *Servant Leadership in Sport*. Unpublished Doctoral Dissertation: Gonzaga University.
- Wheaton C. (1999). *Servant Leadership and The Public School Superintendent*. Unpublished Doctoral Dissertation. Washington, Tacoma: Gonzaga University.

- Yakut, Ö. (2006). *Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Küçükçekmece İlçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeniçeri, Ö. (2004). *Liderlerin Stratejik Sorumlulukları*. Ahmet Yesevi Stratejik Araştırma Merkezi.
- Yıldırım, B. (2001). *Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldırım, C. (2006). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Örgütsel Sağlık Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, K. (2004). Okul Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Davranışları İle Okullardaki Güven Arasındaki İlişki Konusunda İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5,8-17.
- Yüksel, F. (2004). *Çağdaş Kent Yönetimi ve Yönetici Vizyonu*. Ankara: Detay Yayınları.
- Zahn, B. (2011). *Elementary teacher assesments of principal servant leadership, their experience with team learning and student academic achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation, Dowling College. Vancouver: UMI Number: 3455589.
- Zel, U. (2006). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Zencir, E. (2004). *Bir Liderlik Modeli Olarak Personel Güçlendirme: Ankara'da Bulunan Dört ve Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Zillioğlu, M. (1996). *İletişim Nedir*. İstanbul: Cem Yayınları.

## EKLER

Ek :1 Anket İzni

T.C.  
ELAZIĞ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Sayı : B.08.4.MEM.0.23.20.02 – 605.01- 3613  
Konu : Anket İzni

01 Şubat 2012


VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin Uygulama Yönergesi  
b) Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 18/01/2012 tarih ve 808 sayılı yazısı.


Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Doç.Dr. Fatma ÖZMEN'in danışmanı olduğu yüksek lisans öğrencisi Fatih POLAT'ın "Eğitim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Hizmetkar Liderlik Rollerini" konulu çalışmasına veri toplamak için izin isteği, ilgi (b) yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili olarak Müdürlüğümüz AR-GE Biriminde MEB' e bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi' ne bağlı olarak oluşturulmuş olan Bilimsel Araştırma İzni Değerlendirme Komisyonu 01/02/2012 tarihinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesi AR-GE Biriminde toplanarak başvuru hakkında gerekli incelemeyi yapmış olup, söz konusu anket çalışmasının okul idaresinin de izni alınarak 06/02/2012-30/03/2012 tarihleri arasında Müdürlüğümüz eğitim denetmenleri ve İlimiz genelindeki ilköğretim okullarının yöneticileri ve öğretmenlerine yönelik uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

  
OLUR  
01. / 02 / 2012

Reşat ÇETİN  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

  
M. Zeki ULUFER  
Millî Eğitim Müdürü a.  
Şube Müdürü



Zübeyde Hanım C. Hükümet Konağı Kat : 5  
23100-ELAZIĞ  
Tel: 0 424 2385024-25-26-27-28  
Fax: 0 424 2333670  
elazigmem@meb.gov.tr / elazig.meb.gov.tr



## Ek :2 Anket Formu (Öğretmen)

### OKUL YÖNETİCİLERİ VE EĞİTİM DENETMENLERİNİN HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞLARI

Sayın Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, yöneticilerin hizmetkâr liderlik yaklaşımlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemektir. Anket maddelerine vereceğiniz yanıtlar, araştırmanın amacına ulaşması bakımından son derecede önemlidir. Anket üzerine isim yazmanıza gerek yoktur. İlgili ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

**Fatih POLAT**

Fırat Ün. Eğit. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
Elazığ Eğitim Denetmeni

#### BÖLÜM I- KİŞİSEL BİLGİLER

- 1.Cinsiyet : Kadın ( ) Erkek ( )  
2.Yaş : 30 ve daha az ( ) 31-40 ( ) 41-50 ( ) 51 ve üzeri ( )  
3.Eğitim Durumu : Ön lisans ( ) Lisans ( ) Lisans üstü ( ) Doktora ( )  
4. Görev Türü : Müfettiş ( ) Yönetici ( ) Öğretmen ( )  
5.Mesleki Kıdem : 1-5 yıl ( ) 6-15 yıl ( ) 16-25 yıl ( ) 26 yıl ve üstü ( )

#### BÖLÜM II- LİDERLİK TARZI ANKET MADDELERİ

Okullardaki yöneticilerin liderlik yaklaşımına ilişkin görüşlerinizi, aşağıda verilen ifadeler doğrultusunda, uygun gördüğünüz seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz, lütfen.	Okul Müdürü					Eğitim Denetmeni				
	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Yöneticimiz, öğretmenlerin söylediklerini önemser ve dikkatle dinler.										
2. Kimin ne söylediği yöneticimiz için önemli değildir.										
3. Herhangi bir görüşü bulunan öğretmenler, bunu rahatlıkla yöneticimizle paylaşırlar.										
4. Okul memnuniyetine ilişkin olarak, yöneticimiz sık sık öğrenci görüşlerini alır.										
5. Okul işleyişine ilişkin, öğretmen görüşleri alınır.										
6. Velilerin görüşleri dikkatle dinlenir ve kayda alınır.										
7. Yöneticimiz kendini diğer kişilerin yerine koyarak, onları anlamaya çalışır.										
8. Sorunlara çözüm ararken, tüm tarafların bakış açısı yöneticimiz için önemli değildir.										
9. Yöneticimiz "dediğim dedik" tarzı bir özellik sergiler.										
10. Kalp kazanmak onun için önemlidir.										
11. Öğretmenlerin fikirlerine ve düşüncelerine saygı gösterir.										
12. Okul içinde kişilerin kendilerini iyi hissetmeleri için uğraş verir.										
13. Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik eder.										
14. Mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanakların oluşturulmasına çalışır.										
15. Öğretmenlerin başarısından haz alır.										
16. Yöneticimizin davranışlarını sert ve katı buluyorum.										
17. Yöneticimiz sürekli asık suratlıdır.										
18. Alınan kararlardan herkesin haberi olur.										
19. Yöneticimiz Proje üretir.										
20. Kurumda güven duygusu egemendir.										
21. Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir eder.										
22. Öğretmenler sorunlarını çekinmeden yöneticimizle paylaşırlar.										
23. Kişilerin kaygılarını bilir ve bunların giderilmesi için gayret gösterir.										



Okullardaki yöneticilerin liderlik yaklaşımına ilişkin görüşlerinizi, aşağıda verilen ifadeler doğrultusunda, uygun gördüğünüz seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz, lütfen.	Okul Müdürü					Eğitim Denetmeni				
	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
24. Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (doğum günü, Öğretmenler günü vb.)hatırlar										
25. Kurum içinde ne olup bittiğinin farkındadır.										
26. Bir işin yapılmasında, otoritesinden çok ikna yeteneğini kullanır.										
27. Okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırır.										
28. Çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli görür.										
29. Başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağlar.										
30. Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşar.										
31. Örgütsel amaçlar üyelerin katılımıyla oluşturulur.										
32. Amaçların tüm kurum mensuplarıca bilinmesini sağlar.										
33. Gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştirir.										
34. Gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağlar.										
35. Gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalışır.										
36. İşlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yapar.										
37. Bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız davranır.										
38. Kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösterir.										
39. Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümü konusunda yol gösterir.										
40. Bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olur.										
41. Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşır										
42. Her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalışır.										
43. Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendirir.										
44. Kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağlar.										
45. Kişilerin kendilerini geliştirme yönünde fırsatlar oluşturmaz.										
46. Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik etmez.										
47. Mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalışır.										
48. Takım çalışmasına önem verir.										
49. Çalışanlarının yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik eder										
50. Kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem verir.										
51. Sosyal ilişkilerin geliştirilmesi önemli görülmez.										
52. Okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalışılır.										

Görüş ve önerilerinizi sayfa arkasına maddeler halinde yazınız, lütfen:



Ek :2 Anket Formu (Okul Müdürü)

OKUL YÖNETİCİLERİ VE EĞİTİM DENETMENLERİNİN  
HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞLARI

Sayın Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, yöneticilerin hizmetkâr liderlik yaklaşımlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemektir. Anket maddelerine vereceğiniz yanıtlar, araştırmanın amacına ulaşması bakımından son derecede önemlidir. Anket üzerine isim yazmanıza gerek yoktur. İlgî ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

**Fatih POLAT**

Fırat Ün. Eğit. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
Elazığ Eğitim Denetmeni

**BÖLÜM I- KİŞİSEL BİLGİLER**

- 1.Cinsiyet : Kadın ( ) Erkek ( )  
2.Yaş : 30 ve daha az ( ) 31-40 ( ) 41-50 ( ) 51 ve üzeri ( )  
3.Eğitim Durumu : Ön lisans ( ) Lisans ( ) Lisans üstü ( ) Doktora ( )  
4. Görev Türü : Müfettiş ( ) Yönetici ( ) Öğretmen ( )  
5.Mesleki Kıdem : 1-5 yıl ( ) 6-15 yıl ( ) 16-25 yıl ( ) 26 yıl ve üstü ( )

**BÖLÜM II- LİDERLİK TARZI ANKET MADDELERİ**

Okullardaki yöneticilerin liderlik yaklaşımına ilişkin görüşlerinizi, aşağıda verilen ifadeler doğrultusunda, uygun gördüğünüz seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz, lütfen.	Okul Müdürü				
	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Öğretmenlerin söylediklerini önemser ve dikkatle dinlerim.					
2. Kimin ne söylediği benim için önemli değildir.					
3. Herhangi bir görüşü bulunan öğretmenler, bunu rahatlıkla benimle paylaşırlar.					
4. Okul memnuniyetine ilişkin olarak, sık sık öğrenci görüşlerini alırım.					
5. Okul işleyişine ilişkin, öğretmen görüşlerini alırım.					
6. Velilerin görüşlerini dikkatle dinlenir ve kayda alırım.					
7. Okul Müdürü olarak kendimi diğer kişilerin yerine koyarak, onları anlamaya çalışırım.					
8. Sorunlara çözüm ararken, tüm tarafların bakış açısından olaya bakarım.					
9. Okul Müdürü olarak "dediğim dedik" tarzı bir özellik sergilerim.					
10. Kalp kazanmak benim için önemlidir.					
11. Öğretmenlerin fikirlerine ve düşüncelerine saygı gösteririm.					
12. Okul içinde kişilerin kendilerini iyi hissetmeleri için uğraş veririm.					
13. Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik ederim.					
14. Mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanakların oluşturulmasına çalışırım.					
15. Öğretmenlerin başarısından haz alırım.					
16. Eğitim Denetmeni olarak davranışlarım sert ve katıdır.					
17. Sürekli asık suratlıyım.					
18. Alınan kararlardan herkesin haberi olur.					
19. Eğitim Denetmeni olarak Proje üretirim.					
20. Kurumda güven duygusu egemendir.					
21. Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ederim.					
22. Öğretmenler sorunlarını çekinmeden benimle paylaşırlar.					
23. Kişilerin kaygılarını bilir ve bunların giderilmesi için gayret gösteririm.					

Okullardaki yöneticilerin liderlik yaklaşımına ilişkin görüşlerinizi, aşağıda verilen ifadeler doğrultusunda, uygun gördüğünüz seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz, lütfen.	Okul Müdürü				
	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
24. Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (doğum günü, Öğretmenler günü vb.)hatırlarım.					
25. Kurum içinde ne olup bittiğinin farkında olurum.					
26. Bir işin yapılmasında, otoriteden çok ikna yeteneğimi kullanırım.					
27. Okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırırım.					
28. Çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli görürüm.					
29. Başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlarla bir ad verilmesini sağlarım.					
30. Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşarım.					
31. Örgütsel amaçları tiyelerin katılımıyla oluştururum.					
32. Amaçların tüm kurum mensuplarınca bilinmesini sağlarım.					
33. Gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştiririm.					
34. Gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağlarım.					
35. Gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalışırım.					
36. İşlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yaparım.					
37. Bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız davranırım.					
38. Kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösteririm.					
39. Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümlü konusunda yol gösteririm.					
40. Bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olurum.					
41. Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşıyorum					
42. Her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalışırım.					
43. Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendiririm.					
44. Kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağlarım.					
45. Kişilerin kendilerini geliştirme yönünde fırsatlar oluşturmam.					
46. Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik etmem.					
47. Mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalışırım.					
48. Takım çalışmasına önem veririm.					
49. Çalışanların yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik ederim.					
50. Kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem veririm.					
51. Sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli görmem.					
52. Okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalışırım.					

Görüş ve önerilerinizi sayfa arkasına maddeler halinde yazınız, lütfen:



## Ek :2 Anket Formu (Eğitim Denetmeni)

### OKUL YÖNETİCİLERİ VE EĞİTİM DENETMENLERİNİN HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞLARI

Sayın Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, yöneticilerin hizmetkâr liderlik yaklaşımlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemektir. Anket maddelerine vereceğiniz yanıtlar, araştırmanın amacına ulaşması bakımından son derecede önemlidir. Anket üzerine isim yazmanıza gerek yoktur. İlgî ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

**Fatih POLAT**

Fırat Ün. Eğit. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
Elazığ Eğitim Denetmeni

#### BÖLÜM I- KİŞİSEL BİLGİLER

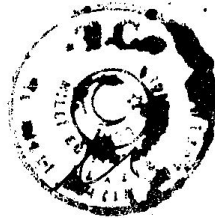
- 1.Cinsiyet : Kadın ( ) Erkek ( )  
2.Yaş : 30 ve daha az ( ) 31-40 ( ) 41-50 ( ) 51 ve üzeri ( )  
3.Eğitim Durumu : Ön lisans ( ) Lisans ( ) Lisans üstü ( ) Doktora ( )  
4. Görev Türü : Müfettiş ( ) Yönetici ( ) Öğretmen ( )  
5.Mesleki Kıdem : 1-5 yıl ( ) 6-15 yıl ( ) 16-25 yıl ( ) 26 yıl ve üstü ( )

#### BÖLÜM II- LİDERLİK TARZI ANKET MADDELERİ

Okullardaki yöneticilerin liderlik yaklaşımına ilişkin görüşlerinizi, aşağıda verilen ifadeler doğrultusunda, uygun gördüğünüz seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz, lütfen.	Eğitim Denetmeni				
	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Öğretmenlerin söylediklerini önemser ve dikkatle dinlerim.					
2. Kimin ne söylediği benim için önemli değildir.					
3. Herhangi bir görüşü bulunan öğretmenler, bunu rahatlıkla benimle paylaşırlar.					
4. Okul memnuniyetine ilişkin olarak, sık sık öğrenci görüşlerini alırım.					
5. Okul işleyişine ilişkin, öğretmen görüşlerini alırım.					
6. Velîlerin görüşlerini dikkatle dinlerim ve kayda alırım.					
7. Eğitim Denetmeni olarak kendimi diğer kişilerin yerine koyarak, onları anlamaya çalışırım.					
8. Sorunlara çözüm ararken, tüm tarafların bakış açısından olaya bakarım.					
9. Eğitim Denetmeni olarak "dediğim dedik" tarzı bir özellik sergilerim.					
10. Kalp kazanmak benim için önemlidir.					
11. Öğretmenlerin fikirlerine ve düşüncelerine saygı gösteririm.					
12. Okul içinde kişilerin kendilerini iyi hissetmeleri için uğraş veririm.					
13. Okulda işbirliği içinde çalışmayı teşvik ederim.					
14. Mesleki yönden gelişmeyi sağlamak için olanakların oluşturulmasına çalışırım.					
15. Öğretmenlerin başarısından haz alırım.					
16. Eğitim Denetmeni olarak davranışlarım sert ve katıdır.					
17. Sürekli asık suratlıyım.					
18. Alınan kararlardan herkesin haberi olur.					
19. Eğitim Denetmeni olarak Proje üretirim.					
20. Kurumda güven duygusu egemendir.					
21. Çalışanların gösterdiği gayret ve başarıyı takdir ederim.					
22. Öğretmenler sorunlarını çekinmeden benimle paylaşırlar.					
23. Kişilerin kaygılarını bilir ve bunların giderilmesi için gayret gösteririm.					

	Eğitim Denetmeni				
	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir
<b>Okullardaki yöneticilerin liderlik yaklaşımına ilişkin görüşlerinizi, aşağıda verilen ifadeler doğrultusunda, uygun gördüğünüz seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz, lütfen.</b>					
24. Öğretmenlerin önemli ve özel günlerini (doğum günü, Öğretmenler günü vb.)hatırlarım.					
25. Kurum içinde ne olup bittiğinin farkında olurum.					
26. Bir işin yapılmasında, otoriteden çok ikna yeteneğimi kullanırım.					
27. Okul içinde ortak aklın kullanılmasını kolaylaştırırım.					
28. Çatışmaların çözümünde tarafları ikna etmeyi önemli görürüm.					
29. Başlıca sorunların neler olduğunun belirlenmesini ve bunlara bir ad verilmesini sağlarım.					
30. Önemli sorunlardan ziyade, günü kurtaracak küçük hesaplar peşinde koşarım.					
31. Örgütsel amaçları üyelerin katılımıyla oluştururum.					
32. Amaçların tüm kurum mensuplarıca bilinmesini sağlarım.					
33. Gelecekte nelerin olacağına ilişkin bir bakış açısı geliştiririm.					
34. Gelecekte gerçekleşecek durumlarla baş etme yönünde bir plan geliştirilmesini sağlarım.					
35. Gerçekçi hedefler geliştirilmesine çalışırım.					
36. İşlerin iyi yapılması konusunda rehberlik yaparım.					
37. Bir işin nasıl yapılacağına karşı olası isteklere karşı duyarsız davranırım.					
38. Kişisel fedakârlık yapmada gönüllülük gösteririm.					
39. Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümünü konusunda yol gösteririm.					
40. Bireysel çıkar gözetmeksizin personele yardımcı olurum.					
41. Bilgi ve birikimini çalışanlarla paylaşıyorum					
42. Her bir kişinin gelişmesi yönünde özveriyle çalışırım.					
43. Öğretmenlerin çalışmalarını önyargısız ve objektif değerlendiririm.					
44. Kişilerin gelişmesi için gerekli donanımı sağlarım.					
45. Kişilerin kendilerini geliştirme yönünde fırsatlar oluşturmam.					
46. Öğretmenleri inisiyatif almaları için teşvik etmem.					
47. Mazeret üretmeden işlerin yapılmasına çalışırım.					
48. Takım çalışmasına önem veririm.					
49. Çalışanlarının yapacakları işle ilgili olarak hesap vermelerini teşvik ederim.					
50. Kuruma destek sağlayacak informal ilişkilerin gelişmesine önem veririm.					
51. Sosyal ilişkilerin geliştirilmesini önemli görmem.					
52. Okulu destekleyen sağlıklı bir çevre oluşturulmasına çalışırım.					

**Görüş ve önerilerinizi sayfa arkasına maddeler halinde yazınız, lütfen:**



## ÖZ GEÇMİŞ

### **Kişisel Bilgiler :**

**Adı ve Soyadı** : Fatih POLAT

**Doğum Tarihi** : 14.10.1975

**Doğum Yeri** : Sarıkaya/YOZGAT

**Medeni Durumu** : Evli-Selinay ve Mustafa Emre isminde 2 çocuğum var

### **Eğitimi :**

**İlkokul** : 1982-1987 Sarıkaya Namık Kemal İlkokulu

**Ortaokul** : 1987-1990 Sarıkaya Lisesi Ortaokulu

**Lise** : 1990-1993 Sarıkaya Lisesi

**Lisans** : 1994-1998 19 Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

**Yüksek Lisans** : 2010-2013 Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

### **Çalıştığı Kurumlar:**

1998- 2004 Baraklı İlköğretim Okulu

2004 -2006 Oral İlköğretim Okulu

2006- 2009 Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu

2009 -2013 Elazığ Eğitim Müfettişi

**Tel** 0505 387 43 95