

İBN HALDUN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM KURUMLARI VE İŞLETMECİLİĞİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ MÜDÜRLERİNİN HİZMETKÂR
LİDERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

SEMİYE YILDIRIM

TEZ DANIŞMANI
DOÇ.DR. HANİFİ PARLAR

İSTANBUL, 2023

İBN HALDUN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM KURUMLARI VE İŞLETMECİLİĞİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ MÜDÜRLERİNİN HİZMETKÂR
LİDERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

SEMİYE YILDIRIM

TEZ DANIŞMANI
DOÇ.DR. HANİFİ PARLAR

İSTANBUL, 2023

TEZ ONAY SAYFASI

Bu tez tarafımızca okunmuş olup kapsam ve nitelik açısından, Eğitim Kurumları İşletmeciliği alanında Yüksek Lisans alabilmek için yeterli olduğuna karar verilmiştir.

Tez Jürisi Üyeleri

Unvan – Ad Soyad

Kanaati

İmza

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Bu tezin İbn Haldun Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından konulan tüm standartlara uygun şekilde yazıldığı teyit edilmiştir.

Teslim Tarihi

Mühür/İmza

ÖZ

OKUL ÖNCESİ MÜDÜRLERİNİN HİZMETKÂR
LİDERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Yıldırım, Semiye

Eğitim Kurumları ve İşletmeciliği Yüksek Lisans

Öğrenci Numarası: 214058003

Open Researcher and Contributor ID (ORC-ID): 0009-0000-7093-7227

Ulusal Tez Merkezi Referans Numarası: 10566542

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hanifi Parlar

Aralık 2023, 82 Sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi müdürlerinin hizmetkâr liderlik algılarını incelemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma deseni olarak fenomenolojik desen tercih edilmiştir. Veri toplama aşamasında, araştırmacı ve alanında uzmanlar tarafından oluşturulan açık uçlu sorular ve bu sorulara bağlı alt sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeler 2022-2023 öğretim yılında Ankara İstanbul, Sakarya illerindeki 14 okul müdürleriyle yapılmıştır. Araştırmada katılımcılara, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik özelliklerini belirlemeye yönelik literatürde geçen kavramlara ilişkin iletişim ve işbirliği, öğretmen motivasyonu, verimlilik, öğrenci başarısı ve mutluluğu, olumlu okul iklimi ilgili sorular yöneltilmiştir. Görüşmelerin ardından elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle temada sınıflandırılmıştır. Araştırmada, okul müdürlerinin görüşlerine göre; okul yöneticilerinin etkili iletişim yeteneğine, mesleki bilgi ve becerilerine, işbirlikçi olma, adalet anlayışına, özeleştiri yeteneğine, problem çözme becerisine sahip olma ve güven oluşturma yetisine sahip olmaları gibi temel özelliklere ulaşılmıştır. Katılımcılar, okul yöneticilerinin belirtilen özelliklere sahip olduklarında Hizmetkâr lider olarak nitelendirilebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hizmetkâr Liderlik, Liderlik, Okul Yöneticisi.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF SERVANT LEADERSHIP PERCEPTIONS OF PRESCHOOL PRINCIPALS

Yıldırım, Semiye

MA in Managing Educational Institutions

Student ID: 214058003

Open Researcher and Contributor ID (ORCID): 0009-0000-7093-7227

National Thesis Center Reference Number: 10566542

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Hanifi Parlar

December, 82 Pages

The aim of this research is to examine the servant leadership perceptions of preschool principals. The research was designed with a qualitative research method approach. A phenomenological design suitable for the pattern of qualitative research was used. Snowball sampling method, which is one of the purposeful sampling methods, was used in the research. Interviews In the 2022-2023 academic year, interviews were held with 14 school principals in Ankara, Istanbul and Sakarya. Questions about communication and cooperation, teacher motivation, productivity, student success and happiness, and positive school climate related to the concepts in the literature to determine the servant leadership characteristics of school principals were asked to the participants. The data obtained at the end of the interview were classified according to the theme by the content analysis method. It has been concluded that preschool administrators should have some characteristics such as effective communication skills, professional knowledge and skills, being cooperative, fair, self-critical, problem-solving skills and giving confidence. Participants think that preschool administrators can be qualified as servant leaders when they have the specified characteristic.

Keyword: Leadership, School Administrator, Servant Leadership.

TEŞEKKÜR

Teşekkürün az kalacağı, bu araştırmanın konusunun belirlenmesinde ve hazırlanma sürecinin her aşamasında değerli zamanımı esirgemeyerek çalışmalarımı yakından ilgilenen, karşılaştığım zorlukları bilgi ve tecrübesi ile beni doğru bir şekilde yönlendiren desteğini hiç bırakmayan değerli tez danışman Hocam Doç. Dr. Hanifi PARLAR'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez yazma sürecim boyunca beni yetiştiren bugünlere gelmemi sağlayan canım annem Zeynep YILDIRIM' a ve arkamda duran bana her daim güvenen canım babam Cuma YILDIRIM' a bugünlere gelmemde maddi ve manevi desteğini esirgemeyen canım abim Mehmet Hanifi YILDIRIM' a bu süreçte bana destek veren her zaman yanımda hissettiğim ablam Fatma DOĞAN' a bana karşı bu süreçte sabırla destek gösterdikleri için teşekkür ederim.

Bu süreçte her aşamamda bana maddi ve manevi desteğini esirgemeyen zor zamanlarımda bana yol gösteren yeri geldi bırakmak istediğimde beni tutup ileriye taşıyan hocam, ablam bildiğim MAVİŞ ablam Derya ŞAP' a kendisiyle akademik çalışmalarında her türlü sorularımı, problemlerimi rahatça ifade edebildiğim dostum, yumuşak huylu kardeşim Büşra COŞKUN' a bu süreçte akademik bilgisini hiç kimseden esirgemeyen, yardım ettikçe mutlu olan, çok sevgili Kübra ÖZDEMİR' e ve bu süreçte zor zamanlarımda yanımda olan desteğini hissettiğim beni anlayan, motivasyonumu sağlayan, çok değerli Hafize ablam Ayşe ADIYAMAN' a çok teşekkür ederim.

Araştırmaya katılan ve bana çok değerli vakitlerini ayıran ve sorularımı içtenlikle cevaplayan kıymetli okul müdürlerime, bana çalışmalarında destek veren beni zor zamanlarımda idare eden değerli arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Bilmediğim bir hayat yolculuğunda kendimi tanımaya, bilmeye, kim olduğumu anlamaya çalışıp sorguladığımda karşıma çıkan bana yol gösteren, rehberim, her aşamamda bana yol gösteren, maddi ve manevi desteğini sonsuz hissettiğim çok Muhterem Hocam Hüseyin TAMGÜNEY' e çok teşekkür ederim.

Semiye Yıldırım

İSTANBUL, 2023

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xii
BÖLÜM I GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
BÖLÜM II KURAMSAL AÇIKLAMALAR	7
2.1. Okul Öncesi Eğitimi	7
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi	8
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri	9
2.1.3. Okul Öncesi Eğitim Programı	10
2.2. Okul Öncesi Eğitiminin Tarihsel Gelişimi	11
2.2.1. Okul Öncesi Eğitimin Türkiye’de Tarihsel Gelişimi	11
2.2.2. Okul Öncesi Eğitimin Dünyada Tarihsel Gelişimi.....	14
2.3. Liderlik Kavramına Genel Bir Bakış.....	15
2.3.1. Liderlik ve Yöneticilik	18
2.3.2. Eğitim Yönetimi ve Liderlik	19
2.3.3. Okul Yöneticisinin Liderlik Rolü	20
2.4. Hizmetkâr Liderlik	22
2.4.1. Hizmetkâr Liderliğin Tanımı ve Tarihçesi	22
2.4.2. Hizmetkâr Liderlik Özellikleri	25
2.4.2.1. Dinleme	25
2.4.2.2. Empati	25
2.4.2.3. İyileştirme.....	26
2.4.2.4. Farkında Olma	26

2.4.2.5. İkna Etme	26
2.4.2.6. Kavramsallaştırma	26
2.4.2.7. Öngörü	27
2.4.2.8. Hizmet Odaklılık	27
2.4.2.9. İnsanların Gelişimine Bağlılık	27
2.4.2.10. Topluluk Kurma	27
2.5. Hizmetkâr Liderlik Modelleri	28
2.5.1. Page ve Wong'un Hizmetkâr Liderlik Modeli	28
2.5.2. Russell ve Stone'un Hizmetkâr Liderlik Modeli	29
2.5.3. Patterson'ın Hizmetkâr Liderlik Modeli	29
2.5.4. Winston'un Hizmetkâr Liderlik Modeli	30
2.5.5. Cerff ve Winston'ın Hizmetkâr Liderlik Modeli	30
2.5.6. Waddell'in Hizmetkâr Liderlik Modeli	31
2.6. Hizmetkâr Liderlik ve Eğitim	31
BÖLÜM III YÖNTEM	35
3.1. Araştırma Modeli	35
3.2. Çalışma Grubu	36
3.3. Veri Toplama Araçları	37
3.4. Verilerin Analizi	38
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik	38
BÖLÜM IV BULGULAR	40
BÖLÜM V TARTIŞMA VE SONUÇLAR	64
5.1. Hizmetkâr Liderliğin Özelliklerine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç	64
5.2. Hizmetkâr Liderin Okul Ortamına Etkisine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç	66
5.3. Hizmetkâr Liderlikte Yönetime İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç ...	67
5.4. Okul Yöneticilerinde Olması Beklenen Özelliklere İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç	67
5.5. Olumsuz Durumlarda Okul Yöneticilerinden Beklenen Davranışlara İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç	68
5.6. Hizmetkâr Liderlik ve Geleneksel Liderlik Karşılaştırmasına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç	68
5.7. Öneriler	69

5.7.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	69
5.7.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	70
REFERANSLAR.....	71
EKLER.....	79
EK A	79
EK B	80
ÖZGEÇMİŞ.....	82



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Liderlik Kavramıyla İlgili Tanımlar	17
Tablo 2.2. Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Farklar.....	19
Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri	36



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. Hizmetkâr Liderlik Tanımı ve Özelliklerinin Boyutu	40
Şekil 4.2. Hizmetkâr Liderlik Tanımı	41
Şekil 4.3. Hizmetkâr Liderlik Temel İlkeleri	42
Şekil 4.4. Hizmetkâr Liderlik Özellikleri.....	42
Şekil 4.5. Hizmetkâr Liderlik Kişisel ve Psikolojik Özellikler.....	43
Şekil 4.6. Hizmetkâr Liderlik Sosyal Özellikler	44
Şekil 4.7. Hizmetkâr Liderlik Eğitimsel Özellikler	45
Şekil 4.8. Geleneksel Liderlikte Yönetim	47
Şekil 4.9. Hizmetkâr Liderlikte Yönetim.....	48
Şekil 4.10. Tek Kelimeyle Hizmetkâr Liderlik Algısı	49
Şekil 4.11. Hizmetkâr Liderliğe Sahip Okul Yöneticileri ve Okul.....	50
Şekil 4.12. Hizmetkâr Liderliğe Sahip Yöneticilerin Okul Ortamında Yeri.....	51
Şekil 4.13. Hizmetkâr Liderlik Özelliklerine Sahip Yönetici ve Öğretmen	51
Şekil 4.14. Hizmetkâr Liderliğin Okul İşleyişinde Etkisi.....	53
Şekil 4.15. Hizmetkâr Liderliğin Öğrenci Başarısına Etkisi.....	54
Şekil 4.16. Hizmetkâr Liderliğin Verime Etkisi	56
Şekil 4.17. Okul Yöneticilerinde Olması Beklenen Özellikler	57
Şekil 4.18. Olumsuz Durumlarda Okul Yöneticilerinden Beklenen Davranışlar	59
Şekil 4.19. Okul Yöneticisi ve Öğretmenler Arası İlişkiler	61
Şekil 4.20. Kelime Bulutu.....	63

SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ

M.Ö.	Milattan Önce
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OÖEP	Okul Öncesi Eğitim Programı
İEK	İlköğretim ve Eğitim Kurumu
TDK	Türk Dil Kurumu
yy.	Yüzyıl
akt.	Aktaran
vd.	Ve diğerleri



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sayıltılarına ve sınırlılıklarına yönelik bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsan topluluğunun ortaya çıkışından bu yana çeşitli toplulukları ardına alan liderler, tarih boyunca toplumlarda önemli yere sahip olmuşlardır. İnsanların topluluk halinde yaşamaya başlamasıyla ortaya çıkan liderlik anlayışı, bazı topluluklarının diğerlerine karşı üstünlük kazanması ve çevrelerindeki toplulukları etkilemeyi başarmasıyla toplumda belirginlik kazanmıştır (Özalp ve Sabuncuoğlu, 1997).

Erol Eren (2008) liderliği, “Bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplama ve bu amaçlara ulaşabilmek için onları harekete geçirme yetenekleri toplamıdır.” şeklinde ifade etmiştir.

20. yüzyılın sonlarına doğru, klasik, otoriter ve hiyerarşik liderlik modellerin yerini çalışanların gelişimine katkı sağlama, birlik olabilme, kurumun ve kuruluşun gelişimini desteklemede yeni ve etkili model haline gelen “Hizmetkâr liderliğe” bırakmıştır (Gökçen, 2019). Hizmetkâr liderlik yaklaşımı, çağımızın içinde bulunduğu liderlik anlayışında yaşanan değişim ve dönüşümün sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Hizmetkâr liderlik anlayışı kendisine hizmet edilmesini bekleyen liderlik anlayışının yerine, onlara hizmet eden, rehberlik yapan bir liderlik tarzıdır (Temiz, 2016).

Kendisine hizmet edilmesini isteyen anlayışın yerine hizmetkâr liderlik, hizmet edip rehberlik yapan bir liderlik tarzıdır (Temiz, 2016). Günümüzde rast geldiğimiz liderlik teorilerinin en önemlilerinden birisi de hizmetkâr liderliktir. Toplum kendisinin hizmet

ettiği liderleri değil; kendisine hizmet eden, önderlik eden, rol model olan hizmetkâr liderleri tercih etmektedir (Balay, 2014).

Marakçı (2020) 1970 yılında, Greenleaf “Lider Olarak Hizmetkâr ” adlı makalesinde hizmetkâr liderlik kavramını ilk kez kullanmıştır. Bu kavram Lider olarak hizmetkâr fikri birbirine zıt bir kavram olarak görünmektedir. Ancak Greenleaf, birbirine zıt ve çelişkili olan bu kavramı bütünleştirerek güçlü bir yönetim tarzı oluşturmuştur (Gökçen, 2019). Hizmetkâr liderler, kendilerini başkalarına hizmet etmeye adanmış, tek amacı çalıştıkları kurumdaki kişilerin ihtiyaçlarını karşılamak ve onların gönüllerini kazanmak için çabalayan kişilerdir (Yıldırım, 2017). Hizmetkâr liderlik, diğer liderlik türlerinden farklı olarak insana değer veren, onu önemseyen, gönüllü olarak insanlara faydalı olmaya odaklanan, benliğini aşmış, insanları yönlendirmekten ziyade başkalarına hizmet etme anlayışıyla diğer liderlik tarzlarından ayrılmıştır.

Bir gönül insanı olan hizmetkâr liderler, kendilerini diğer insanlardan üstün görmez, bireysel ihtiyaçlarından önce bir başkasının ihtiyacıyla ilgilenip insanların mevcut potansiyellerini açığa çıkarırlar (Fındıkçı,2009).

Fındıkçı 'ya göre, benlik engelini aşan hizmetkâr liderler, başkalarının ihtiyaçlarını önemseyerek kendini insanlığa adanmış, ahlaki özellikleri ile ön plana çıkmış, yeniliklere uyumda sıkıntı yaşamayan ve muhataplarının potansiyellerini performansla dönüştürmede onlara yardımcı olan kimselerdir (Fındıkçı, 2013). Aynı zamanda, hizmetkâr liderlerin bir diğer önemli yönü, fikirlerini içinde oldukları topluma empoze etmekten ziyade katılımcılık anlayışı ile insanları karar oluşturma sürecine ekleyerek onların bu süreçte etkin rol almasına imkân sağlarlar.

Hizmetkâr liderlik kavramı yeni bir kavram değildir. Peygamberimiz (s.a.v.) “Liderler kavimlerinin hizmetkârlarıdır.” Bir kavmin efendisi o kavme hizmet edendir sözleri hizmetkâr liderlik kavramının çok kökenli bir kavram olduğunu göstermektedir (Bakan, 2012).

Eğitimin temel bileşenini oluşturan çocuklar, toplumdaki varlığını sürdürebilmek için bilgi kaynaklarına ihtiyaç duyarlar. Temel eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi

eğitim kurumlarının giderek artışıyla bu kurumların önemi birçok ülke ve devletler tarafından gözlenmektedir (Susmak ve Hacıhafızoğlu, 2013).

0-6 yaş arası erken çocukluk dönemi, insan gelişimi için çok önemlidir. Yaşamın ilk ve en önemli aralığını kapsayan erken çocukluk eğitimi bütün eğitim hayatının çok önemli bir bölümünü kapsar. Yapılan bilimsel araştırmalarda da okul öncesi eğitimin bireylerin daha sonraki eğitim hayatlarında, uzun vadede etki ettiği görülmektedir (Ayyıldız, 2020). Yaşamın ilk beş yılını oluşturan okul öncesi eğitimi çocukların süratle bir gelişme gösterdiği ve öğrenmenin çok açık olduğu dönemdir. Bu dönemde belirli davranışları kazandırma ve kişiliklerini geliştirmede ailenin yanı sıra okul öncesi eğitim kurumlarına önemli sorumluluklar düşmektedir (Susmak ve Hacıhafızoğlu, 2013). Zembat (1994)“İyi planlanmış okul öncesi eğitim kurumunun oluşturulmasında yönetici temel unsurlarından biridir.” Okul öncesi eğitimdeki kurum yöneticisi, okul öncesi eğitimi ve yönetimi konusunda gerekli bilgilere sahip olduğunda okul öncesi eğitimin ürünü olan çocuklar da gerekli bilgi ve becerilerle donatılarak toplum yaşamına hazır hale gelebilir. Okul öncesi eğitim kurumlarının gelişmesiyle birlikte bu alanda kendilerini geliştirmiş eğitimcilerde ön plana çıkmıştır. Okul öncesi eğitim dönemi öğrenmenin en hızlı bir şekilde gerçekleştiği dönemdir. Bu dönemin kiminle ve nasıl bir ortamda geçirildiği çocukların gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir. Aileler, eğitimcilerin kişilik özelliklerini, toplumun ahlaki değerlerini önemsemesini, geniş bir ufka sahip olmasını, insani yönlerini, çocuklara rol model olabilmesini, iyiye ve doğru olana yönlendirebilmesini ve tüm alanlarda gelişimini sağlayabilmesini önemser hale gelmişlerdir (şahin, 2020). Bu bağlamda okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticinin, liderlik özelliklerinin araştırılması önemli görülmektedir (Susmak ve Hacıfazlıoğlu, 2013).

Okul içerisinde görev yapan liderler, çalışanlarının dediklerine kulak vererek, onlara kıymet gösterip yardımcı olarak eğitimin niteliğini artırabilirler. Bu doğrultuda, eğitim kalitesini artırmaya yönelik çaba harcayan özverili bir şekilde kurumlarını yönlendirecek ve öğretmenlerini odak noktası haline getiren okul müdürlerinin başarılı olabileceği düşünülebilir .Bu durumda, öğretmenlerin eğitimin niteliğini hizmetkâr liderler yaklaşımı ile yükseltebileceğini ifade etmek mümkündür. Hizmetkâr bir lider olarak okul müdürü yapılan işe gönlünü ve ruhunu koyma anlayışıyla okulun gelişimine katkıda bulunmalıdır (Dinçer ve Bitirim, 2007). Okul müdürü hizmetkâr

lider olarak öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayıp, motivasyonlarını artıran, performanslarını yükselten, onlara değer vererek, hedeflerine ulaşmalarında rehber olan, çalışanlarına her türlü hizmeti ve imkânı sağlayan bir lider olmalıdır (Temiz, 2016). Bu doğrultuda hizmetkâr liderliğin okullarda uygulanmasının, okulun amaçlarına ulaşmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda bu çalışmanın problemi “Okul öncesi yöneticilerinin sahip olması gereken hizmetkâr liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Literatür incelendiğinde eğitim alanında hizmetkâr liderlikle ilgili yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, günümüzdeki değişim ve gelişmelerin liderlik anlayışlarına yeni bir bakış açısı getiren hizmetkâr liderlik yaklaşımını, okul yöneticilerinin nasıl algıladığını ve değerlendirdiğini ortaya koymaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Çalışma, günümüzdeki değişimlerle birlikte okul yöneticilerinin bakış açılarını yeniden şekillendiren, hizmetkâr liderlik anlayışına odaklanan bir çalışma gerçekleştirilmiştir.

Araştırma soruları/problemleri:

- Okul öncesi müdürlerinin hizmetkâr liderlik algıları nasıldır?
- Okul öncesi müdürlerine göre hizmetkâr liderlik tanımları ve karakteristikleri nelerdir?
- Okul müdürlerinin hizmetkâr davranışları okul işleyişini (iletişim ve işbirliği, öğretmen motivasyonu, verimlilik, öğrenci başarısı ve mutluluğu, okul iklimi vb) nasıl etkilemektedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde ahlaki değerlerin zayıflaması ekonomik, teknolojik gibi birçok sebepten kaynaklanmaktadır. Manevi değerlerin yozlaşması örgütlerde varlığını hissettirmekte ve toplumun tümüne gelecekteki nesilleri yetiştirme hususunda olumsuz olarak etkilemektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları eğitimin döneminin ilk basamağıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki hizmetkâr liderlik anlayışı olan yöneticiler aracılığı ile eğitimde farkındalık kazandırılacağı düşünülmektedir. Hizmetkâr liderliğin uygulandığı kurumlarda yönetici ve personelin daha da mutlu olacağı düşünülmektedir. Çünkü hizmetkâr liderlik kavramında lider, bütün liderlik özelliklerini taşıyıp aynı zamanda “insan” ve “hizmet” odaklı bir görüşe sahiptir. Hizmetkâr liderler kurumun iyiliği için uğraşırlar ve onların da hizmetkâr lider olması için çaba gösterirler. Kendini öncelemeyen hizmetkâr liderlerin öncelikleri kurumlarıdır. Hizmetkâr lider olarak okul yöneticileri, kendi çıkarlarından çok öte kurum çalışanlarının menfaatlerini öne alarak “önce insan” düşüncesi temelli okulların verimliliğini yükseltme konusunda ilerlemektedirler. Bu araştırmada, okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğine ilişkin algılarının ortaya çıkarılması amacıyla yapılmıştır (Suçiçeği, 2021). Literatür incelendiğinde hizmetkâr liderlik çalışmalarının eğitimin farklı kademelerinde genellikle nicel araştırma yöntemi ile çalışıldığını görmekteyiz.

1.4. Varsayımlar

- Araştırma sürecinde katılımcıların görüşme sorularına samimi ve objektif şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırmaya okul yöneticileri gönüllülükle katılıp içtenlikle cevap vermişlerdir.
- Belirlenen araştırma yöntem ve deseni araştırmanın amacı en uygun teknikler olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu çalışma, 2022-2023 eğitim öğretim yılıyla sınırlıdır.
- Bu çalışma ve okul müdürlerine yöneltilen yarı yapılandırılmış sorularına verilen cevaplarla sınırlıdır.

• Tanımlar

- **Okul Öncesi Eğitim:** Okul Öncesi Eğitim kavramı çocuğun dünyaya gözünü açması ile başlayıp ilköğretime değin devam eden bir süreci kapsamaktadır (Şahin, 2020).

- **Hizmetkâr Liderlik:** Fındıkçı 'ya göre, bir yaşam tarzını kapsamakla beraber bireyin kendisini bir başkasına adanması, yaşama başkalarının nazarı ile bakması ve her türlü kibir, gurur ve benlikten sıyrılıp biz bakışını kazanması hizmetkâr liderliği ifade etmektedir (Fındıkçı, 2009).
- **Lider:** Bir gruptaki üyeleri hem içsel hem de dışsal olarak motive olmalarını sağlayan onları doğru hedeflere yönlendiren, yeteneklerin ortaya çıkmasını sağlayan, grup içi faaliyetlerin düzenini sağlayan, dağınık gücü ve enerjiyi birleştiren kimsedir (Temiz, 2016).



BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Tezin bu bölümünde, kuramsal çerçeveye dayalı olarak ayrıntılı bir literatür taraması yapılmıştır.

2.1. Okul Öncesi Eğitimi

Bireyin yaşamında önemli ve geniş etkisi olan okul öncesi eğitimi, temel eğitimin ilk basamağıdır. Yaşamın ilk yıllarında merak etme duygusu ve çevresindekileri keşfetmeye çalışan çocuklar, kaliteli bir eğitim ve sağlıklı aile desteğiyle potansiyellerini en üst düzeyde gerçekleştirebilirler (Piaget, 1952; Akt. Çağlayan, 2023). Okul öncesi eğitimi, “Doğumdan temel eğitimin başlangıcına kadar olan dönemi kapsayan, çocukların gelecek yaşamlarında önemli bir rol ve etkiye sahip olan, kurum ve ailelerin kişiliği şekillendirdiği, fiziksel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel dilsel gelişimin büyük ölçüde sağlandığı gelişim ve eğitim süreci” olarak tanımlanmaktadır (Oktay, 1999).

Erken çocukluk eğitimi olarak belirtilen okul öncesi eğitimin verildiği dönem doğumdan itibaren temel eğitimin başladığı güne kadar süregelen, çocukların fiziki, dil, zihinsel ve motor gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı ve 0-6 yaş aralığını kapsayarak kişiliğin olumlu olarak yerleştiği bir eğitim sürecidir (Şahin, 2020). Eğitim Terimleri Sözlüğünde bu dönem, “Doğumla birlikte zorunlu eğitim yaşına kadar olan dönemde çocukların gelişimsel özellikleri bireysel farklılıkları ve yetenekleri dikkate alınarak fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimlerine yardımcı olmak amacıyla aileler ve bazı kurumlarca uygulanan eğitim” olarak tanımlanmaktadır (Duran, 2014).

14.Milli Eğitim Şurasında Okul Öncesi Eğitimi, “0-72 ay arasındaki çocukların gelişim seviyelerine ve bireysel özelliklerine uygun olarak zengin uyarıcılar ve çevre imkânları saylayan aynı zamanda çocukları toplumun kültürel değerlerine en uygun

biçimde yönlendiren, bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerine destek sağlayan ilköğretime hazırlayan bir eğitim süreci” olarak tanımlanmıştır (MEB, 1993).

Zembat’ın (1992) açıklamasına göre; Okul öncesi eğitimi, ”Doğumla başlayan ve temel eğitimin başladığı zamana kadar çocukların gelişim özellikleri, bireysel ayrılıkları ve yetenekleri dikkate alınarak olumlu kişilik temelini atıldığı, yetkinliklerinin ortaya çıkarıldığı, çocukların kendilerine güven duymalarının sağlandığı, çocukların sağlıklı bir biçimde fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini sağlandığı, ailelerin ve eğitimcilerin aktif olduğu sistemli bir eğitimidir” şeklinde tanımlamaktadır.

Okul öncesi eğitimi, ilkokula başlamamış çocukların dönemini kapsar. Bu eğitim ise isteğe bağlıdır; zorunlu değildir. Anaokulu ve anasınıflarında verilen okul öncesi eğitiminde, anaokulları ayrı bir okul olarak eğitim verirken; anasınıfları ise ilköğretim okullarının veya ilkokulların bünyesinde eğitim vermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, okul öncesi eğitim kurumlarını bağımsız anaokulları 37-66 ay, ana sınıfları 48-66 ay, uygulama sınıfları 37-66 ay olarak tanımlamıştır (Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, 2012).

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Günümüzde çoğu uzmanların kabul ettiği doğumdan sonraki ilk altı ay, son derece önemli bir dönem olarak değerlendirilmektedir. Bu dönemdeki verilen eğitim, bireyin gelecek hayatını büyük ölçüde etkilemektedir. Dolayısıyla bu ilk altı ay, sağlıklı doğru beslenme ve sevginin yanı sıra, uygun çevre koşullarının sağlanması ve topluma uyum sağlayacak şekilde yetiştirmeleri çok önemlidir (Oktay, Zembat ve diğ., 1994; akt. Çetinkaya, 2006). Dolayısıyla bu dönemdeki çocukların sağlıklı bir şekilde büyümeleri ve gelişmeleri için uygun bakım, sevgi ile yetiştirilmesi çok önemlidir.

Çullu’ya (2009) göre; Okul öncesi eğitimi, bireyin yaşamı üzerinde büyük etkiye sahiptir. Bu dönemde edinilen bilgilerin çoğu bireyin yetişkinlik yıllarında tutumlarını ve düşüncelerini şekillendirmektedir. Dolayısıyla okul öncesi eğitim dönemi yaşamın önemli bir aşamasıdır. Aile çocuklar için ilk ve en önemli eğitim ortamıdır. Çocuklar

temel bilgi ve becerilerini değerlerini, davranışlarını, inançlarını ve kişilik özelliklerinin birçoğunu ebeveynlerinden alır. Aileler, çocukların geliştirilmesinde ve yetiştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadırlar (Serinsu, 2020). Bu süreçte okul öncesi eğitim kurumları, aileye destek sağlayarak ve çocuğun sosyal hayata hazırlanmasına yardımcı olarak önemli bir rol oynamaktadır (Sönmez, 2022).

Okul öncesi eğitimi, başkalarıyla olan iletişim kurma becerilerini geliştirirken aynı zamanda çocukların sosyal, duygusal, zihinsel, entelektüel ve sözel dil becerileri alanlarında da gelişimlerine katkı sağlar. Bu dönemdeki temel ihtiyaçların karşılanması gelecekte çocuğun nelere önem gösterip göstermeyeceğini ya da bu ihtiyaçların ne ölçüde karşılandığı ya da karşılanma seviyesi çocuğun hayata bakış açısını ve diğer insanlarla olan ilişkilerini etkiler (Güven ve Efe Azeskin, 2010). Bu anlamda okul öncesi eğitimi çok önemlidir.

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Bu dönemde öğrenme oldukça hızlı olmakla beraber genel gelişim özellikleri açısından o yaş grubu tüm çocuklar için benzerdir. Bununla birlikte her çocuk birbirinden farklı özelliklere sahiptir.

Okul öncesi eğitimi bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler şunlardır:

Türk Milli Eğitiminde okul öncesi eğitimi bazı temel ilkelere dayanmaktadır bu ilkeler şunlardır (M.E.B. 2005):

- Okul öncesi eğitimi çocukların ihtiyaçlarına ve bireysel farklılıklarına göre düzenlenmelidir.
- Okul öncesi eğitimi; çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, çocuklara öz bakım becerisini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.
- Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgileri, gereksinimleri, çevrenin ve okulun imkânları dikkate alınmalıdır.

- Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanılmalı ve deneyerek öğrenme yoluyla pekiştirilmesi sağlanmalıdır.
- Çocukların Türkçeyi doğru, akıcı ve güzel konuşmaları için gerekli önem sağlanmalıdır.
- Okul öncesi eğitim ile çocukların saygı, sevgi, sorumluluk iş birliği, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir.
- Çocuklarla iletişimde, baskı ve kısıtlamalara engel olunmalıdır. Onların kişiliğini zedeleyici davranışlarda bulunulmamalıdır.
- Çocukların özgün davranışlara sahip olmak için ihtiyaç duydukları vakit dilimlerinde desteklenmeleri sağlanmalı, gerekirse yetişkin desteği, rehberliği ve yakınlığı ile bu destek pekiştirilmelidir.
- Çocukların kendisinin ve başkalarının duygularının farkında olması yönünde destek verilmelidir.
- Çocukların hayal gücü, iletişim kurma, eleştirel düşünme ve duygularını ifade edebilme gibi davranışları geliştirilmelidir.
- Aile ve çevre özellikleri program hazırlığında dikkate alınmalıdır.
- Çocuğun ve ailenin eğitim sürecine aktif olarak katılması sağlanmalıdır.
- Rehberlik hizmetleri okul öncesi eğitimin süreçleriyle entegre edilmelidir.

2.1.3. Okul Öncesi Eğitim Programı

Okul öncesi eğitimi insanın yaşamında boşluğu doldurulamayan bir değere sahiptir. Bu denli kritik öneme sahip olan bir eğitimin, gelişigüzel ya da ezbere değil, belli bir plan ve program dâhilinde olması gerekir. Bununla birlikte verilecek eğitimin içeriği programla doğru orantılı olmalıdır. Bu dönem çocukların, bireysel farklılıklarına ve gelişimsel özelliklerine, duygu ve düşüncelerine, isteklerine yön verecek şekilde hazırlandığında daha da donanımlı bireyler yetişebilecektir. Toplumlar gelişmek istiyorsa içinde bulunduğu topluma uyum sağlamalıdır. Toplumların gelişmesi kaliteli ve nitelikli eğitimle mümkün olacaktır. Anaokulu evresi, çocuğun karakter gelişiminin sağlanmasında ve birçok açıdan önemli bir dönem olduğundan bu dönemde eğitimin bir düzen içerisinde olması son derece mühimdir (Düşeka, 2012).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan okul öncesi eğitim programı (Özdemir vd; 2021), 36-72 aylık çocukların öz bakım becerilerini kazandırmayı, ilkokula hazırlamayı, motor, zihinsel ve bilişsel gelişimini de desteklemektedir. 36- 72 aylık çocuklara yönelik olan bu programda çocukların tüm gelişimsel alanlarını gelişimini esas aldığından gelişimsel özellikli; program anlayışı olarak bütüncül; programlama yaklaşımı olarak sarmal bir programdır (M.E.B. , 2005).

Program, çocukların farklılaşan gelişim ihtiyaçlarını karşılarken gelişim alanlarının birbiri ile olan etkileşimini birlikte destek vererek bütün gelişim alanlarındaki davranışları iyileştirmeyi ve zenginleştirmeyi hedeflemektedir. Programda yer alan kazanımlar ilköğretim müfredatındaki uygulanan ortak becerilerdir. İletişim yeteneği, problem çözebilme, ilişki kurma, muhakeme, karar verme, araştırma, sorumluluk alma üstlenebilme yeteneği, çevre bilinci, bilinçli tüketim ve çok daha fazla beceri, programın kazanımlarına uygun olarak hazırlanan çalışma ortamı ve öğrenme durumları, çocukların aktif katılmalarıyla bilgiyi kendilerinin oluşturmaları yoluyla daha kolay ve hızlı bir şekilde öğreneceklerdir (M.E.B., 2005). OÖEP geliştirici özelliğinin yanı sıra; destekleyici ve olumsuzlukları engelleyici yönüyle çok boyutlu bir programdır. Anaokulu eğitim programı, çocukların deneyimleriyle olumlu gelişim göstermelerini sağlamak, öz bakım becerilerini geliştirmek ve temel eğitime hazır hale getirmek amacıyla geliştirilmiştir (M.E.B., 2013).

2.2. Okul Öncesi Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Bu bölümde Okul öncesi eğitimin Türkiye ve dünyadaki tarihçesine değinilmiştir.

2.2.1. Okul Öncesi Eğitimin Türkiye’de Tarihsel Gelişimi

Okul öncesi eğitimi, 0-6 yaş aralığını kapsayan çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal alanlarda gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir (Haktanır, 2005). Alanyazın incelemelerine göre; bu alanda yapılan tüm araştırmalar bu aşamanın çok önemli olduğunu ve bu dönemde verilen eğitimin çocukların bireysel ve kişisel gelişimini büyük ölçüde etkilediğini göstermektedir. Türkiye’de okul öncesi eğitimin doğuşunu ve günümüzdeki gelişim amacını bilmek için Osmanlı ve Cumhuriyet dönemine bakmak gerekir (Arslan, 2017).

20. yüzyılın başındaki savaşta birçok erkek savaş esnasında hayatını kaybetmiştir. Geride ise; çok fazla sayıda çocuk, kadın ve yaşlı kalmıştır. Kadınlar, kaybolan erkek gücünü tamamlamak için iş hayatına başlamıştır. Böylece çalışan Türk kadınları için okul öncesi eğitimi gerekli hale gelmiştir (Sakai, 2006).

Türkiye’deki Okul öncesi eğitimin temeli, Osmanlı imparatorluğu dönemindeki sıbyan mekteplerine dayanmaktadır (Arslan, 2017). Osmanlı Devleti’nde bugünkü anlamıyla okul öncesi müesseseler kurulmadan önce bir takım müesseseler bu yaş grubundaki çocukların eğitim ihtiyaçlarını kısmen karşılıyordu. İlkokullar, Darüleytamlar ve İslahhaneler bu tür kurumlara örnek olarak gösterilebilir. Zorunlu olmayan sıbyan mekteplerine 5–6 yaşlarındaki kız-erkek her çocuk gidebilirdi. Sıbyan mektepleri, Kur'an-ı Kerim okuma, hesap yapmayı ve yazı yazmayı öğreten kurumlardı (Sakai, 2006). Yönetiminden sorumlu kişiler müftü, kadı ve mektep hocasıydı (Akyüz, 2016). İlkokul öğretmenleri için bu çocukları tek odalı bir okulun bir köşesine oturtmanın bir sakıncası yoktu. Bu anlamda ilkokul kısmen anaokuluna, daha çok da günümüzde kreşe benzetilebilir (Akyüz, 1997; akt. Kılıç, 2019).

Ünlü eğitimci olan Satı Bey’in İstanbul Beyazıt’ta açtığı kreş, kısa sürede İstanbul’daki varlıklı ailelerin okulu haline gelmiştir. Ünlü eğitimcilerin görüşlerine göre okulda her çocuğa özel ilgi gösterildiği, ödüller verildiği ve cezadan arındırılmış bir eğitim ortamı oluşturulduğu söylenebilir (Sakai, 2006).

II. Meşrutiyet dönemi eğitim camiasının önemli öncülerinden olan Kazım Nami Duru, Batı’daki eğitim sistemi hakkında edindiği bilgileri Türk eğitim sistemini inşa etme çabasıyla tanınan yazarın eserleri okul öncesi eğitime yöneliktir (Erol, 2021). Fransızcadan ‘Çocuk Bahçesi Rehberi’ adlı kitabın çevirisi yapmıştır. Meşrutiyet döneminde yurt dışına giderek, öğretmen yetiştiren okulları ziyaret etmiş geri döndüğünde ise Selanik’te bir anaokulu açmıştır (Sakai, 2006).

Osmanlı Devleti’nde okul öncesi eğitimine yönelik farklı uygulamalar ve yasal düzenlemeler doğrultusunda büyük şehirlerde anaokullarının sayısı hızlı bir şekilde artmıştır. Diğer taraftan her ne kadar yaygınlaştırma çabaları hız kazandıysada Osmanlı devletinin içerisinde bulunmuş olduğu durum ve savaşlar sebebiyle sürekliliği sağlanamamıştır (Bardak, 2011).

Osmanlı devletinin yıkılmasıyla 1923 yılında kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde ekonomik, eğitim ve öğretim alanında sorunlar yaşanmaktaydı. Ekonomik kaynaklarının yetersiz, nitelikli insan gücünün çok az olduğu dönemde okur-yazar oranının yalnızca %9-10 civarında olduğu bilinmektedir (Oktay, 1983; akt. Kılıç, 2019). Sorunun çözümü olarak önce toplumdaki okur-yazar oranı arttırılmaya çalışılmış, daha sonra 1928 yılında Harf İnkılabı yapılarak, yeni alfabenin halka öğretilmesi amaçlanmıştır.

Bu politikanın yansıması olarak çıkarılan genelgeyle İlköğretim okullarının gelişmesi için bütçe kaynaklarının anaokullarından ilköğretime aktarılması konusundaki bakanlık görüşü okullara bildirilmiş, bakanlığın verdiği talimat doğrultusunda daha önce açılmış olan okul öncesi kurumları kapatılmıştır (Kılıç, 2019).

Günümüz anaokulu niteliğinde olduğu ifade edilen 1932 yılında İstanbul belediyesi tarafından kurulan çocuk yuvası, yaşamını çalışarak kazanmak zorunda olan yoksul ve dul kadınların 3-7 arasındaki çocuklarını sabahdan akşama kadar eğlendirmek, giydirmek, oyalamak, yedirip içirmek, eğitmek, terbiye etmek amacıyla açılmıştır (Sakai, 2006).

İlk kez 'Anaokulları ve Ana Sınıfları Yönetmeliği' 1962 yılında yürürlüğe girmiş, ardından İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında şu ifadelere yer verilmiştir:" 3-6 yaş arası çocukların okul öncesi eğitimi dönemidir. Bu eğitim, anneleri olmayan çocukların eğitimini kapsar. Öğretim programlarının geliştirilmesi için bütün kız enstitülerinde, çocuk yuvaları açılacaktır. Bağımsız anaokulları ve ilkokullara bağlı anasınıfları kurularak 1968-72 yıllarında okul öncesi eğitim hizmetleri geliştirilecektir" (Sakai, 2006).

2014 yılında, MEB'in tekrar yapılandırılması kapsamında Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü'nün daha öncesinde Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesindeki sorumlulukları aynı çatı altında kurulan Erken Çocukluk Daire Başkanlığı tarafından devam ettirilmesine karar verilmiştir (Kılıç, 2019).

2.2.2. Okul Öncesi Eğitimin Dünyada Tarihsel Gelişimi

Küçük çocukların eğitimiyle ilgili düşünceler milattan önceye kadar gitmektedir. İlk zamanlarda açılan okullar, genellikle kimsesi olmayan ve yoksul çocukların eğitimi ile sınırlıydı. Avrupa’ da yaşanan sanayi devrimi ile birlikte kadınlar fabrikalarda çalışmak zorunda kalmış, çocuklarının genel bakımıyla ilgili sorunlar yaşamaya başlamışlardır. Bu sorunların ortaya çıkmasıyla okul öncesi eğitimin mimarı olan öncüler ortaya çıkmıştır; Almanya’da Frobel, İngiltere’de Owen, ve İtalya’da Montessori’yi. Fransa’da ise Rousseau’nun Emile adlı yapıtı Avrupa’ da özel okulların açılmasında etkili olmuştur (Aslan, 2017).

Yapılan araştırmalarda eğitim ile ilgili kuramsal görüşlerin ilkçağla birlikte ortaya çıktığı görülmektedir. Bu çağın iki ünlü düşünürü Plato ve Aristoteles, eğitim teorisinin önde gelen isimleridir. Platon, çocuk eğitiminin önemini anlattığı Cumhuriyet adlı eserinde 3 yaşından sonraki çocukların günümüz Okul öncesi kurumlara benzer ortamda akranlarıyla birlikte eğitim almaları gerektiğini ifade etmiştir. Aristoteles ise çocuk eğitiminin anne karnından itibaren başladığını savunmuş ve oyunlar aracılığıyla öğretimin gerçekleşeceğini ifade etmiştir (Yıldızlı, 2017).

Eğitim alanında önemli bir yeri olan Alman asıllı pedagog John Amos Comenius, eğitimde erken çocukluk dönemini vurgulayan görüşleriyle tanınır. Comenius, bütün çocukların küçük yaştan itibaren eğitim almaları gerektiğini savunmaktadır (Tükel, 2017).

Jean Jacques Rousseau, 18.yüzyılın ünlü bir eğitim teorisyenidir. Eğitim anlayışı olarak çocuğun fiziksel faaliyetlerde serbest olması gerektiğini ve çocuğa karşı baskıcı ve sert tavrın içsel eğitimi bozacağını savunmuş, bu anlamda çocuk eğitimine önemli katkısı olan Natürallizm adlı teorisini geliştirmiştir (Tükel, 2017).“Emile” adlı eseri ile çocuk eğitimi konusunda büyük dönüm noktası oluşturmuştur. Bir çocuğun doğaya uygun olarak nasıl eğitilebileceğini göstermek isteyen Rousseau kendisinden sonra gelen pedagogları etkilemiştir. Rousseau’ya göre: “Her çocuk ayrı ve özel olduğu için eğitimin müfredatıda çocuğun gelişimine göre düzenlenmelidir. Eğitimin merkezinde

baskıcı ve sert kurallar değil; çocukların ihtiyaçları ve istekleri olmalıdır (Yıldızlı, 2017).

Friedrich W.A. Froebel “anaokullarının babası” olarak tanınmış ve anaokulları ile ilgili teoriyi ilk kuran pedagoğ olmuştur. Froebel, çocukların ilkökula başlamadan önce belli bir plana göre eğitilmesini gerekli bulmuştur. 3-7 yaş aralığındaki çocuklar için “Kindergarden” adını verdiği Çocuk Bahçesini kurmuş, burada kendisi de eğitim vermiştir. Ona göre; “insanların iç dünyaları, bitkilerin yetiştiği gibi gelişmektedir. Kuvvetli, verimli bir topraktan gıda alarak büyüyen, çiçek açan, meyve veren bir bitki gibi çocuk da mükemmel bir eğitim sistemi sayesinde gelişebilmektedir.” (Tükel, 2017; Yıldızlı, 2017).

İlk çalışmalarını zekâ geriliği olan çocuklar üzerine Maria Montessori, daha sonra önceden düzenlenmiş bir ortamda erken yaşta çocuğa sunulan eğitimin önemini fark ederek çalışmalarını bu yönde devam ettirmiş, 1898’de ilk “Çocuk Evi” ni açmıştır. Bireysel eğitime önem veren Montessori, hazırladığı müfredat için materyaller geliştirmiştir. Bu materyallerin en önemli özelliği ise çocuklar hata yaptıklarında durumu fark edip doğru olanı yapmaları ve kendi kendilerini kontrol etmeleridir (Tükel, 2017).

I ve II. dünya savaşlarının ardından erkek nüfusunun azalması sanayide kadın işgücünden yararlanma zorunluluğunu doğurmuş, kimsesiz ve yoksul çocukların okul öncesinden yararlanması için kurumların sayısı artırılmaya çalışılmıştır. 1960’lı yıllarda çalışan kadınların sayısının artmasıyla Amerika Birleşik Devletleri’nin öncülüğünde uluslararası okul öncesi eğitimini yaygınlaştırmak amacıyla kampanya başlatılmıştır (Tükel, 2017).

2.3. Liderlik Kavramına Genel Bir Bakış

İnsan, lider olmadan ıssız bir adada tek başına yaşayabilir. İki kişi olup uyumlu olurlarsa birbirlerini idare edebilir ve gelişme gösterebilirler. Eğer üç veya daha fazla sayıda insan olursa birinin muhakkak lider olması gerekir, aksi halde karmaşa çıkabilir, tartışmalar yaşanır (Bennis, 1999;akt. Akyüz, 2012).

İnsanların topluluklar halinde yaşamaya başladığı yıllara dayanan liderlik, Türkçe’ de önder kelimesinin karşılığıdır. Hem kavramsal hem de tarihsel yönüyle eski bir olgudur. Sözlük anlamı ile lider, “Belirli bir hedef doğrultusunda başkalarını yönlendirebilen ve etkileyebilen kimsedir” (Akyüz, 2012). Liderlik, belirli şartlar altında bireysel veya grup amaçlarına ulaşmak için bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkileme ve yönlendirme sürecidir (Reşitoğlu; vd, 2023).

Lider, İngilizce “leader” kelimesinden dilimize geçmiş olup TDK (2000) sözlüğünde “Bir örgütün en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse, yönetimde etkisi olan kimse ve önder, yetki” şeklinde tanımlanmaktadır. Liderlik ise; bir yarışmada en önde bulunan kimse veya takım şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2000). Literatürde lider ve liderlikle ilgili çok fazla çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmalarda, lider ve liderliğin farklı tanımlarıyla karşılaşılmaktadır (Türkmen, 2016).

Lider, kendi kişiliğini, kuvvetli ve zayıf yanlarının farkında olmalıdır. Bilgi ve becerilerini iyi tanımalı, aynı zamanda astlarının duygularını, ihtiyaçlarını, bilgi ve becerilerini, yetkinliklerini onları nasıl yönlendirmesi gerektiğini iyi bilmelidir (Akyüz, 2012).

Liderlik, bir grup insanı belirli hedefler doğrultusunda bir araya getirme ve bu hedeflere ulaşmak için onları harekete geçirmeye yönelik bilgi ve yeteneklerin bütünüdür (Duyan, 2012). Lider, bireyler ve gruplar aracılığıyla, belirli bir zaman diliminde, belirli ortam ve koşullar altında, örgüt içindeki diğer insanlara ve gruplara nüfuz ederek, birey ve grubun amaçlarını gerçekleştirmek için uğraşan kişidir (Akyüz, 2012). Başka bir tanıma göre; Lider, yol gösteren, öğretici, emir ve direktifler veren, çalışanların isteklerini zamanında yerine getiren kimsedir (Önen ve Kanayran, 2015).

Liderlik, bireysel veya grup amaçlarına ulaşmak için, belirli koşullar altında başka birilerinin faaliyetlerini yönlendirme ve etkileme sürecidir (Koçel, 2010). Lider, herhangi bir konum gücü olmadan insanları ikna eden ve onları yönlendiren, kendisini ve vizyonunu takip ettirmeyi başaran, kuralları belirleyen, grup tarafından lider kabul edilen, onlara hedef koyan, bu hedef etrafında takipçilerinin canla başla gayret etmelerini ve başarılı olmalarını sağlayan kimsedir (Yılmaz, 2013).

Liderle ilgili yapılan tanımlamalara göre; insanlar üzerinde olumlu bir etki oluşturan, onları bir amaç doğrultusunda bir araya getirip harekete geçirebilen, ardından gelen kişilerin gelişimlerini önemseyen, vizyonu, cesareti, değerleri aldığı kararlar ile kendisine hayranlık bırakan kimsedir (Türkmen, 2016). Liderlik, geçmiş zamandan bugüne değin var olan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanların birlikte yaşadığı, bir arada bulunduğu ve harekete geçtiği her yerde liderlik söz konusudur. Yapılan her eylemin sonucu liderin tutumuyla ilgili olup, kurumların başarıları ve başarısızlıkları lidere yüklenmektedir (Marakçı, 2022).

Liderlik kavramıyla değişik yazarlarca başlıca tanımlamalar şu şekildedir: (Dikmen, 2012).

Tablo 2.1. Liderlik Kavramıyla İlgili Tanımlar

Yukl, 1989	Başlanması istenilen amaca ulaşabilmek için insanları etkileme sanatıdır.
Argyris, 1976	Liderlik, güçlü bir etkidir.
Bennis ve Nanus, 1985	Liderlik, görüşleri davranışları ve eğilimleri etkileme, yönlendirme ve yönetmedir.
Graen,1976	Liderlik; lider ile izleyici arasında oluşan karşılıklı etkileşimdir
Diñç, 2006	Lider, örgütler içerisinde etkinliği artırmayı amaçlayan bir çabadır.
Dubin,1968	Liderlik, yetki kullanarak karar alabilme gücüdür.
Fındıkçı, 2009	Liderlik insanların önünü açmaktır.

Genel anlamıyla liderlik, bir grup insana amaçlar oluşturabilme ve bu amaçları benimsetebilme ve grubu aktif hale getirme, güç kullanma, etkileme, yönetme önder olma, sözleriyle onları etkileyebilme özelliklerine sahiptir. Liderler bir arada bulunan bireyleri yönlendirebilme ve hitabetleriyle onları etkileyebilme özelliklerine sahiptir, bu özellikler doğuştan olduğu gibi daha sonradan da geliştirilebilir. Bu yönüyle de birçok eğitim programlarında liderlik kavramı bulunmaktadır. Bu tür eğitimler liderlerin içinde buldukları sistemi daha da geliştirmeleri ve daha iyi yönetmeleri için faydalı olacaktır (Marakçı, 2020).

2.3.1. Liderlik ve Yöneticilik

Birçok araştırmacının yapmış olduğu tanımlamalardaki yorumlamaya göre; liderlik ve yöneticiliğin birbirinden farklı kavram olduğunu ve aralarında farklılıklar olduğunu ifade etmişlerdir (Çiğdem, 2013). Bu kavramlar, birbirine benzer gibi gözükse de farklı anlamlar içermektedir. Yönetici, başka birileri tarafından o konuma getirilmiş, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmaya çalışan, başkaları adına çalışan, işleri yöneten, planlayan ve kontrolünü sağlayan kişidir (Türkmen, 2016).

Bozkurt ve Ergun'un (1998) açıklamasına göre, "Kurum bünyesinde bir biriminden sorumlu olan, günlük olarak tekrar eden ve bu görevi denetleyen, belirli işlemlerin dışına taşan kararlar alan üst "anlamına gelmektedir. Kimi liderlerin aynı zamanda yönetici konumunda oldukları da görülmektedir. Bu anlamda lider-yönetici benzeyen görevlere sahip olurlar. Bu yönüyle incelendiğinde bu kavramlar yönetici- lider olarak son yıllarda yinelenmiştir. Bu çalışmadaki yer alan yöneticiler okul müdürleri bu anlamda değerlendirilmiştir (akt. Bozan ve Bozan,2023).

Lider ve yöneticilerin temel özellikleriyle ilgili bir karşılaştırma yapmak gerekirse şu şekilde ifade etmek mümkündür:

Lider buluş yapar, değiştirir. Yönetici sistemi yönetmeye çabalar ve sistemin devamlılığını sağlar. Lider doğru işi belirleyen ve yapan kişidir, yönetici verilen işi doğru yapandır. Lider yeni koşullara uyum sağlama becerilerine sahipken yöneticiler insanlar arasında iletişimde gelişmiş becerilere sahiptir. Lider elindeki verileri iyileştirmeye çalışır, yönetici olan verileri uygulamaya çalışır. Lider sorgular, yönetici verilen kurallara göre hareket eden kimsedir. Lider yöneterek yenilik yapar, yöneticiler ancak yönetir (Beykozlu, 2021). Günümüzdeki yöneticiler aynı zamanda lider konumundadır. Bulut ve Bakan'ın (2005) farklı yazarların fikirlerinden hareketle derlediği iyi bir yöneticinin bazı özelliklerini şu şekilde aktarmak mümkündür:

Yönetim unsurlarını doğru biçimde uygulayan Lider, planlı işbirliğine önem veren organize edebilen, denetim kurallarına riayet eden ve yönlendirebilen olabilmelidir. Başarılı olabilmesi ve çalışanlarının dikkatini çekmesi için iyi bir dinleyici olmalı, fikirlerini önemsemeli, geleceğe yönelik yeni fikirler ileri sürmeli, bu fikirleri

çalışanlarıyla paylaşmalı ve güvenlerini kazanabilmelidir. Onları yeteneklerine uygun işlerde çalıştırmalı ve kendisinden sonra gelecek iyi elemanlar yetiştirmelidir. Yöneticiliği ayrıcalık değil, sorumluluk olarak görmeli, nihai sorumluluğun kendisinde olduğunu bilmeli ve yanında güçlü çalışma arkadaşları ve astları bulundurmaktan çekinmemelidir. Özetle klasik sistemde liderler aynı zamanda yönetici olarak kabul edilmektedir. Günümüzde liderlik ve yöneticiliğin ortak özelliklerinden dolayı yönetici lider kavramı sıklıkla kullanılmaktadır. Bu bağlamda yöneticilerin önemli bir bölümünün liderlik özelliklerine sahip olması gerektiği savunulmaktadır (Bozan , A ,ve Bozan, H, 2023).

Liderlik vasıflarını taşıyan herkesin yönetici olması mümkün değildir. Her yönetici liderlik özelliklerini taşımayabilir, bireylerin sahip oldukları mevki ve statüler onlara gerçek liderlik nitelikleri kazandırmayabilir. Ancak bazı insanlar hem iyi bir yönetici hem de iyi bir lider olabilir. Bu ikisini birleştirebilen çok nadir insan vardır.

Tablo 2.2. Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Farklar

YÖNETİCİ	LİDER
Muhafaza eder	Geliştirir
Sistem ve yapılara odaklanır	İnsanlara odaklanır
İdare eder Kontrol eder	Yenilik yapar
Var olan düzeni kabul eder	Güven teşvik eder
Taklit eder	Düzeni zorlar yeniyi ortaya çıkarır
Kısa dönemli	Uzun vadeli yaklaşıma sahiptir
Nasıl ve ne zaman	Ne ve niçin sorularını sorar

Kaynak: Bennis, ve Goldsmith, 1997, akt; Duyan, 2012.

2.3.2. Eğitim Yönetimi ve Liderlik

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim taleplerini karşılamak ve belirlenen hedeflere ulaşmak için eğitim kurumlarının geliştirilmesi, işletilmesi sürdürülmesi sürecidir (Başaran, 1988,akt. Temiz, 2016). Eğitim yönetimi, belirli olan temel hedeflere ulaşmak için eğitim yapısını, mevcut kaynakları en etkili şekilde kullanarak, yapılan faaliyetlerdir (Akyüz,2012). Eğitim sistemlerini, kurumlarını ve öğretim süreçlerini

düzenleyen disiplin olan eğitim yönetimindeki hedef ise bireyler arasında olan ilişkiyi sosyal ve zihinsel olarak birbirine entegre ederek etkili öğretebilmeyi sağlamaktır (Prawat, 1993;akt, Akyüz, 2012).

Günümüzde, gelişim prensipleri doğrularında yönetim alanında sürekli değişimler yaşanmaktadır. Eğitim kurumlarında başarı, büyük ölçüde yöneticinin beceri ve yeteneklerine bağlıdır. Okul ortamlarında liderlik vazifelerini üstlenen okul yöneticisinin sergilediği liderlik davranışları ve becerileri, okulun örgütsel amaçlarında ve eğitim kalitesinde önemli faktörlerdir. Eğitim kurumları gelecek nesillerin bilgi ve becerilerinde önemli bir yerdedir. Eğitim yöneticileri, kurumdaki öğrenci ve öğretmenler için rol model konumundadır. Bu nedenle gösterdikleri liderlik özellikleri eğitim yönetimi stratejilerinde önemli bir yeri bulunmaktadır (Temiz, 2016). Başarılı okulların ilerlemesinde toplumsal değişim ve ihtiyaçların temini için, yönetim ekibiyle birlikte çalışarak intibak sağlayan, yeni projeler ve eğitim fırsatları oluşturan, okulda olumlu bir iklim oluşturan okul müdürlerinin büyük önemi vardır.

Okul yönetiminin asıl unsuru olan okul yöneticilerinin, çalışanları eş güdümlenerek, onları okulun değişen hedeflerine motive etmeli ve okul ortamının toplumun değişkenlerine göre okulu şekillendirmelidir. Bu sorumluluğu üstlenen ve okulun verimli çalışmasını sağlayan bir okul yöneticisinin, etkili bir lider olması gerekir. Bu anlamda okul yöneticilerinin liderlik vasıflarına sahip olması, okulu yenilemede ve geliştirmede önemli bir adım olarak görülebilir (Akyüz, 2012).

2.3.3. Okul Yöneticisinin Liderlik Rolü

Toplumda hızla yaşanan ekonomik, toplumsal ve teknolojik değişimler, kurumların yapısında ve çalışanların görev ve rollerinde önemli değişikliklere yol açmaktadır. Bu değişiklik eğitim kurumları için de geçerlidir. Eğitim içinde veya dışında birçok kişi ve kuruluşun okullara yönelik artan beklentileri, eğitimde liderliğin önemini artırmaktadır (Türkmen, 2016).

Eğitim yöneticilerinin hızlı değişen sürece uyum sağlayabilecek bilgi ve becerilerle donatılması gerekmektedir. Amerika Birleşik Devletleri gibi gelişmiş ülkelerde eğitim sistemlerine ilişkin tartışmalarda eğitimde karşılaşılan sorunlar, özünde asıl liderlik

krizidir, çözümün okul yönetiminin imajının değiştirilmesine bağlı olduğu savunulmaktadır (Şişman, 2012).

Sergiovanni'ye (1984) göre; Okul yönetimi liderliği; Yönetici, öğretmenler tarafından okulla ilgili durumları ve olayları etkilemek için denetçiler tarafından kullanılan yetki olarak tanımlanmaktadır. Eğitim yönetimi ve okul yönetimi alanındaki araştırmacılar uzun yıllar boyunca okul yönetim liderliği ve diğer liderlik üzerinde çalışmalar yapmaktadırlar. Araştırmaların yoğunluğunun temel nedeni olarak liderliğin, öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve eğitimin kalitesini artırdığı düşüncesi gösterilebilir. Bu nedenle okul yöneticilerinin eğitim lideri olacak şekilde yetiştirilmesinin gerekliliği araştırmalarda sıklıkla dile getirilmektedir.

Okul yöneticilerinin toplumdaki hızlı değişim ve gelişmelere uyum sağlaması zorunlu hale gelmiştir. Okul yöneticilerinden yetkilendirici, katılımcı dönüştürücü, yardım sever, üretken, etkili, ahlaki ve etik değerleri duyarlı eğitim bir liderleri olması beklenmektedir. Bir okul yöneticisinin en önemli vazifesi ise geleneksel yapıyı sürdürmek değil; insan ve madde kaynaklarını etkin bir biçimde kullanıp bir araya getirmesi, alanında bazı özel yetenek ve yönetim becerilerine sahip olması gerekir (Recepoğlu ve Kılınç, 2014).

Bir eğitim yöneticisinin başarılı olmasında konumundan ötürü sahip olduğu yasal güç ve yetkiler tek başına yeterli değildir. Okul yöneticisi tüm başarı ve başarısızlıkların sorumlusu olan bir eğitim lideri olabilmelidir (Bilge, 2013).

Yapılacak olan işlerin yalnız teknik tarafla değil; insanlarla birlikte verimli, etkin bir şekilde nasıl çalışılacağını bilen, öğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularında bilgi sahibi ve grup dinamiği gibi konularında etkili olabilmelidir (Şişman, 2012). Okul hedeflerine ulaşmak için direktifler veren, öğretmenleri yönetmeye ve yönlendirmeye çalışan geleneksel bir liderlik anlayışı değerini çoktan kaybetmiştir. Dolayısıyla mevcut okul yöneticileri, çeşitli hizmet içi eğitim programlarında eğitilmeli ve belirli liderlik becerileriyle donatılmaları gerekmektedir. Tecrübeli, yetenekli, yenilikçi, zorluklardan korkmayan, insan ilişkilerini önem veren, okul yöneticilerine ihtiyaç vardır (Şımık, vd; 2022). Okul yöneticilerinin bazı becerileri edinmeleri gerekmektedir. Modern okul yöneticisi,

Türkçeyi düzgün ve akıcı kullanabilen, kapsamlı insan bilgisine sahip, iletişim yeteneği güçlü, farklı dilleri bilen, bilişim teknolojilerini kullanan, bilgiyi yönetebilen eğitim ve öğretimin önemini farkında olan yöneticilerdir. Okul öncesi yöneticilerinin asıl amacı, eğitim kurumundaki herkesin daha iyi eğitimsel tecrübesini sağlamaktır. Okul öncesi yöneticisi görev yaparken çalışanlarını ve kaynaklarını aktif bir şekilde kullanarak, öğrenciler adına en geçerli amaçlarını belirleyerek hedeflerine ulaşabilir (Şahin, 2020).

2.4. Hizmetkâr Liderlik

Gelişen ve değişen zamanla birlikte insani ilişkilerin ve değerlerin önemini artmasıyla örgütlerin daha etik ve insan merkezli bir anlayışla yönetilmesi günümüzde örgütlerin ihtiyaç duyduğu bir liderlik tarzı olmuştur. Geleneksel liderlik yaklaşımının örgüt ihtiyacını karşılamadaki başarısızlığı gücü kötüye kullanma, baskı kurma, dışlama, emir verme gibi davranışlar sergileyen klasik liderlik tarzlarının örgütün yönetiminde birçok sorunlara yol açması yeni liderlik yaklaşımlarının doğmasına sebep olmuştur (Türkmen, 2016). Çalışanlarına hizmet etmeye odaklanan, onların ihtiyaçlarını düşünen, teşvik eden, onların çalışmalarında destek veren ve geliştirmesi için yardım eden, etik değerlere önem veren liderlik yaklaşımı önem kazanmıştır (Cerit, 2008). Dolayısıyla değişim, karmaşıklık, kaos ve geçicilikle olan bir dünyada geleceğin mücadeleci liderleri, hizmetkâr liderler olarak görülebilir.

2.4.1. Hizmetkâr Liderliğin Tanımı ve Tarihçesi

Hizmetkâr liderlik fikrinin oluşmasında Hesse'nin "Doğuya Yolculuk" adlı romanından ilham aldığını belirten Greenleaf, ilk olarak 1970 yılında "The servant as leader" adlı makalesinde Hizmetkâr liderlik kavramını tanıtmıştır (Anderson, 2005). Birbirine zıt gibi görünen bu iki kavramın bir araya gelmesinin ardından bu liderlik kavramı üzerine birçok yazılar yazılmakta ve çalışmalar yapılmaktadır (İşler, 2022).

Greenleaf in ismini zikretmiş olduğu "Doğuya Yolculuk" adlı romanın kısa bir özeti şöyledir (Greenleaf, 2007;akt. Kahveci, 2012).

Romanda bir grup insanın olağandışı yolculukları anlatılır. Ana karakter Leo grubun hizmetkârıdır. Leo, seyyahların günlük rutin işlerini yapar, onları motive etmeye çalışır, yaptığı tüm faaliyetleri gruptaki kimseye hissettirmeden kendisi hazırlar, kendisini arka planda tutar, gerekmediğinde ortalarda gözükmez. Leo'nun yaptıkları önceleri fark edilmez, Leo bir anda kaybolunca grup dağılır, tartışma çıkar. Gezi yarıda kalır, herkes evine dönmek durumunda kalır. Gruptaki biri Leo'yu bulup getirir. Romanın sonunda grubu bir arada tutup rehberlik eden Leo'nun asıl lider olduğu anlaşılır. Bu hikâyede asıl anlatılmak istenen liderlerin ilk olarak hizmetçi olarak görüldüğü aslında hizmetçi olmanında gerçek büyüklüklerini ve gerçek hizmetkâr olarak ortaya çıkarması durumudur. Greenleaf bir liderin öncelikle hizmetkâr lider olması gerektiği, hizmetkâr olmayan birisinin lider olmaması gerektiğine inanmaktadır (Okçu ve Coğaltay, 2019).

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre hizmetkâr “ücretle iş gören genellikle erkek işçi, uşak” anlamına gelmektedir. Hizmetkâr sözcüğü Arapçadaki “hidmet” ve Farsçadaki “kâr” sözcüklerinin birleşimiyle oluşan bir kelimedir. (TDK, 2019). Hizmetkârlık, hizmetkâr liderliğin öne çıkan en önemli felsefedir. Hizmetkâr liderliğin temellerini dini öğretilere ve liderlere uygulayan düşünürler de bulunmaktadır. Hz. Muhammed'in “Liderler kavimlerinin Hizmetkârlarıdır. ”Hepiniz çobansınız ve hepiniz sürünüzden mesulsünüz.” hadis-i şerifi liderliğin insanlara hizmet etme makamı olduğuna işaret etmektedir (Türkmen, 2016). Tarihsel bağlamda, Türk İslam tarihinde birçok örneği mevcuttur. Örneğin; Türk hükümdarlarda “Halka hizmet et ki, Hakka hizmet edesin” desturuyla uygulanan hizmet anlayışı, Yavuz Sultan Selim döneminde görülmektedir. Camide okunan hutbede kendisi için söylenen “Hakim-ül-Haremeyn-iş-Şerifeyn” (Mekke ve Medine'nin hakimi)” diye övgüde bulunulunca, Yavuz Sultan Selim, hemen müdahale etmiş; mübarek makamlara hürmeten “hakim” kelimesi yerine “hadim” kelimesini kullanıp “Hadim-ül-Haremeyn-iş-şerifeyn (Mukaddes beldelerin hadimi, Hizmetkâr ı)” diye söylemesini emretmiştir (Gökçen, 2019).

Bir organizasyonun başarılı olmasında diğer unsurlardan ziyade insan unsurunun öncelikle olması önemlidir. Hizmetkâr liderlik yönetim sürecinde insanı merkez olarak kabul eder (Wong ve Page, 2000). Bu liderlik yaklaşımıyla ilgili literatürde birçok tanımlamalar bulunmaktadır. Greenleaf öncelikli olarak asıl liderin başkalarının ihtiyaçlarını karşılamak olduğunu ifade etmiştir (Russel, 2002). Hizmetkârlık, yalnız

başkalarını düşünen, bir çıkar ilişkisi gözetmeyen başkalarına yardım etmeyi amaçlayan yardımlaşma ve dayanışma sürecidir. Hizmetkâr liderlik özünde kendisine değil, başkalarına hizmet etmeyi amaçlayan bir liderlik kuramıdır (Bakan ve Doğan, 2012). Hizmetkâr liderlik, bencilce kendilerine hizmet eden ve kendi çıkarını düşünen liderler yerine takım arkadaşlarına güç veren, içlerindeki potansiyelleri ortaya çıkarıp, performansa dönüştüren, karşı tarafa hizmet eden liderler olmuşlardır (Dinçer ve Bitirim, 2007). Kendilerini başkalarına hizmet vermeye adanmış, kendini başkalarına tercih eden hizmetkâr liderlerin tek amaçları takipçilerinin ihtiyaçlarını karşılamak ve onların gönlünde taht kurmaktır (Akiş, 2004).

Fındıkçı (2013) Hizmetkâr liderlikle ilgili tanımı şu şekilde açıklamaktadır:

Hizmetkâr lider başkalarının ihtiyaçlarını öncelikleyen, kendini insanlığa adanmış, ben engelini aşmış, kültürel değerlerine bağlı, yeniliğe açık, bilgi odaklı, her türlü aşırılıktan uzak olan, dürüst, adil, ahlaklı, hoşgörülü, iç ve dış alem ile uyumlu olan, insanların kendisinde var olan potansiyellerini performansa dönüştürebilen bir gönül insanıdır.

Hizmetkâr liderler, kurumun başarısına önem verdikleri için kimsenin yapmak istemediği, yaşanmadığı, zor gelen işleri isteyerek, severek ve gönüllü olarak yaparlar (Yılmaz, 2013). Hizmetkâr liderlerin insanlar tarafından sevilen bir gönül olması klasik yönetim anlayışındaki liderin insanlara karşı hükmetme anlayışı yerine hizmet etme anlayışını benimsemiş olmasındandır. Aynı zamanda hizmetkâr liderler bulunduğu gruba kendi düşüncelerini kabullendirmek yerine katılımcı bir anlayış ile çalışanlarını da karar verme sürecine katarlar. Ayrıca onları dinleyerek alınan kararların daha etkili ve verimli olmasını amaçlamışlardır. Bu tutum personelleri arasında güven duygusunun oluşmasını sağlar (Temiz, 2016). Hizmetkâr liderler sadece kendi çıkarlarını düşünen, bencilce kendisine hizmet eden liderler yerine ekibine güç veren, içlerindeki potansiyelleri performansa dönüştürmeyi sağlayan başkalarına hizmet eden liderler olmayı tercih ederler. Hizmetkâr liderler kurumda bir problemle karşılaştığında ya da sorunları akıllıca çözebilmek ve fikirler üretmek için çalışanlarına sorup kararları birlikte alırlar. Bu şekilde çalışanlarındaki değişim sürecini yakından izleyip, edindikleri tecrübelerden kendilerine pay çıkarıp onlar adına mutlu olurlar (Akiş, 2005). Hizmetkâr lider, çalışanlarının yapabileceklerinin en mükemmelini yapmasını, daha bilgili olmalarını, daha hak sahibi olmalarını

dayanışma ve özgürlük kazanmaları için çaba gösterir ve bunları başarabilmelerinde kendisini sorumlu hisseder. Astların kurum içinde amaçlarına ulaşmaları ve motive olmalarını sağlamak için onlara kendilerini gerçekleştirebilecek ve geliştirebilecek cesaretin ve fırsatın sunulması, ekip çalışması, karar sürecine katılım, samimi ve ahlaki davranışların olması etkili olacaktır (Türkmen, 2016).

Hardin'in (2003) belirttiği üzere; Hizmetkâr liderlikte okulu geliştirme ve yüksek kişisel gelişim organizasyondaki tüm ihtiyaçların ötesine geçer. Bencil olmanın kabul edildiği bir ortamın yerine daha çok insanın vermeye istekli olduğu bir ortam oluşturularak eğitim ve öğretim zamanın çoğunu önemsiz şeylerle harcamaktan kaçınılıp, daha çok istenilen öğretimsel ve eğitimsel konulara odaklanılır.

2.4.2. Hizmetkâr Liderlik Özellikleri

Spears (1995) Greenleaf 'in yazılarını incelemiş ve hizmetkâr liderliğin önemli on özelliğini belirlemiştir. Dinleme, empati, farkındalık, iyileştirme, ikna edebilme, öngörü, kavramsallaştırma, insanların gelişimine adanmışlık, hizmet odaklılık, topluluk kurmadır.

2.4.2.1. Dinleme

Doğru ve etkili iletişim için öğrenme önemli bir kavramdır. Hizmetkâr liderde kurumundaki insanları dinleyerek onlara değer verdiğini gösterir. Çalışanların ihtiyaçlarının neler olduğunu öğrenip ve isteklerini belirlemek için hizmetkâr liderin samimi ve isteyerek dinlemesi önemlidir. Dinleme, hizmetkâr liderin gelişimi için önemli kavramlarından biridir (Türkmen, 2016). Greenleaf, gerçek bir hizmetkâr lider ancak dinleyerek problemlere karşılık verebilir bu dinleme sonucunda güven derecesinin artacağını belirtmiştir (İşler, 2022).

2.4.2.2. Empati

İnsanlar toplumda her zaman kabul edilme ihtiyacı duyarlar. Hizmeti ön plana alan liderin empati yetenekleri gelişmiştir (Şahin, 2020). Hizmetkâr lider, empati kurup, insanları her zaman kabul eder, hiçbir zaman reddetmez, böylelikle insanlar,

kendilerini yönetenlerin onları olduğu gibi kabul etmesiyle, onlarla empati kurmasıyla büyürler. Dolayısıyla empatiyle örgüt içinde iş birliğinin ve etkili iletişimin artacağı düşünülmektedir (Akyüz, 2016).

2.4.2.3. İyileştirme

İnsan olmanın bir parçası olarak çalışanların üzüntüleri, incinmiş ruhları, zedelenmiş duyguları olabilir. Hizmetkâr lider çalışanlarına değer verip, onlarla ilgilenmeye çalışarak bütünlüğü sağlamada onlara yardımcı olur. Hizmetkâr liderler çevresindeki insanlarla birebir iletişime geçerek, onların kalplerini kazanarak, iyileşmeleri için elinden geleni yaparlar (Akyüz, 2016).Çalışanları geliştirilmesi ve iyileştirilmesiyle kurumlarında gelişeceğine inanılmaktadır (Temiz, 2016).

2.4.2.4. Farkında Olma

Farkındalık kişinin kim olduğunun bilincinde olmaktır. Hizmetkâr lider olaylara daha geniş açıdan bakabilmeli bir çalışmayla ilgili olumlu ve olumsuzlukları fark ederek akılcı fikirleriyle çözümlenebilmelidir (İşler, 2022). Lider hem kendisinin hem de çalışanlarının farkındalığını yükseltmek için çabalar. Çalışanlarını gözlemleyerek eksik olan yönleri ve var olan problemleri fark etmeye çalışır. Olay ve durumlara tarafsız bakarak kabullenme ve güçlü bir duruşuyla çözüm yolları arar, oluşabilecek problemlere karşı önlemler almaya çalışır (Şahin, 2020).

2.4.2.5. İkna Etme

İkna etme, liderlerin çalışanları kurallara uymada hem fikir olmalarını sağlama becerisidir. Hizmetkâr lider zorla değil; çalışanların kalplerine hitap ederler. Karar alırken kendi yetki ve gücünü kullanmak yerine aldığı kararlarla ilgili ikna etmeyi seçerler (Kahveci, 2012).

2.4.2.6. Kavramsallaştırma

Bilgi beceri ve yeteneklerini geliştiren hizmetkâr liderler bir problemle karşılaştıklarında olaylara daha geniş perspektiften bakarak, olayları derinlemesine

anlayıp daha hızlı çözebilme becerisine sahiptirler (Kahveci, 2012).Problemleri çözülen çalışanlar, kurum içinde daha mutlu olacaklar; işe olan bağlılıkları, ve işten aldıkları doyumları artacaktır (Temiz, 2016).

2.4.2.7. Öngörü

Lider geçmişteki deneyimlerden ders çıkararak ileride oluşabilecek olayları önceden görebilme yeteneğidir (Şahin, 2020). Hizmetkâr lider kararlarını geçmişteki tecrübelerini günümüzdeki şartlara uyarlayıp rasyonel veri ile birleştirerek alırlar (İşler, 2022).Öngörü yetisine sahip olan bir hizmetkâr lider kurum içinde çalışanların güvenini kazanmış olur. Bu durum kurumlarda çalışanların olumlu duygular geliştirmesine yol açar (Temiz, 2016).

2.4.2.8. Hizmet Odaklılık

Hizmetkâr liderler, kendilerini başkalarına hizmet etmeye ve onların ihtiyaçlarını karşılamaya adanmışlardır. İnsanları ve önderlik etmeleri için kendilerine verilen örgütü yönetmekle sorumludur. Sadece kurumdaki çalışanların durumu ile ilgili değil bir bütün olarak kurumun gelişimi ve toplumdaki etkisiyle ilgilenir (Türkmen, 2016).

2.4.2.9. İnsanların Gelişimine Bağlılık

Greenleaf'e göre; her yönüyle geliştirilen ve desteklenen bir kurumun uzun ömürlü olmasının sırrı çalışanlarıyla birlikte oluşan takımla mümkündür. Kişisel gelişim fırsatları verme, fikirlerine ilgi gösterme, yeni çalışma becerileri geliştirmelerine yardımcı olma, karar sürecine dâhil etme gibi somut eylemlerle sahip oldukları gücü bu yönde kullanabilirler (Türkmen, 2016).

2.4.2.10. Topluluk Kurma

Küçük gruplar oluşturarak işbirliğini teşvik eden, kaynağı birlik ve beraberliğe dayanan hizmetkâr liderliğin güçlü bir topluluk oluşturması için kurumda örgüt içinde ve dışında doğru davranışları uygulanmasının önemli olduğunu görür (Yılmaz, 2013).

2.5. Hizmetkâr Liderlik Modelleri

Greenleaf, hizmetkâr liderlik kavramını, tanımını ve çerçevesini net bir biçimde ortaya çıkaramaması sebebiyle kendisinden sonraki araştırmacılar hizmetkâr liderliği tanımlamak amacıyla birtakım modeller sunmuşlardır. Bu bölümde bu modellerin bazılarına değinilecektir.

2.5.1. Page ve Wong'un Hizmetkâr Liderlik Modeli

Bu hizmetkâr liderlik modeli, iç içe geçen katmanlardan oluşur. Bu katmanlar içten dışa doğru sırasıyla; kişilik, ilişki, görev ve süreç boyutlarıdır (Akdöl, 2015).

- **Kişilik:** Kişilik, modelin çekirdek kısmında yer alan, insanların ne türde bir insan olduklarını ortaya koyan modelin olmazsa olmaz özelliğidir (Page ve Wong, 2000). Hizmetkâr liderlikte kişilik özellikleri ve özel yaşamlarını bütünleştirebildiklerini görebiliriz (Bakan ve Doğan 2012). Hizmetkâr liderlik, fiziksel, duygusal ve zihinsel potansiyelin birleşimidir. Fiziksel yönleri yüksek liderler; liderlik vasıflarının geliştiği, başarı ve azmi yüksek, iş yapan, eylemlere odaklanan, sonuç odaklı oldukları görülmektedir. Duygusal değerleri yüksek olan bireyler ise; sevgi dolu, alçakgönüllü, hoşgörülü ve birileri için fedakârlık yapma gibi yönleri baskın olan kişilerdir. Zihinsel potansiyeli yüksek olan liderler ise; zeki, akıllı, mantıklı ve zihinsel yönden kendilerini geliştirmişlerdir (Fındıkcı, 2009). Burada ifade edilen temel değerlere sahip olan kişilere hizmetkâr lider denilmektedir.
- **İlişki:** Liderin sahip olması gereken özelliklerinden biri de çalışma arkadaşlarına her yönüyle çok fazla güvendikleridir. Bu tür liderler çalışma arkadaşlarının kusurlarını ve noksanlıklarını görmezden gelip hoşgörülle karşılarlar. Ayrıca eksik oldukları konularda onlara yardım edip onlardaki yeteneklerini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır (Page ve Wong, 2000).
- **Görev:** Liderin kendine ait olan işleri nasıl ve ne şekilde yaptığı ile ilgilidir (Türkmen, 2016). Bu liderler, konulara geniş bir perspektiften bakarlar ve geniş vizyona sahiptirler. Vizyon karar verebilme, uygulama, liderin yönetim ve liderlikle ilgili görevlerinden bazılarıdır (Bakan ve Doğan, 2012).

- **Süreç:** Hizmetkâr liderin etkili olmasıyla ilgilidir. Lider kurumun da belirli bir takım ruhu oluşturur. Sahip olduğu özelliklerle takımını motive etmeye çalışır, çalışanların gayretlerini ve azimlerini yine onların faydasına olacak şekilde organize eder (Türkmen, 2016).

2.5.2. Russell ve Stone'un Hizmetkâr Liderlik Modeli

Russell ve Stone farklı yazarlar tarafından yapılan araştırmaları inceleyerek farklı hizmetkâr liderlik özelliklerini bir araya getirip daha kapsamlı hale getirmişlerdir (İşler, 2022). Çalışmalarında hizmetkâr liderlik kavramında bir şeylerin noksan kaldığını düşünmüşlerdir. Bu sebeple önceki araştırmaları da dikkate alarak yeni model öne sürmüşlerdir (Marakçı, 2020). Belirledikleri özellikleri işlevsel ve eşlik eden özellikler olmak üzere iki gruba ayırmışlardır: Bu özelliklerden dokuzu işlevsel, on biri, eşlik eden özellikler olarak tanımlamışlardır. Bunlar; dürüstlük, vizyon, güven, bütünlük, hizmet, öncü olma, modelleme, diğerlerini takdir etme ve güçlendirmedir (Akdöl, 2015; Bakan ve Doğan, 2012)

2.5.3. Patterson'ın Hizmetkâr Liderlik Modeli

Marakçı (2020) bu modele göre; sevgi hizmetkâr liderliğin en temel kavramıdır. Bu sevgi liderin çevresindekilerin ihtiyaçlarını dikkate alan bir sevgidir. Hizmetkâr liderliği dönüşümcü liderliğin uzantısı ve farklı versiyonu olarak gören Patterson modelinde ortaya koymuş olduğu boyutlar tevazu, içten sevgi, vizyon, hizmet, fedakârlık ve güven boyutlarıdır (İşler, 2022). Patterson'un modelinde yer alan hizmetkâr liderlik boyutları şu şekilde açıklanabilir (Duyan, 2012):

- **Ahlaki Sevgi Sahibi Olma:** Bu kavram örgütte çalışanların arzu ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik samimi sevgisi ve hizmet etme duygusunu ifade eder.
- **Alçakgönüllü Olma:** Liderler kendisinden önce başkalarının ihtiyaçlarını düşünürler. Kendilerini başkalarından üstün görmezler; mütevazidirler.

- ***Fedakâr Olma:*** Hizmetkâr liderler, beklenti içine girmeden, hiçbir kazanç sağlamayı düşünmeyen, içinden gelerek yapan, bu konuda istekli olarak etrafındakilere yardım eden kimsedir.
- ***Vizyon Sahibi Olma:*** Hizmetkâr liderlerin özelliklerinden biri de ileri görüşlü olmasıdır. Bu özelliği ile örgüt için vizyon oluşturan ve bu vizyon doğrultusunda çalışanlarını yönlendirirler.
- ***Güven:*** Hizmetkâr liderlik güvene dayanan bir liderliktir. Hizmetkâr liderler çevresindeki insanlara adil ve etik davranışlar sergileyerek onların güvenini kazanırlar.
- ***Çalışanları Güçlendirme:*** Çalışanlara yapabilecekleri iş ve faaliyetler ile ilgili sorumluluklar verilir. Böylelikle kişiler üzerindeki kontrol mekanizması azaltılmış olur.
- ***Hizmet Etme:*** Hizmetkâr liderler çevresindeki insanlara, herhangi bir karşılık beklemeden hizmet etmeye çalışırlar.

2.5.4. Winston'un Hizmetkâr Liderlik Modeli

Winston modeline, Patterson'un modeline üç boyut daha eklemiştir. Bu boyutlar sırayla; çalışanın lidere bağlılığı, öz yeterliliği ve içsel motivasyonudur. Winston'un hizmetkâr liderlik modelinde, Winston lider ile takipçi arasındaki karşılıklı etkileşimi ele alan bir model olması gerektiğini savunmuştur. (Akdöl, 2015).

2.5.5. Cerff ve Winston'ın Hizmetkâr Liderlik Modeli

Patterson ve Winston, 'nun hizmetkâr liderlik modelleri incelemiş; güçlendirmenin ve motivasyonun sağlanması için umut boyutunu şart olarak görmüşlerdir. Umut boyutu, lider ve takipçilerin karşılıklı sevgisinden dolayı bu modele eklenmiş ve boyut daha da genişlemiştir (Öner, 2008).

2.5.6. Waddell'in Hizmetkâr Liderlik Modeli

Patterson'un çalışmalarını inceleyen Waddel, geliştirdiği modelde içe dönüklüğün hizmetkâr liderlikle ilgili bir kavram olduğunu ifade etmiştir. Çok konuşan, takdir bekleyen liderlere göre az konuşan, aldığı bilgileri uygulayan, liderlerin gerçek hizmetkâr lider olduğunu belirtmiştir (Temiz, 2016).

2.6. Hizmetkâr Liderlik ve Eğitim

Günümüz dünyasında hızla değişen ve karmaşık hale gelen koşullar insani değerlerin önemini azaltırken hizmetkâr liderlik yaklaşımının önemini artırmaktadır (Bakan ve Doğan, 2012). İnsani ihtiyaçların karşılamada ailede, okulda, iş yerlerinde yönetimin olduğu her yerde hizmet etmek anlayışıyla ömür boyu çalışan, kendini başkalarının refahı ve mutluluğu için adanmış hizmetkâr liderlere ihtiyaç vardır (Ünsal, 2018). Hizmetkâr liderler kendinden önce diğerlerinin ihtiyaçlarını, çıkarlarını düşünürler (Küçük ve Yavuz, 2018) kendi egolarını kontrol altında tutarak kendinden önce başkalarının ihtiyaçlarını düşünen kişilerdir (Fındıkçı, 2009). Eğitim kurumlarında kişisel egolarını bir kenara bırakmış, temel işlevi insanların gelişimine katkı sağlayan ekip çalışması ve işbirliğine önem veren hizmetkâr liderlere ihtiyaç vardır. Eğitim liderleri, eğitim faaliyetlerinin sürdürülmesinde okulun tamamını takım olarak görüp diğer elemanları ile ortak çalışma yapmaları gerekmektedir (Ünsal, 2018). Hizmetkâr lider olan eğitim lideri, okulun güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olması, kurumun içerisinde ve dışında meydana gelen gelişmelerden haberdar olması gerekir. Hizmetkâr liderliğin eğitim yönetimi ve okul yönetimi bağlamında kullanılması, özellikle eğitim hizmetlerindeki eksikliklerin giderilmesi, kurum içindeki sorunların tespiti ve çözümü, öğretmenlerin gelişimi, okulun güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi gibi konularda oldukça etkili olabilir (Karapostal, 2014).

Hizmetkâr liderlik yaklaşımı kişisel çıkarların ötesine geçen insan odaklı ve insana bakan yönüyle eğitim kurumlarının yönetilmesine uygun bir liderlik anlayışı olarak kabul edilmektedir (Akyüz, 2014).

Geçmiş yıllarda Türk eğitim sisteminde, okul liderlerinin merkezi ve bürokratik yapılara dayanan yasal veya otokratik yönetim davranışları hizmetkâr liderliğin

doğasına aykırıdır. Yapılan işleri zorla yaptırma, emir verme, denetim yapma yerine; empati, dinleme, ikna etme, takım oluşturma, insanların gelişimi için fırsatlar sağlama ve bazı yollarla çalışanları etkilemek hizmetkâr bir liderin tercihi olacaktır. Bu tercih aynı zamanda eğitim liderinin de çalışanlarına yaklaşımı olmalıdır. Hizmetkâr liderlik yaklaşımının eğitim yönetimine yansımalarıyla daha demokratik, baskı ve otoriteden daha uzak, insanlar arasındaki iletişim ve etkileşimin önem kazandığı bir ortam sağlanacaktır (Ünsal, 2018).

Hizmetkâr liderlik yaklaşımını benimseyen bir eğitim lideri, öğretmenlerinin daha yetkin, daha bilgili, daha özgür ve daha sağlıklı hissetmelerini sağlamalı; ait oldukları kurumun onlara saygı duyduğunu, değer verdiğini, onları önemseydiğini, kişisel gelişimlerine katkı sağladığını hissettirmelidir. Bu davranışları yerine getirdiklerinde çalışanlar kurumun işleyişine ve kararlarına katılan, problemlere karşı çözümler arayan bireyler haline gelirler. Bunun yanı sıra; çok daha istekli, üretken olabilirler (Türkmen, 2016).

Bir eğitim liderinin hizmetkâr liderliği sergileyebilmesi için; makamının verdiği yetkiyle değil, öğretmenlerle kurduğu güçlü iletişim, onların sorunlarına çözüm yolları araması ve okulla ilgili alınan kararlarda onların görüşlerini katılımcı bir anlayış ile alması gerekir. Okulla ilgili sorunları çözmede en önde kendisi olmalı ve önce işe kendi koyulmalıdır. Okulda bir aile ortamı oluşturmak için yollar aramalı, okuldaki personellerin huzurlu ve mutlu bir şekilde çalışmalarını için ortam ve imkânları sağlamalıdır. Okul liderlerinin makam odasında oturmak yerine okulun her yerinde sürekli hareket halinde olup kurumun içinde ve dışındaki eksiklikleri görebilen, paydaşlarıyla sürekli iletişim halinde olan bir yönetim anlayışı benimsemesi faydalı olacaktır (Kahveci, ve Aypay, 2013).

- **İlgili Araştırmalar**

Akyüz, (2012); Bu araştırmada hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans üzerine etkisi eğitim sektöründeki etkisini incelemiştir. Araştırma, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin sergiledikleri Hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel adalet algısı aracılığıyla örgütsel vatandaşlık davranışları ve performansları üzerindeki etkisini

belirleyerek, bu değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre; örgütsel adaletin hizmetkâr liderlik davranışını etkilemede önemli rol oynadığı, hizmetkâr liderlik davranışı ile örgütsel adaletin, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve çalışan performansı arasındaki ilişkide bir tür ara değişken etkisi gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Marakçı, (2020); ilkokulda görev yapan yöneticilerin hizmetkâr liderlik özellikleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Betimsel nitelikli, ilişkisel tarama modeli kullanılan araştırma okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında ilişkiyi belirlemeyi amaçlar. Araştırma bulgularında, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki olduğu ve okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Temiz, (2016); İlkokul yöneticilerinin sahip olması gereken hizmetkâr liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini araştırmıştır. Bu araştırmanın amacı, ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak ilkokul yöneticilerinin sahip olması gereken hizmetkâr liderlik özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımı kullanılmış, bu araştırmanın deseniyle uyumlu olan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin olarak; ilkokul yöneticilerinin etkili iletişim becerisine sahip olma, mesleki bilgi ve beceriye sahip olma, işbirlikçi olma, adil olma, özeleştirme yapma, problem çözme becerisine sahip olma ve güven verme gibi bir takım özelliklere sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, ilkokul yöneticilerinin belirtilen özelliklere sahip olduklarında hizmetkâr lider olarak nitelendirilebileceklerini düşünülmektedirler.

Türkmen (2016); ortaokul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmada; yöneticiler temelinde hizmetkâr liderlik davranışları "mütevazı ve sorumlu yöneticilik, güçlendirme, hesap verebilirlik, affetme", öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ise "uyum, özdeşleşme, içselleştirme" boyutlarında irdelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Ortaokul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin uyum, özdeşleşme ve içselleştirme

bağlılıkları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin uyum bağlılıklarının düşük, özdeşleşme bağlılıklarının orta düzeyde, içselleştirme bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, verilerin toplanma süreci, verilerin analizi araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımının amacı, doğal ortamı olabildiğince koruyarak sosyal olguları anlamaya ve açıklamaya yardımcı olan çeşitli araştırma türlerini kapsamaktadır. Nitel araştırmacılar ise; insanların oluşturduğu anlamı, kendi dünyalarını ve bu dünyada edindikleri deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarıyla ilgilenirler (Merriam, 2015). Belli bir gruba dair ne kadar derinlemesine bilgi sahibi olduğunuz o grubun özgünlüğünü ne kadar iyi kavradığınızla doğru orantılıdır (Berg, Lune 2016).

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yöntem kullanılmıştır. Fenomenolojik bir çalışma deseni; bireysel tecrübeye dayanan, bir olguyu deneyimleyen katılımcıların ortak temeller üzerinden toplanarak benzer deneyimleri nasıl algıladıkları ve yorumladıklarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmaktadır (Creswell, 2013; Fraenkel ve Wallen, 2006). Araştırmada hizmetkâr liderlik algısının okul yöneticilerinin görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmacının katılımcı deneyimlerini odak noktasına alıyor olması, bireylerin sahip oldukları deneyimleri ve fikirleri derinlemesine inceleme imkânı vermesi sebebiyledir (Merriam, 2015). Olgu bilim çalışmalarında katılımcılar, araştırmanın ele aldığı olguyu yansıtabilecek tecrübeye sahip, odaklanılan olguya ilgili bireylerin deneyimlerini dışa vurabilecek gruplardan oluşmaktadır (Çakmak, 2022). Araştırmada fenomenolojik bir yaklaşımın benimsenmesi bu araştırmanın amacına uygun bir yöntemdir.

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni tercih edilen araştırmada, örneklem seçimi evrende istatistiksel bir temsil amacı gütmeyen (Türnüklü, 2000). Bu araştırmada “amaçlı örnekleme yöntemi” kullanılmıştır. Nitel araştırmacılar çok büyük gruplarla çalışmadıkları için amaçlı örnekleme yöntemlerini kullanmaları onların derinlemesine çalışmalarda zengin durumlar seçebilmesine olanak sağlamaktadır (Patton, 2014). Bu araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yoluyla seçilen 14 okul yöneticisi oluşturmuştur. Fenomenolojik araştırmalarda araştırmanın odaklandığı fenomeni yaşayan ve bu olguyu dışarıya vuran, yansıtan bireyler arasından seçilmesi gerekir (Yıldırım, 2013). Fenomenolojik araştırmaya katılanlar, yaşadıkları deneyimleri keşfetmeye ilgi duymalı ve kendini adanmalıdır. Bu bağlamda fenomenolojik araştırma yapılırken belirlenen fenomeni deneyimlemiş katılımcılar belirlenmelidir (Tekindal ve Arsu, 2020).

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyeti	Medeni Durumu	Mesleki Kıdemi	Yöneticilikteki Kıdemi	Branşı	Okul Seviyesi
K1	Kadın	Evli	6	10	Çocuk Gelişimi	Anaokulu
K2	Kadın	Bekar	6	10	Çocuk Gelişimi	Anaokulu
K3	Erkek	Evli	3	13	Bilişim Teknolojileri	Anaokulu
K4	Erkek	Evli	35	25	Sınıf Öğretmeni	İlkokul
K5	Erkek	Evli	10	12	Çocuk Gelişimi	Anaokulu
K6	Kadın	Bekar	8	10	Dinkültürü	Ortaokul
K7	Kadın	Evli	4	1	Çocuk Gelişimi	Anaokulu
K8	Erkek	Evli	1	16	Okul Öncesi Öğretmeni	Anaokulu
K9	Erkek	Evli	27	8	Çocuk Gelişimi	Anaokulu
K10	Kadın	Bekar	20	10	Okul Öncesi Öğretmeni	Anaokulu

Tablo 3.1. (devamı)

K11	Erkek	Evli	11	9	Matematik Öğretmeni	Ortaokul
K12	Erkek	Evli	1	22	Okul Öncesi Öğretmeni	Anaokulu
K13	Kadın	Evli	19	1	Okul Öncesi Öğretmeni	Anaokulu
K14	Kadın	Evli	18	7	Okul Öncesi Öğretmeni	Anaokulu

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, insanların algılarını, deneyimlerini, duygularını ve olaylara bakış açılarını ortaya çıkarmada kullanılan, son derece güçlü bir teknik olduğundan dolayı nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı problem hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bilgi elde etmek istiyorsa görüşme yönteminin kullanılması uygundur (Yıldırım, & Şimşek, 2012).Görüşmenin en sağlam özelliği; göremedikleriniz ile ilgili bilgi verme, gördüklerimiz ile ilgili de farklı açıklama yapma olanağı vermesidir (Glesne, 2013;Akt, Çelik, 2019). Araştırma verilerini oluşturmak üzere, katılımcılardan veri elde edebilmek için alan yazından hareketle açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde kullanılacak olan formlar, araştırmacı tarafından görüşme esnasında bahsi geçecek konuları önceden sınırlandırarak kapsamlı, sistematik ve derin veri elde edilmesine yardımcı olmaktadır (Patton, 2014). Görüşmelere başlamadan önce görüşme protokolüne yönelik eğitim programları ve öğretim alanında uzman bir akademisyenden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü sonucunda sorulara son hali verilerek bir pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşmeler veri toplama planlarının düzeltilmesi ve soruların birbirleri ile ilişkilerinin kurulması için yol göstermektedir (Yin,2011). Yapılan pilot görüşme sonucunda soruların açık ve anlaşılır olduğu görülmüş ve bu doğrultuda görüşmelere başlanmıştır. Her katılımcıya görüşme öncesi görüşmenin tarihi, saati, nasıl görüşüleceği hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Katılımcılar uygun oldukları tarih ve saati belirleyerek görüşme protokolünde yer alan sorular yardımıyla yaklaşık 40 ila 60 dakika arasında telekonferans ve yüz yüze olacak şekilde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında katılımcılara önceden

bilgi verildiği üzere ses kaydı alınmıştır. Görüşmelerde katılımcının verdiği cevaplara göre alt sorular oluşturulmuştur. Görüşmelerde genel bir çerçeve olmasının yanı sıra görüşme katılımcının cevaplarına göre esnek bir şekilde ilerler. Araştırmacıdan öğrenilmek istenen bilgilere yönelik sorular esnetilebilir, alt sorular oluşturulabilir (Çelik, 2019). Katılımcıların görüşme sorularıyla ilgili her sorularına ayrıntılı cevaplar verilerek tereddütleri ortadan kaldırılmıştır. Katılımcılara görüşmeden istedikleri zamanda mazeret beyan etmeksizin çekilebilecekleri ifade edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, okul müdürlerinden elde edilen verilerin içerik analizi yapılabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş, bu görüşmeler ses kaydına alınmış, görüşmelerin yapıldığı aynı veya sonraki gün ses kayıtları dinlenerek ses kayıtları metne aktarılmış, ilgili kısımlarda analize hazır hale getirilmiştir. İçerik analizi genellikle sosyal bilimler alanındaki nitel çalışmalarda yaygın olarak kullanılan önemli tekniklerdendir (Baltacı, 2019). Saldana'nın (2012) da ifade ettiği üzere daha güvenilir olduğu belirtilen elle kodlama yapılmış ve veri analizi programları kullanılmamıştır. Görüşmelerde elde edilen bilgiler araştırmacının kendisi tarafından yazıya dökülmüş ve yine araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Elde edilen veriler katılımcılara sunularak teyit alınmıştır. Katılımcıların teyidinin ardından verilerin analizine başlanmış ve verileri analiz etmek için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veri analiz sürecinde öncelikle kodlar, sonrasında temalara ulaşılmıştır. Analiz edilen verilerin sonucunda çıkan kod ve kategoriler için doktora eğitimi devam eden bir öğretmenden uzman görüşü alınmıştır. Görüşlerin ardından kategorilerin ve temaların nihai haline ulaşılmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada geçerlik ve güvenirliliğin sağlanması amacıyla birtakım önlemler alınmıştır. Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik kavramları yerine inandırıcılık ve aktarılabilirlik kavramları ile tanımlayıp, araştırmacının ele aldığı olguyu tarafsız şekilde gözlemleyip aktarması anlamına gelir. Nitel araştırmada iç geçerlilik (inandırıcılık), iç güvenilirlik (tutarlılık), sağlamak için, alanında uzman, olguyu bizzat deneyimleyen kişilerden veri toplanmalıdır (Yıldırım, 2011).

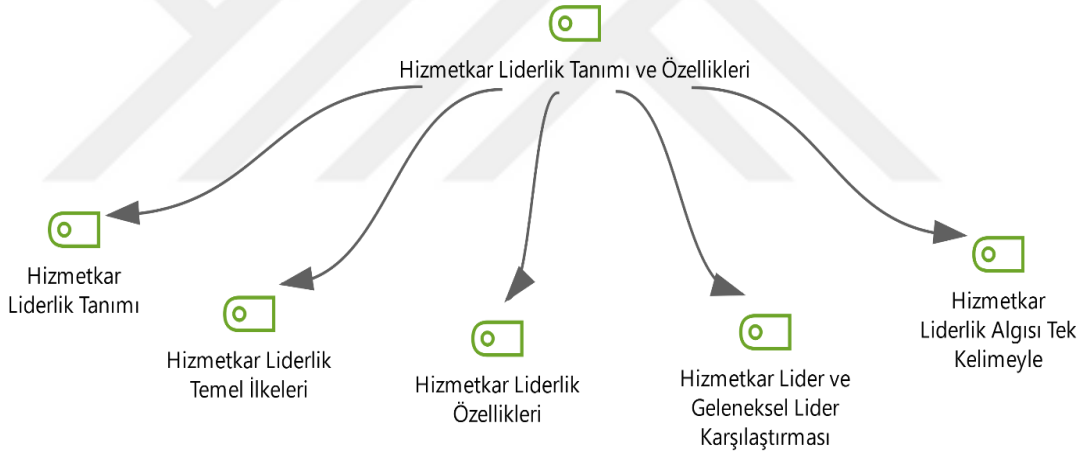
Araştırmada geçerlilik ve güvenilirliği sağlama açısından; görüşmelere başlamadan önce araştırma soruları uzmandan ve akademik personelden görüş alınmıştır. Uzman görüşü sonucu sorulara son hali verilmiştir Pilot görüşmeler yapılarak sorular araştırmaya en uygun duruma getirilmiştir. Böylece görüşme protokolleri aracılığıyla katılımcıların rızası alınmış ve her türlü sorularının cevaplandırılacağı bildirilmiştir. Yine görüşmeler esnasında ses kaydı alınacağı belirtilerek izin istenmiştir. Görüşmeye başlamadan önce katılımcıların görüşmenin amacı, kapsamı, sınırlılıkları, görüşmenin ne şekilde yapılacağı ve kaç dakika süreceği açıkça belirtilmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcılara gerçek isimlerinin kullanılmayacağı, görev yerlerinin belirtilmeyeceği açıkça ifade edilmiştir. Katılımcılara görüşmeden çekilmek istediklerinde istedikleri zaman hiçbir mazeret beyan etmeksizin ayrılabilceği ifade edilmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcılara sık sık “Bunu mu kast ettiniz?” veya “Sözlerinizden bunu mu anlamalıyım?”, “Açıklar mısınız?” gibi ifadelerle katılımcı teyidi alınarak geçerlilik arttırılmıştır. Nitel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı önemli bir kriterdir. İnanırıcılık için dört ölçüt belirlenmiştir: inanılabilirlik, aktarılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik. Nitel çalışmalarda bulguların ifade edilebilmesi için bu ölçütlerden bir veya bir kaçının kullanılması gereklidir (Nar, 2022). Görüşme öncesi görüşmenin içeriği ile ilgili bilgilendirme yapılarak araştırma raporunda katılımcıların isminin yer almayacağı, kodlanacağı belirtilmiştir. Görüşmeler zaman sınırlaması olmadan yaklaşık 45-50 dakika arasında değişen sürelerde gerçekleştirilmiştir. Görüşme sonrasında elde edilen verilerin yazıya geçirilmesi sonrası doğruluklarının teyit edilmesi amacıyla önceden belirtildiği üzere ses kayıtlarının birer kopyası katılımcılara gönderilmiştir. Ses kayıtlarının yazılı metin olarak katılımcıya gönderilmesi, katılımcıya kendi ifadelerini gözden geçirme imkânı sunmaktadır. Bu durum araştırmanın geçerliğini kuvvetlendirmektedir (Türnüklü, 2000). Katılımcıların görüşmeleri teyit etmesi ile birlikte analiz sürecine geçilmiştir. Analizden sonra ortaya çıkan kod, kategori ve temalar için alanında uzman akademik personelden görüş alınmıştır. Uzman görüşünün verdiği dönütler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak veri analizinin nihai haline ulaşılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmada veriler üzerinde yapılan içerik analizi sonucunda ‘‘Hizmetkâr Liderliğin Tanımı ve Özellikleri’’ ile ‘‘Hizmetkâr Liderliğe Sahip Okul Yöneticileri ve Okul’’ başlıkları altında tema, kategori ve kodlara ayrılmıştır.

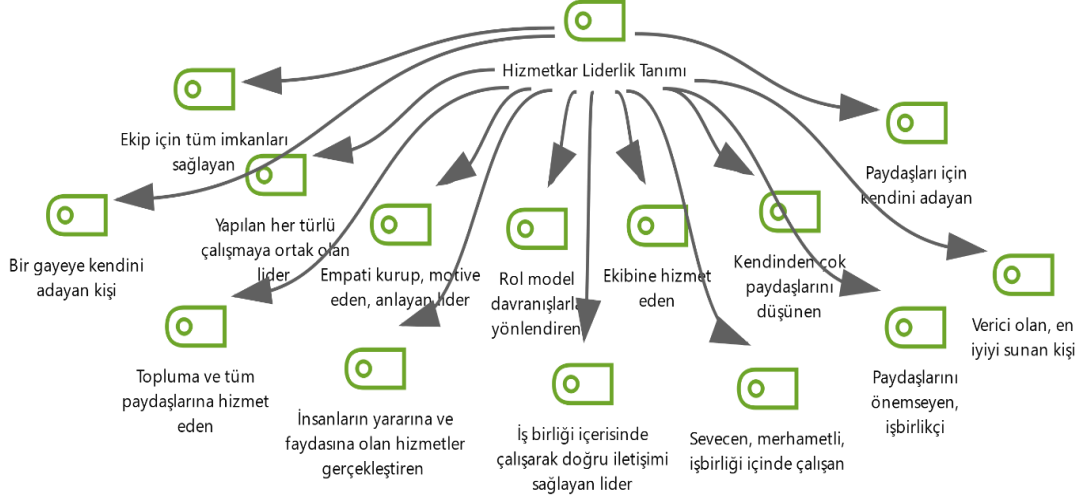
Hizmetkâr liderliğin tanımı ve özellikleri başlığında oluşturulan temalar; hizmetkâr liderliğin tanımı, temel ilkeleri, liderlik özellikleri, geleneksel liderlikle karşılaştırılması, bireylerin algısı olarak Şekil 4.1’de 5 temadan oluşmaktadır:



Şekil 4.1. Hizmetkâr Liderlik Tanımı ve Özelliklerinin Boyutu

• Hizmetkâr Liderlik Tanımı

Katılımcıların vermiş olduğu cevaplardan yola çıkarak oluşturulan hizmetkâr liderlik tanımı temasına ilişkin kodlar şekil 4.2’de verilmiştir:



Şekil 4.2. Hizmetkâr Liderlik Tanımı

Şekil 4.2.’de görüldüğü gibi 14 katılımcının “Hizmetkâr liderlik denildiğinde ne anlıyorsunuz, hizmetkâr liderliği kendi bakış açınıza göre tanımlar mısınız?” sorularına yönelik verilen cevaplardan alınan içeriğe bakıldığında zaman zaman hizmetkâr liderliğin tanımına yönelik en çok vurgulanan görüşler paydaşlarına hizmet eden, kendini adayan, işbirlikçi, empati kurup motive eden gibi ifadeler olduğu görülmüştür. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

K2: “Yani hizmetkâr liderlik yani tüm okuldaki paydaşlar için bir şeyler yapabilen, kendini ona adayan, okulunun öğretmenlerinin, eğitim alan, çocuklarının bir kademe daha ileri gitmesi için elinden gelen her şeyi yapan, onlara uygun eğitim ortamı sağlayan, daha rahat, iyi eğitim alabilmeleri için elinden gelen ne varsa yapan biridir.”

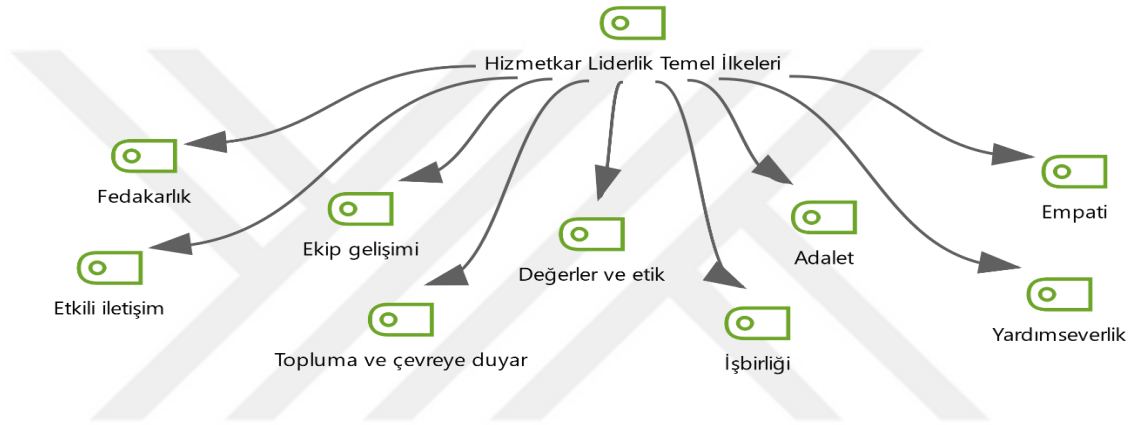
K12: “Yapılan her türlü çalışmaya ortak olan lider şeklinde anlamlandırıyorum. Yapılmasını söyleyen değil de birlikte yapan, işin içinde bilfiil ortaklarından olan bir liderlik tarifi var zihnimde.”

K14: “Ekibinin çalışması için gereken alt ya da üst yapı fark etmez. Bunu ekibine sunması gerekiyor ki o ekip çalışabilsin. Yani şimdi ekip diyorum. Sadece biz okulda öğretmenler yokuz. Mutfak personeli var. Temizlik personeli var. Biri işini yapmasa

hepsi bizi etkiler. Bütün ekibe işini yapması için gerekli kolaylığı sağlaması gerekiyor. Ne gerekiyorsa.”

• Hizmetkâr Liderlik Temel İlkeleri

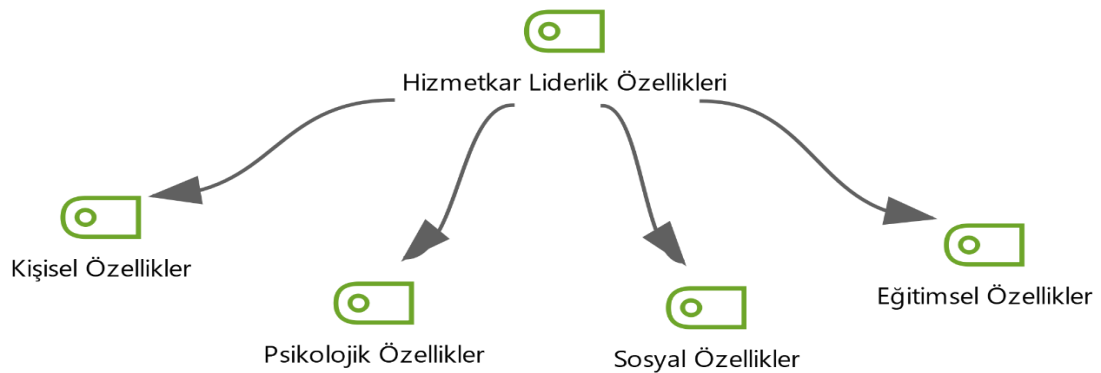
Araştırma süreci boyunca katılımcıların cevaplarından hareketle, içerik analizi sonuçlarına göre hizmetkâr liderliğini temsil eden temel ilkeler teması Şekil 4.3’de görülmektedir. Hizmetkâr liderliği oluşturan temel ilkeler; fedakârlık, etkili iletişim, ekip gelişimi, topluma ve çevreye duyar, değerler ve etik, iş birliği, adalet, yardımseverlik ve empati olarak belirlenmiştir.



Şekil 4.3. Hizmetkâr Liderlik Temel İlkeleri

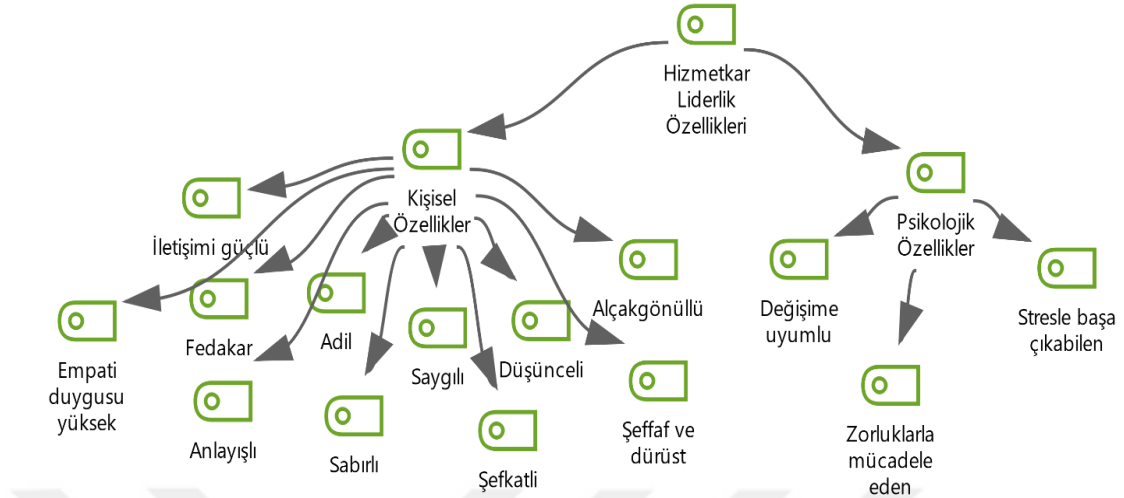
• Hizmetkâr Liderliğin Özellikleri

Hizmetkâr liderliğin özellikleri teması; kişisel özellikler, psikolojik özellikler, sosyal özellikler ve eğitimsel özellikler kategorilerine ayrılarak Şekil 4.4’de gösterilmiştir.



Şekil 4.4. Hizmetkâr Liderlik Özellikleri

Hizmetkâr liderlik özellikleri temasının kişisel ve psikolojik özellikler kategorisine ait kodlar Şekil 4.4.'de verilmiştir.



Şekil 4.5. Hizmetkâr Liderlik Kişisel ve Psikolojik Özellikler

Şekil 4.5'de görüldüğü gibi hizmetkâr liderlik özelliklerinden kişisel özelliklere yönelik kodlar; iletişimi güçlü, empati duygusu yüksek, fedakâr, anlayışlı, adil, sabırlı, saygılı, şefkatli, düşünceli, alçakgönüllü, şeffaf ve dürüst olurken psikolojik özelliklere yönelik kodlar; değişime uyumlu, zorluklarla mücadele eden ve stresle başa çıkabilen olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

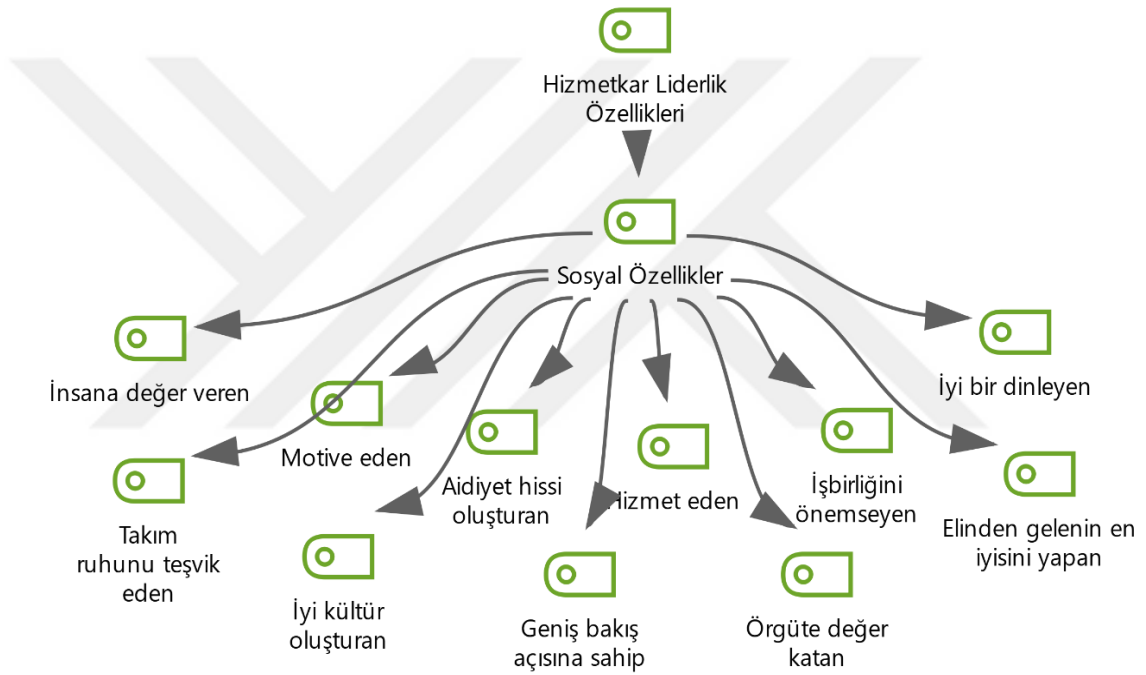
K4: “Okulda gerçekleşen eğitim öğretimin her alanından haberdar olabilmek için iletişimi güçlü işbirliğine dayanışmaya, yardımlaşmaya açık, ortak hareket etme becerisine sahip, Okulda görev yapan öğretmenlerin çalışan yardımcı personellerin, öğrenci ve veliler eğitim ve öğretim nitelikli gerçekleşmesi yönündeki ihtiyaçlarını dikkate alan, alanında uzman ve Yetkin becerilere sahip kişi olmalıdır..”

K13: “Okul öncesi liderliğin de ilk vasıf bence liderde olması gereken ilk vasıf fedakârlık olmalı. Mesela benim önceliğim, hayatımdaki çoluk çocuğum odur. Eğer ben bir gaye, bir amaç için bir yerde hizmet ediyorsam ki bu benim için şu an okul öncesi, okul öncesi müdürlüğü benim çoluk çocuğumdan, annemden, babamdan, eşimden önde olmalı. Bütün önceliklerinin önünde olmalı. Bu da benim açımdan lider

için gereken en büyük vasıf. Her şeyin önünde bir muhabbet, her şeyin önünde bir ilgi, her şeyin önünde bir fedakârlık olmalıdır.”

K6: “Yani okul öncesi müdürünün hizmetkâr bir lider olabilmesi için yeri geldiğinde sınıfa girebilmesi ve olur bir sorunları çözmesi, okul içine oluşabilecek kriz ve problem durumlarında personelinin etkilenmeyeceği çözümler üretebilmesi gibi özellikler sayabilirim.”

Hizmetkâr liderlik özellikleri temasının sosyal özellikler kategorisine ait kodlar Şekil 4.6.’de verilmiştir:



Şekil 4.6. Hizmetkâr Liderlikte Sosyal Özellikler

Şekil 4.6 görüldüğü gibi hizmetkâr liderlik özelliklerinden sosyal özelliklere yönelik kodlar; insana değer veren, takım ruhunu teşvik eden, motive eden, iyi kültür oluşturan, aidiyet hissi oluşturan, geniş bakış açısına sahip, hizmet eden, örgüte değer katan, iş birliğini önemseyen, elinden gelenin en iyisini yapan ve iyi bir dinleyici olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

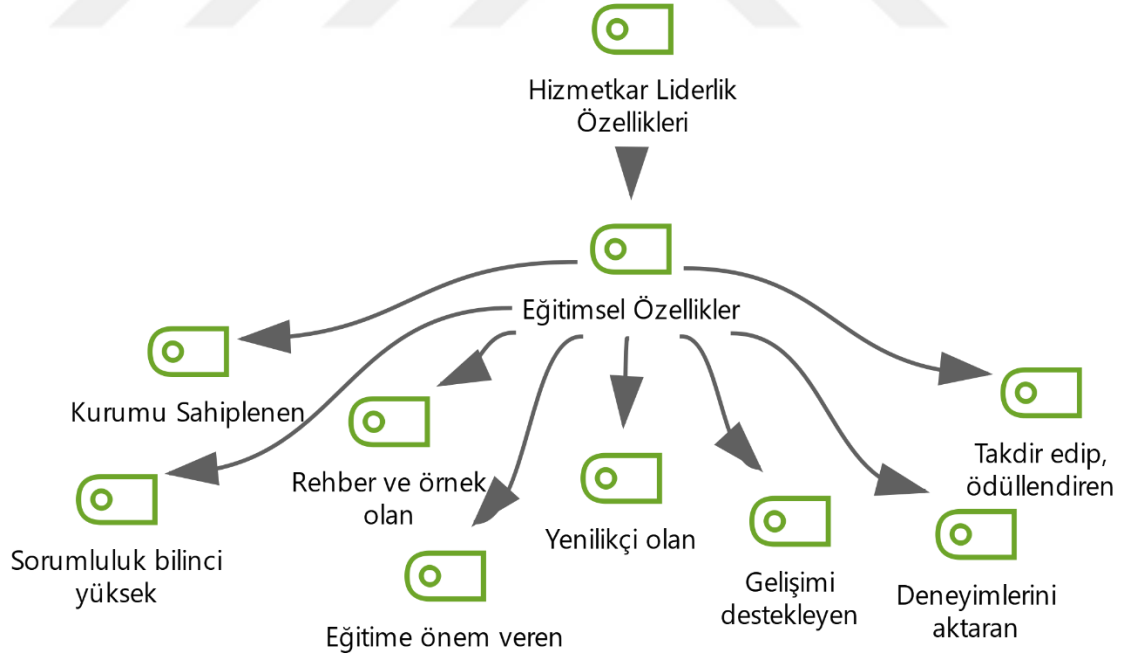
K1: “Makamlar geçici ama nedir kalıcı olan? Benim buraya kattığımız vizyon, benim buraya kattığın değer, katma değer. Bunlar benim için önemli. Bunlar da kalıcı olması

için dediğim gibi yetiştirmek önemli, insanlara emek vermek önemli. Ben burada gerçekten insanlara yani bu tüm paydaşlarımız dediğim olsun, öğrencim olsun, öğretmenim olsun, destek, hizmet personelim olsun hepsine ciddi emek verdim ve yetiştirdim. Bundan çok mutluyum.”

K6: “Yani yeri gelecek motive edecek. Yani okulda kurum kültürünün iyi olması için yeri geldiği zaman onların başarılarını destekleyecek. Onlarla etkinliklere katılacak ya da sürekli sadece koltuğunda oturup orayı işgal etmemesi gerekiyor.”

K9: “Ben her zaman şunu bildim şunu söylerim arkadaşlarıma okulun fiziki imkânları dünyanın en iyi okulda olsa orada liderlik vasfına sahip yönetici yoksa öğretmen için o okul cehennem olur. Tam tersi çok kötü fiziki imkânlarla sahip kötü bir okulda öğretmeni motive eden onu anlayan onun yanında hissettiren bir idare varsa öğretmen için o okul cennet olur. Benim bakış açım bu şekilde.”

Hizmetkâr liderlik özellikleri temasının eğitimsel özellikler kategorisine ait kodlar Şekil 4.7’de verilmiştir:



Şekil 4.7. Hizmetkâr Liderlikte Eğitimsel Özellikler

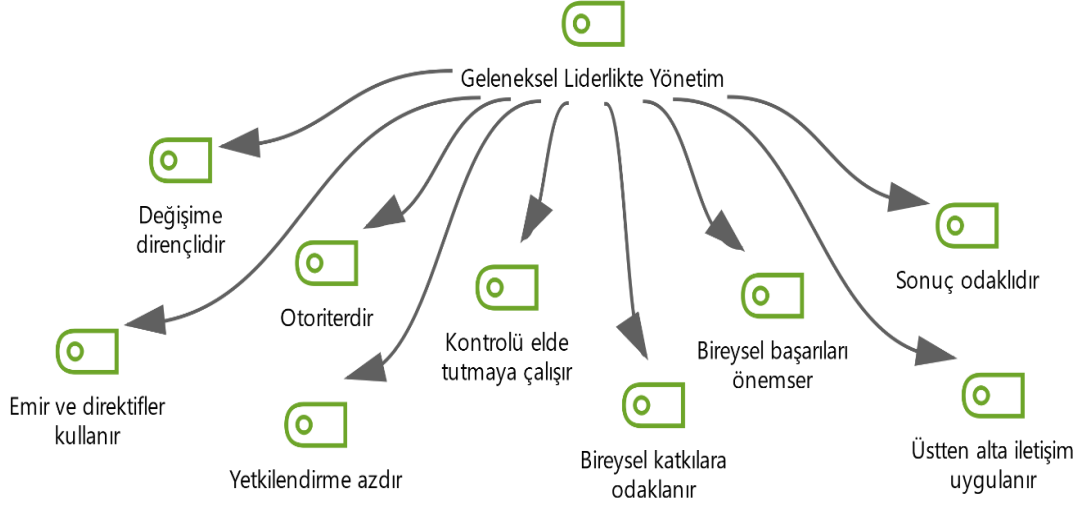
Şekil 4.7’de görüldüğü gibi hizmetkâr liderlik özelliklerinden eğitimsel özelliklere yönelik kodlar; kurumu sahiplenen, sorumluluk bilinci yüksek, eğitime önem veren, yenilikçi olan, gelişimi destekleyen, deneyimlerini aktaran takdir edip ödüllendiren, rehber ve örnek olan olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

K5: “Bir okul idarecisinin okullarda öğretmenlik yapması gerektiğine inanıyorum. Bunu böyle yaparsa hem veliyi de anlar hem öğretmenin dertlerini de daha rahat anlar, öğrenciyi de tanır. Öğrencilerin kişisel gelişim gelişimlerini psikoloji güneşinden daha iyi yorumlar. Dolayısıyla kesinlikle idareciler öğretmenlik yapmalı, öğretmen olmalı, idari öğretmenlik yapmış olmalı, hatta kendini geliştirerek öğretmenlere rehberlik eden ve onların önlerini açan olmalı.”

K14: “Nasıl diyorum ki müdür hem beni destekliyor hem de o desteğin altında aslında çok ince bir kontrol mekanizması var. Yüzünüze demese bile şunu söylüyor bak ben seni sonuna kadar destekledim, sen ortaya ne çıkartıyorsun? Sende o şeyle oto kontrolün geliyor diyorsun ki müdürüm bu kadar desteğine ben daha iyisini sunmalıyım yani bu bir nevi hizmete hizmetle karşılık veriyorsun yani müdürün sana hizmet ediyor en iyisini ortaya çıkarırsın öğretmenim diye sende diyorsun ki müdürüm bana bu kadar imkânı verdi bende okulun müdürün hani ortamın gereği en iyisini sunmalıyım bu da ne oluyor sana en iyi hizmeti sunma imkânı sağlıyor.”

• Hizmetkâr Liderlik ve Geleneksel Liderlik Karşılaştırması

Araştırma süreci boyunca katılımcılara sorulan sorular doğrultusunda verilen cevaplardan hareketle, içerik analizi sonuçlarına göre hizmetkâr liderlik ve geleneksel liderlik karşılaştırması teması oluşturulmuştur. Geleneksel liderlikte yönetim kategorisine ait kodlar şekil 4.8’de gösterilmektedir:



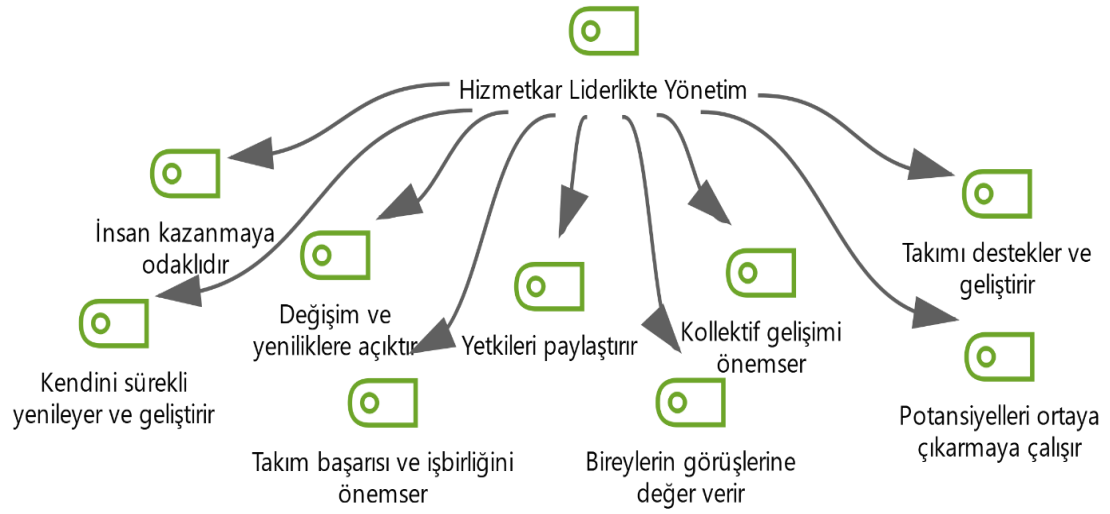
Şekil 4.8. Geleneksel Liderlikte Yönetim

Şekil 4.8’de görüldüğü gibi geleneksel liderlikte yönetim kategorisine yönelik kodlar; değişime dirençlidir, otoriterdir, yetkilendirme azdır, kontrolü elde tutmaya çalışır, bireysel katkılara odaklanır, bireysel başarıları önemser, üstten alta iletişim uygulanır, sonuç odaklıdır, emir ve direktifler kullanır olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

K2: “Ben böyleyim, ben bunu yaparım. Benim isteklerim, benim görüşlerim, benim hayat felsefem budur. Bunun dışında başka bir doğru yoktur. Ben her şeyi kendime kapatırım gibi bir yönetim anlayışı mümkün değil. Böyle yaparsanız hem çalıştığınız makamla değer kaybettirirsiniz makamı hem de çalıştığınız ortamda gerginliklere sebep olursunuz. Bu yüzden tabii yani mutlaka çağın gerekleri nereye doğru gidiyorsa siz de kendinizi ona göre yenilemeniz gerekir.”

K14: “Biz ilk çalıştığım okulun müdürü gerçekten de despot bir insandı. İstiyorum derdi sen nasıl yaptın nasıl hazırladın hiç önemli değil. Sonraki müdürümde “hocam size ne lazımsa bana söyleyeceksiniz ben sizin için tedarik edeceğim sizin en iyi şartlarda çalışmanız için çocukların en iyi eğitimi vermeniz için ne gerekiyorsa benden istemekten çekinmeyin” derdi. Ben o zaman anladım ki idarecilik değil liderlik önemli.”

Hizmetkâr liderlikte yönetim kategorisine ait kodlar şekil 4.9’de gösterilmektedir:



Şekil 4.9. Hizmetkâr Liderlikte Yönetim

K5: “Siz ne kadar onları iyi dinlerseniz, o kadar çok açık bir iklim oluşur. Açık iklimde de herkes kendi rahat ifade edeceğinden dolayı kurum gelişir yani. Yani bütün paydaşların öğretmeninden tut, bir hizmetçisine kadar ayırım yapmadan herkesin var olan iyi potansiyellerini ortaya çıkarma. Bu aslında bir yerleri bir öğrenmeyi öğrenme denen bir şey daha var. Öğrenmeyi öğrenme dediğimiz şey de şudur Bütün paydaşların, bütün iş görenlerin öğrenmeyi kendine bir şey görmesi. Yani devamlı öğrenen, devamlı kendini yenileyen, devamlı kendini geliştiren. Böyle olduğu takdirde kurum kesinlikle gelişecektir.”

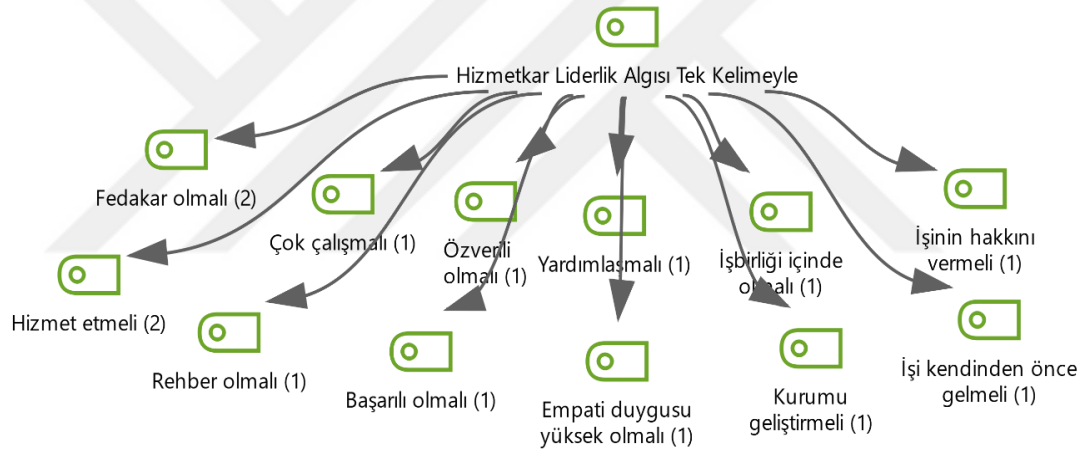
K8: “Hizmetkâr Liderlik, göstermiş olduğu o diğergam tavırla çalışanından maksimum çalışma kapasitesini elde edebilme yöntemi. Bu çok önemli yani. Hatta bugün modern dünyada tartışılıyor ya sürekli ve uzun aralıklarla çalışmak mı, yoksa ara ara ve kısa pozisyonlarla çalışmak mı?...Eee daha fazla verimlilik alabilir. Hizmetkâr liderlik özelliğinde bu bakış açısının geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum. Yani çok katı çalışma şartlarının yansıtılması ve dayatılmasındansa biraz daha esnek ve verimliliğe odaklı bir planlamanın yapılabilmesi hizmetkâr liderlikte çok önemli.”

K12: “Her şeyin değiştiği bir dünyada değişime açık olan sistemler iyidir. Klasik eğitim artık nüfusun yoğunlaştığı eğitim tescili gereken iş kolların ortaya çıktığı bir çağda yetersiz kalacaktı. Aynı şekilde yöneticilik anlayışının da revize edilmesi

gelişeme ayak uydurmak için gerekli diye düşünüyorum. Lider katılımcı, anlayışlı, sempatik, duyarlı, mütevazı özelliklere sahip olmalıdır. Yönettikleri ile arasında çatışma olmaması için bence bu özellikler bir liderde bulunmalı.”

• Hizmetkâr Liderlik Algısı Tek Kelimeyle

Araştırmada yapılan görüşmelerin sonunda katılımcıların hizmetkâr liderlik algısını öğrenebilmek amacıyla “Hizmetkâr liderliği tek kelimeyle ifade etseniz ne dersiniz?” sorusuna yönelik verilen cevaplar: Hizmet etmeli, fedakâr olmalı, rehber olmalı, işi kendinden önce gelmeli, empati duygusu yüksek olmalı, başarılı olmalı, kurumu geliştirmeli, işbirliği içinde olmalı, yardımlaşmalı, işinin hakkını vermeli, çok çalışmalı ve özverili olmalı olarak Şekil 4.10’de görülmektedir:



Şekil 4.10. Tek Kelimeyle Hizmetkâr Liderlik Algısı

Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

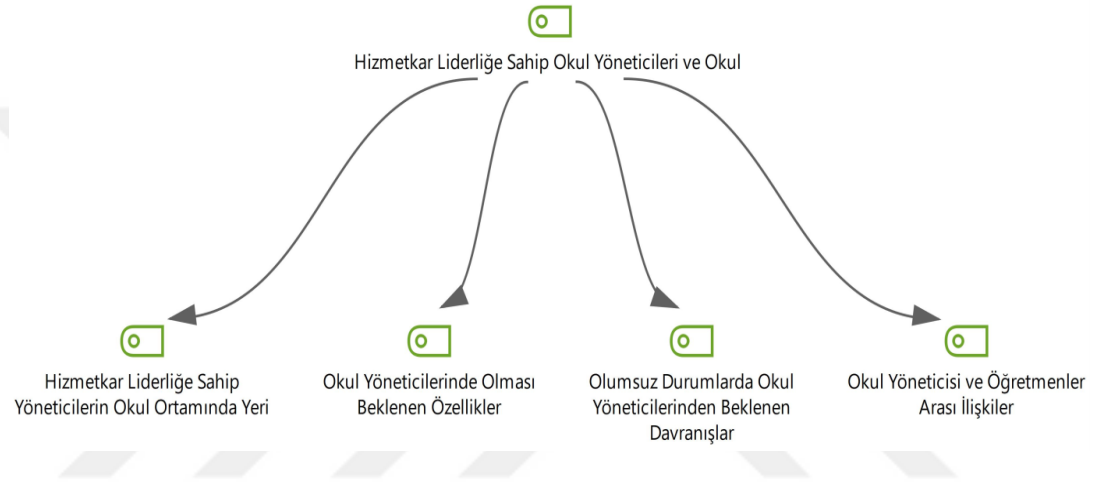
K5: “İş birliği. Yani hizmetkâr lider iş birliği içerisinde bütün iş görenleri ne harekete geçirmeli, kurumunu geliştirmeli, iş birliği.”

K6: “Fedakâr yönetici.”

K12: “Hizmet et ki yücelesin!”

K14: “Yani bence kılavuz. Kılavuz olmalı.”

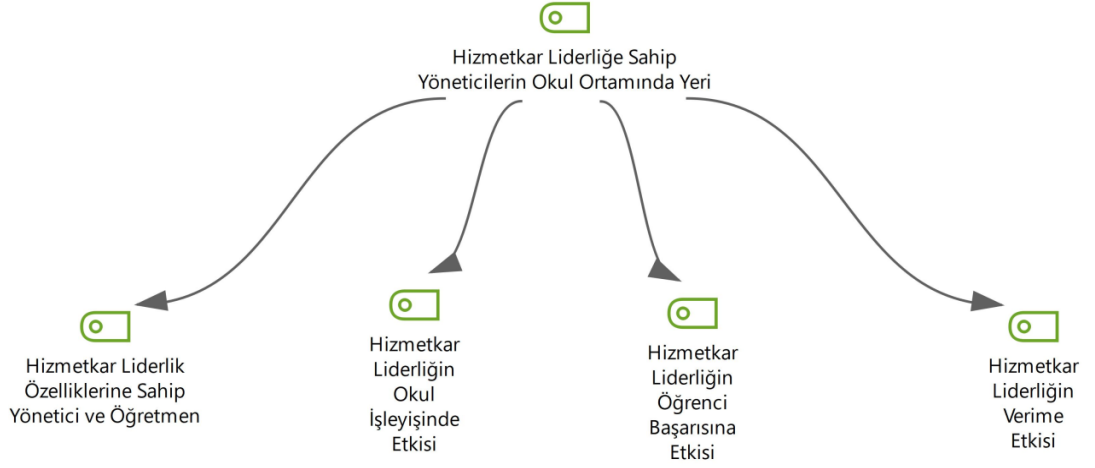
Araştırmada veriler üzerinde yapılan içerik analizi sonucunda oluşturulan bir diğer “‘Hizmetkâr Liderliğe Sahip Okul Yöneticileri ve Okul’ ”başlığında oluşturulan temalar; hizmetkâr liderliğe sahip yöneticilerin okul ortamında yeri, okul yöneticilerinde olması beklenen özellikler, olumsuz durumlarda okul yöneticilerinden beklenen davranışlar, okul yöneticisi ve öğretmenler arası ilişkiler Şekil 4.11.’de gösterilen 4 temadan oluşmaktadır:



Şekil 4.11. Hizmetkâr Liderliğe Sahip Okul Yöneticileri ve Okul

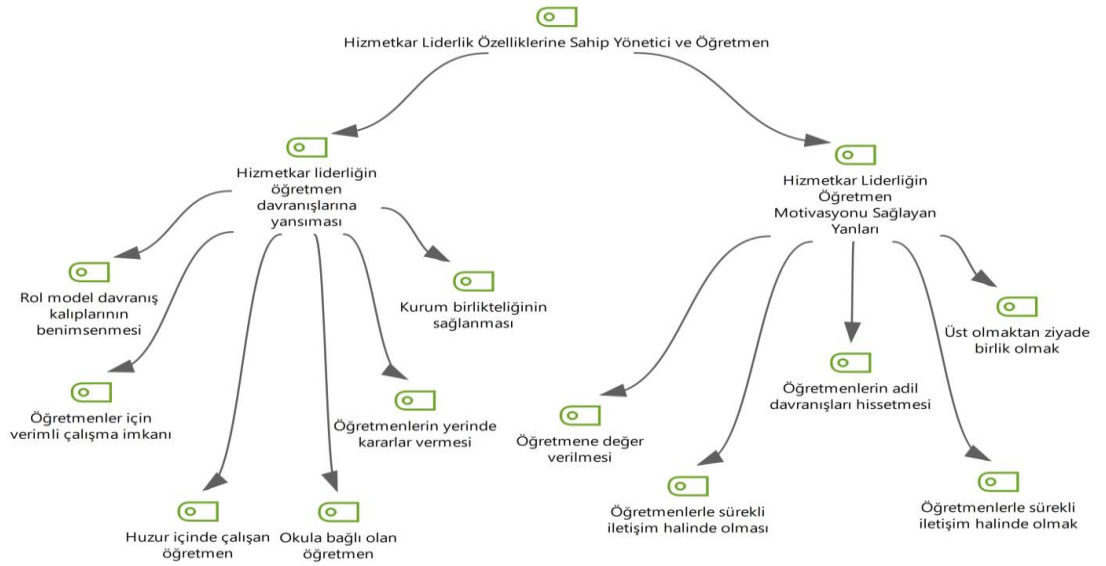
• Hizmetkâr Liderliğe Sahip Yöneticilerin Okul Ortamında Yeri

Katılımcıların vermiş olduğu cevaplardan yola çıkarak oluşturulan hizmetkâr liderliğe sahip yöneticilerin okul ortamında yeri temasının hizmetkâr liderlik özelliklerine sahip yönetici ve öğretmen, hizmetkâr liderliğin okul işleyişinde etkisi, hizmetkâr liderliğin verime etkisi kategorilerine ayrılarak şekil 4.11.’de gösterilmiştir:



Şekil 4.12. Hizmetkâr Liderliğe Sahip Yöneticilerin Okul Ortamında Yeri

Hizmetkâr liderliğe sahip yöneticilerin okul ortamında yeri temasının hizmetkâr liderlik özelliklerine sahip yönetici ve öğretmen kategorisine ait kodlar Şekil 4.12’de verilmiştir:



Şekil 4.13. Hizmetkâr Liderlik Özelliklerine Sahip Yönetici ve Öğretmen

Şekil 4.13’de görüldüğü gibi hizmetkâr liderliğin öğretmen davranışlarına yansımalarına yönelik kodlar; rol model davranış kalıplarının benimsenmesi, öğretmenler için verimli çalışma imkânı, huzur içinde çalışan öğretmen, okula bağlı olan öğretme, öğretmenlerin yerinde karar vermesi ve kurum birliğinin sağlanması

olurken hizmetkâr liderliğin öğretmen motivasyonu sağlayan yanlarına yönelik kodlar; öğretmene değer verilmesi, öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olması, öğretmenlerin adil davranışları hissetmesi, öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olmak ve üst olmaktan ziyade birlik olmak olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

K3: “Biz öğretmenlerle tamamen gönüllü herhangi bir organizasyon yaptığımızda bizim öğretmenlerin çoğu katılıyor, hafta sonu dahi olsa katılıyor. Bu ne demektir? Demek ki ben burada müdür olmamışım ya da ben burada yönetici olmamışım. Ben burada demek ki biraz da olsa çabalamış etmişim onların gönlünü, kalbini kazanmışım. Ve hep beraber Bütün problemlerin, işte işlerin, eğitimle alakalı mevzuların da hep beraber hareket etmişiz. Ve neyse her şey ortada şeffaf bir şekilde ilerlemiş ki öğretmenlerimizin katılımları bu anlamda daha çok oluyor. Normalde gönüllü işlere çok katılım olmaz bizim milli eğitim camiasında.”

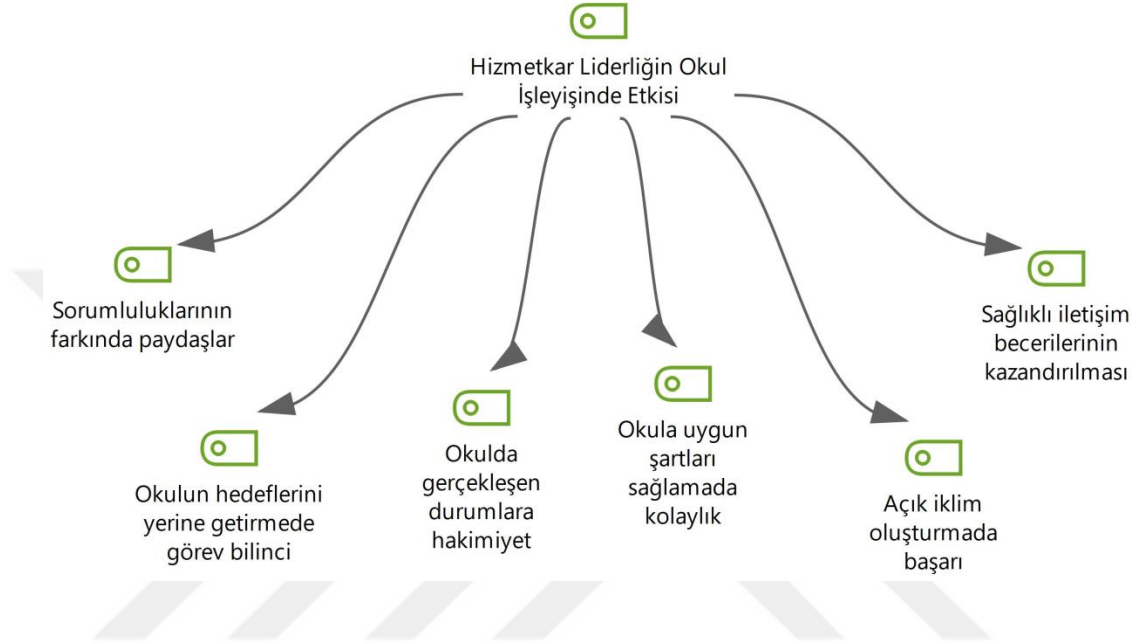
K8: “Kesinlikle etkiliyor. Öğretmenlerin kendi aralarına katılan bir idareciyle birlikte olmaları, kendisi soyutlamış bir köşeye çekilmiş idareciyle birlikte olmalarından daha etkindir. Kendi okulumuz müdürümüz bir çekiçle bir matkapla ya da bir iş olduğunda dahil olarak ucundan tutarak, işin içine girmiş olması ister istemez öğretmenlerinde biz de bu işin ortağız düşüncesine itiyor. Bu önemli bir şey.”

K9: “En baştan kullandığım bir cümle var öğretmen de bir insan sonuçta siz karşı tarafa bir şey verdiğinizde karşı tarafta bunu bir şekilde öyle ya da böyle bir şekilde veriyor. Çiçeği sularsanız bu çiçeği gübrelersiniz açarak güzel kokarak size cevap verir. İnsana insan olduğunu, değerli, önemli olduğunu hissettirdiğinizde o da kendi becerileri doğrultusunda en iyisini yapmaya çalışacaktır. Hayatım boyunca her zaman gördüm özellikle ben bunu önceki okulumda genç öğretmenlerde çalışırken gördüm. Genç öğretmenler bu değeri verdiğinizde daha fazla hissediyorlar.”

K10: “Öğretmen de okulu kendi evi gibi sevmeli, oraya koşarak gelmeli yani. Allah kahretsin yine okula gideceğim, yine bir problem yaşayacağım, yine yönetici bana bir laf da söyleyecek düşüncesi olmamalı. Koşarak gelmedi, severek gelmeli. Zaten eğer öğretmen adil olmadığına inanıyorsa o idarecinin orada başarı sağlaması mümkün

değildir. Çünkü ne söylersen söyle sen adil olmadığını bildiği için veyahut da o öyle bir hissi yaşadığı için senin sözlerin boşa kalır.”

Hizmetkâr liderliğe sahip yöneticilerin okul ortamında yeri temasının hizmetkâr liderliğin okul işleyişinde etkisi kategorisine ait kodlar Şekil 4.14’de verilmiştir:



Şekil 4.14. Hizmetkâr Liderliğin Okul İşleyişinde Etkisi

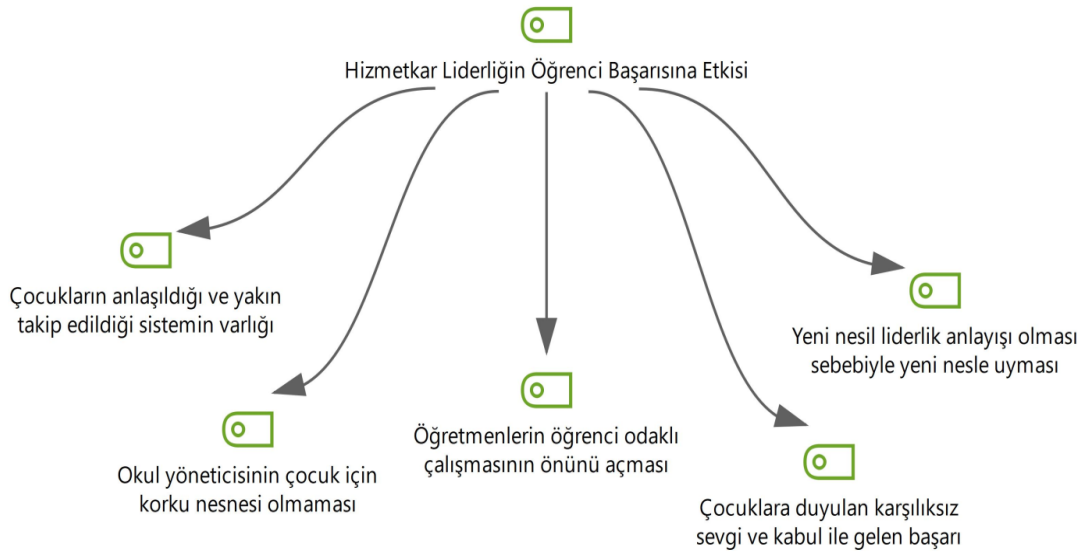
Şekil 4.14’de görüldüğü gibi hizmetkâr okul işleyişine etkisine dair kodlar; sorumluluklarının farkında paydaşlar, okulun hedeflerini yerine getirmede görev bilinci, okulda gerçekleşen durumlara hâkimiyet, okulda uygun şartları sağlamada kolaylık, açık iklim oluşturmada başarı ve sağlıklı iletişim becerilerinin kazandırılması olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

K5: “Yani hizmetkâr lider bir kere okuluna zamanında gelir, okulunda kalır. Hizmetkâr lider öğretmenini dinler. Sadece öğretmenini dinlemez, velisini dinler. Gerektiğinde o 5 6 yaşında olan hatta 4 yaş grubu da oluyor bazen okul öncesinde biz şu an yok ama bizim öğrencilerimiz 5 yaşında. O çocukları dinlemek lazım. O çocukların da elbette istekleri olduğu size bir katkıları olur. Hiç ayırım yapmadan öğretmeninden tutun velisine öğrencisine kadar. İdarenin diğer kısmında bulunan diğer yöneticiler iş ve ilişki içerisinde onları dinleyen olmalı, istek ve ihtiyaçları karşılamalı.”

K11: “Bir elin nesi var iki elin sesi var misali idare ve öğretmen iş birliği her zaman için gereklidir. Koordinasyon toplu ortamlarda gerçekleştirilen işlerin yürümesi için göz ardı edilemeyecek bir öneme sahiptir.”

K4: “Bütün paydaşların öğretmeninden tut, bir okul görevlisine kadar ayırım yapmadan herkesin var olan iyi potansiyellerini ortaya çıkarmak gerekir. Bu aslında bir yerleri bir öğrenmeyi öğrenme denen bir şey daha var. Öğrenmeyi öğrenme dediğimiz şey de şudur Bütün paydaşların, bütün iş görenlerin öğrenmeyi kendine bir şey görmesi. Yani devamlı öğrenen, devamlı kendini yenileyen, devamlı kendini geliştiren. Böyle olduğu takdirde kurum kesinlikle gelişecektir.”

Hizmetkâr liderliğe sahip yöneticilerin okul ortamında yeri temasının hizmetkâr liderliğin öğrenci başarısına etkisi kategorisine ait kodlar Şekil 4.15’de verilmiştir:



Şekil 4.15. Hizmetkâr Liderliğin Öğrenci Başarısına Etkisi

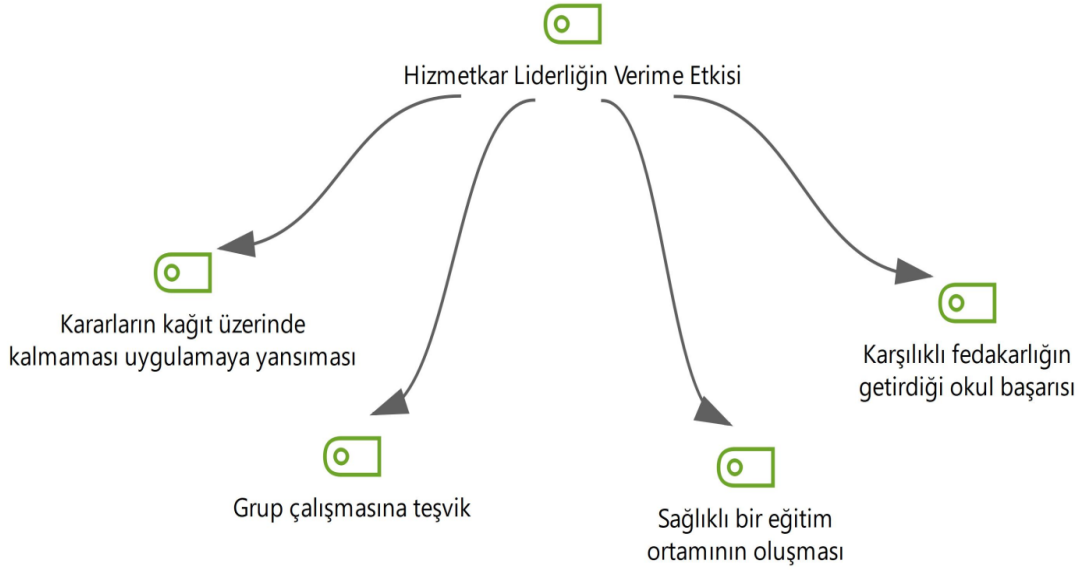
Şekil 4.15’de görüldüğü gibi hizmetkâr liderliğin öğrenci başarısına etkisine dair kodlar; çocukların anlaşıldığı ve takip edildiği sistemin varlığı, okul yöneticisinin çocuk için korku nesnesi olmaması, öğretmenlerin öğrenci odaklı çalışmasının önünün açılması, çocuklara duyulan karşılıksız sevgi ve kabul ile gelen başarı ve yeni nesil liderlik anlayışı olması sebebiyle yeni nesle uyması olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

K9: “şimdi her sabah çocuklarımız okula geldiğinde ben bahçede durmaya ben çok önem veriyorum. Öğrencilerime ya da velilerime genelde günaydın diyorum. Hal ve hatırlarını soruyorum. Okulun ilk aylarında çocuklar utanıyorlar çekiniyorlar ve şöyle bir durum var ben öğretmenlerime genelde şunu söylerim asla ve asla okul müdürünün yanına götürürüm gibi cümlelerle öğrenciyi korkutmanızı istemiyorum... İlk iki ay geçtikten sonra ilk bir ay uyum sürecinde sınıflara çok sıkı gidip geliyorum. Onlara oyunlar öğretiyorum onlara kuralları gösteriyorum daha sonra odama geliyorlar odamda çeşitli ikramlarda bulunuyorum. Odamı araştırıyorlar bakıyorlar, müdür bey ne iş yapar bunların sohbetini yapıyoruz.

K11: “En azından teneffüslerde bahçede gezerek onlarla bir iletişim kurmak seni yakınında yanında görmesi, onun bir başını okşamak, ona bir nasılsın diye sorma. Ne bileyim yani. Top oynuyorlarsa bir iki tane topa vurma. Voleybol oynuyorlarsa içine katılmak onların da birlikte oynarsanız onlara yakın olursunuz. Onlardan farklı bir insan olmadığını onlara hissettirmeli. Eğer farklı olduğunu hissedersen sadece senden gördüğü zaman korkarlar, kaçarlar ya da sevmezler.”

K12: “Marifet iltifata tabidir, çok önemlidir. Bir kaidedir bu. Marifet, yani beceri ve yeteneklerin sergilenmesi iltifata tabidir. Kösteklendiğinde ilerleme potansiyeli olan bile gerilemeye doğru yön seyir ettirir. Onun için müdürlerin bu noktada aslında öğretmenlerin ve öğrencilerin marifetlerini, yeteneklerini, alanlarını ve becerilerini geliştirebilecek şekilde plan ve programlama yapıp iş dağılımında bulunması gerekir. Bu da çok önemli bir şey.”

Hizmetkâr liderliğe sahip yöneticilerin okul ortamında yeri temasının hizmetkâr liderliğin verime etkisi kategorisine ait kodlar Şekil 4.16’de verilmiştir:



Şekil 4.16. Hizmetkâr Liderliğin Verime Etkisi

Şekil 4.16’de görüldüğü gibi hizmetkâr liderliğin verime etkisine dair kodlar; kararların kâğıt üzerinde kalmaması uygulamaya yansması, grup çalışmasına teşvik, sağlıklı bir eğitim ortamının oluşması ve karşılıklı fedakârlığın getirdiği okul başarısı olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

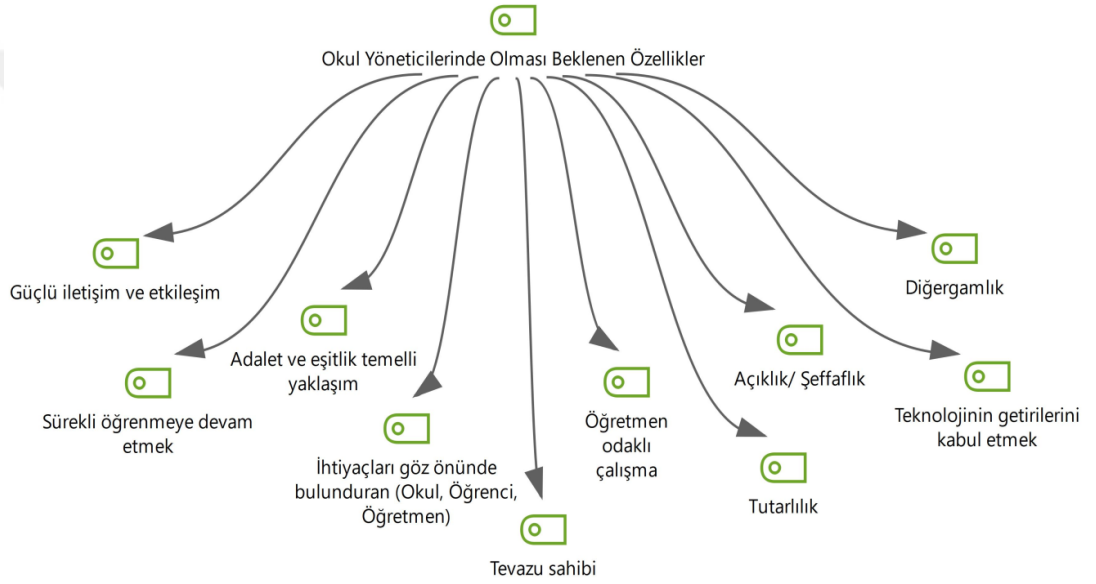
K2: “Hizmetkâr liderlik okulun verimliliğine artırıyor Niye? Çünkü siz dediğim gibi başkaları için kendinizden fedakârlık yaptığınızda, o yaptığınız insandan nankör değillerse bak bu da çok önemli. Daha çok o kuruma bağlanıp onlar da ellerinden geldiğinin daha fazlasını yapıyorlar.”

K5: “Bakın kurumlarda başarılar, çalışmalar, projeler, işler, işlemler, törenler bütün etkinlikler ekiple olur. Bir ekibin çalışmasıdır bunlar. Elbette bu ekibin başında okul müdürü vardır. Ama bir başarı olduğunda sadece bu okul müdürünün başarısı değildir. O başarıda emeği geçen herkesin başarısıdır. Bu icabında bir çocuktur, bir bilgidir. Dolayısıyla çalışmalarda bu tür çalışmalarla başarıyı sadece bir kişiye endekslemek çok doğru değildir. Bunu da zaten okul müdürü yapmalıdır. Yani diyelim ki bundan eğer sadece kendi gibi kendisine düşündüğünü zannediyor, düşünüldüğü gibi bir kaygı oluşmuşsa müdürün kesinlikle bunu aşması gerektiğini düşünüyorum... ‘Arkadaşlar bu başarı, bu şey kesinlikle sadece benim katkı değil. Burada herkesin katkısı vardır. Ben her zaman da şuna da inanıyorum bu tür şeyler

de işte bu tür işlerde ortaya bir başarı çıkmışsa o başarı da emeği geçen herkes bir yolla ödüllendirilir.” Derim. Yani bu icabında bir plakettir, bir başarı belgesidir.”

• Okul Yöneticilerinde Olması Beklenen Özellikler

Araştırma süreci boyunca katılımcılara sorulan sorular doğrultusunda verilen cevaplardan hareketle, içerik analizi sonuçlarına göre okul yöneticilerinde olması beklenen özellikler kategorisi oluşturulmuştur. Okul yöneticisinde olması beklenen özelliklere ait kodlar şekil 4.17’de gösterilmektedir:



Şekil 4.17. Okul Yöneticilerinde Olması Beklenen Özellikler

Şekil 4.17’de görüldüğü gibi okul yöneticisinde olması beklenen özelliklere dair kodlar; güçlü etkileşim ve iletişim, sürekli öğrenmeye devam etmek, adalet ve eşitlik temelli yaklaşım, ihtiyaçları göz önünde bulunduran (Okul, öğrenci ve öğretmen), tevazu sahibi, öğretmen odaklı çalışma, tutarlılık, açıklık/şeffaflık, teknolojinin getirilerini kabul etme, diğerkâmlık olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

K2: “Sadece bir okul yöneticisi olarak düşünmeyelim bunu? Hayatın hangi kademesinde, hangi kurumunda çalışıyorsanız, yönetici iseniz adil ve eşit olmak zorundasınız.”

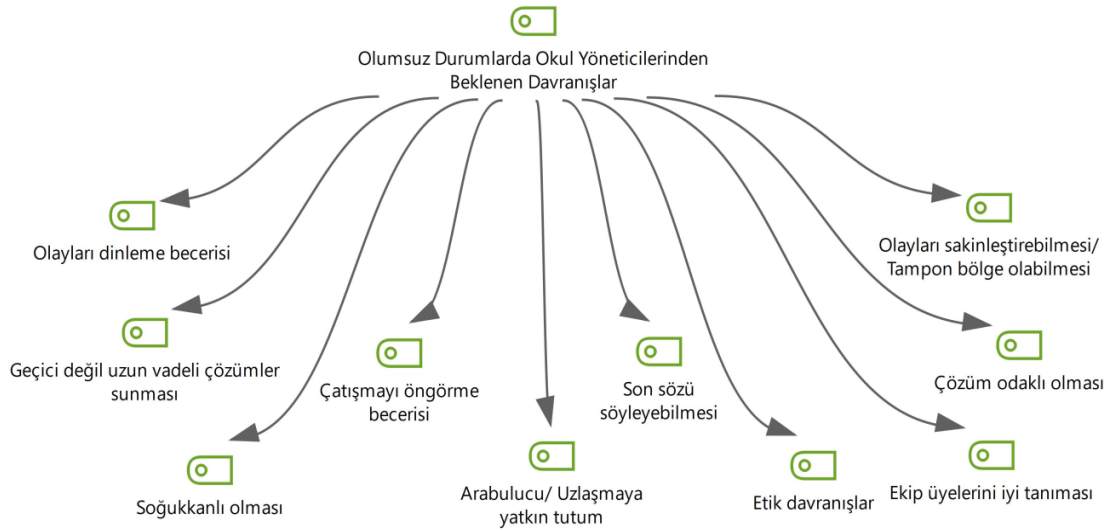
K5: “...Yani bir yerde de hizmetkâr lider aslında hem çalıştığı gibi aynı zamanda ileriye dönük bir vizyon, ileriye dönük bir hedef ortaya koymalı ve bu hedef doğrultusunda kendini yenilemeli, kendini geliştirmeli aynı zaman iş birliği içerisinde diğer paydaşlarıyla.”

K7: “İletişim, Disiplin, Saygı. Üç madde kesinlikle olmalı, bunu destekleyen hedefi olan her zaman bir şeylere teşvik eden sistem başarının anahtarıdır. Okul müdürleri, sadece oturup bürokratik işlerle uğraşmak yerine sürekli okulda dolaşmalı. Görünür olmalı, eksiklikleri giderebilmeli. İletişim becerisine sahip olmalı, dürüst olmalı, problemleri çözebilecek yetkinlikte olabilmeli, aldığı kararlarında tutarlı olabilmeli. Okulunu geliştirmek gerektiğinde risk alabilmeli, alçak gönüllü olmalı aynı zamanda mizah yeteneğine sahip olabilmelidir.”

K12: “Seçkin bir ahlaka örnek bir kişiliğe sahip olmalıdır. İş de ehliyet kadar ahlaki bakış da önem taşıyor çünkü. Diğergam olmalı kesinlikle. Dinlemeyi bilmeli. Geniş perspektifli olmalı. Sözü dinletebilmeli ama bunu bir üst edası ile değil iş yöneticisi üslubuyla yapmalı.”

• Olumsuz Durumlarda Okul Yöneticilerinden Beklenen Davranışlar

Araştırma süreci boyunca katılımcılara sorulan “Bir okul yöneticisi çatışma/problem/risk durumuyla karşılaştığında ne tür bir strateji yürütmelidir? Bunu hizmetkâr liderlik açısından yorumlayabilir misiniz?” sorusuna verilen cevaplardan yola çıkılarak elde edilen içerik analizi sonuçlarına göre olumsuz durumlarda okul yöneticilerinden beklenen davranışlar kategorisi oluşturulmuştur. Olumsuz durumlarda okul yöneticilerinden beklenen davranışlara ait kodlar Şekil 4.18’de gösterilmektedir:



Şekil 4.18. Olumsuz Durumlarda Okul Yöneticilerinden Beklenen Davranışlar

Şekil 4.18’de görüldüğü gibi olumsuz durumlarda okul yöneticilerinden beklenen davranışlara dair kodlar; olayları dinleme becerisi, geçici değil uzun vadeli çözümler sunması, soğukkanlı olması, çatışmayı öngörme becerisi, arabulucu/uzlaşmaya yatkın tutum, son sözü söyleyebilmesi, etik davranışlar, ekip üyelerini iyi tanması, çözüm odaklı olması ve olayları sakinleştirebilmesi/tampon bölge olabilmesi olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

K2: “Yani yöneticiliğin zaten en büyük artısı ya da özelliği olması gereken, doğabilecek tüm riskleri önceden görüp onları daha olmadan söndürmek. Eğer iki kişi arasında bir çatışma varsa, siz ikiniz aynı sınıfta paylaşmış kavga edecekseniz benim bunu anlamam lazım.”

K5: “adalet hissettiği anda öğretmen sizin yerinize daha saygı duyuyor. Çünkü herkese eşit davranıyor, haksızlık yapmıyor. Bu da iletişimi artırır, değişimi geliştirir. Yani öğretmen kendi içinde düşüncelerini bırakmaz aynı zamanda size açar siz de bu durum hakkında bilgi verir ve siz de bu var olan problemleri daha rahat çözersiniz.”

K6: “Şimdi okul müdürü okulda son sözü söyleyen kişidir. Bu tür yani geri geldiği zaman hani bir sert tepki de göstermesi gerekiyor her şeyin uyumlu olarak gidebilmesi için. Her şey güllük gülistanlık değil. Yani okulda bazen öğretmenler arası yanlış anlaşılmalardan dolayı sıkıntılar çıkabiliyor ve bu tür durumlarda mesela bizim

okulda bir sefer oldu hemen acil akabinde öğlen arasında tüm öğretmenleri odaya çağırdım toplantıya. Herkes söyleyeceklerini birbirinin yüzüne söylerse burada bir sıkıntı var mı? Yok, yanlış anlaşılmaktan dolayı.”

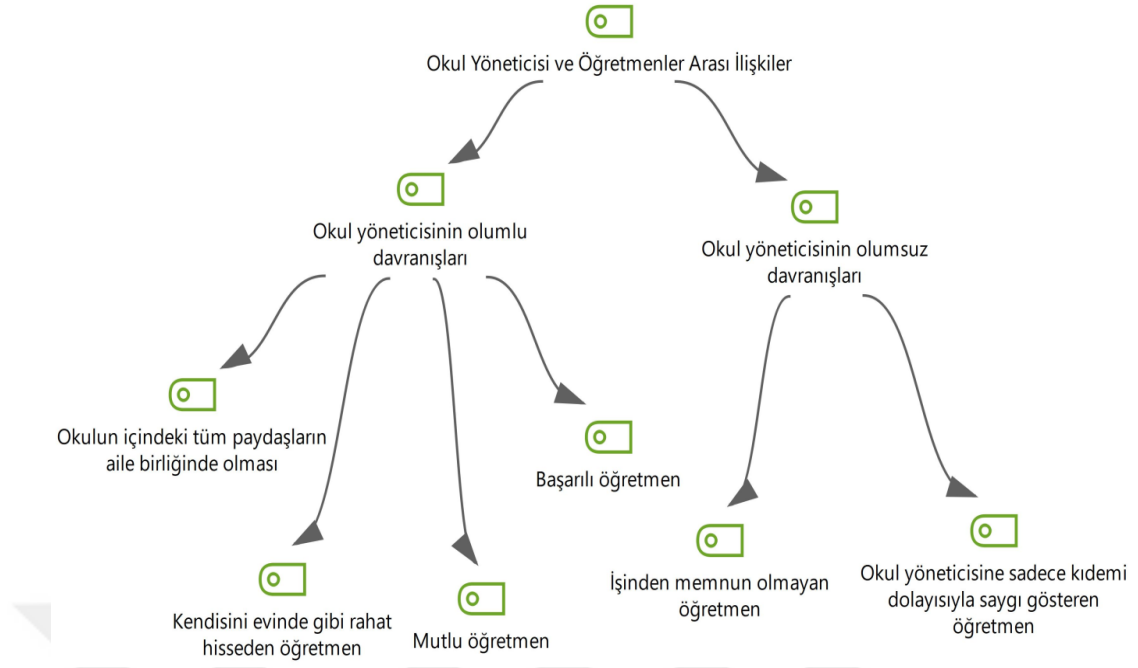
K7: “Bu tarz durumlarda öncelikle olay olur olmaz konuşmayı tercih etmiyorum. Herkes sakinleştikten sonra eleştirmeden her iki tarafı da dinleyerek olumlu davranışlar sergileyerek olayı uzlaştırarak kapatıyorum. Oluşan çatışmanın sebeplerini önlemek için aylık yaptığımız toplantılar da belirli maddelerle anlatarak üzerine pekiştiriyorum. Böylelikle konu kalıcı ve net olarak çözülmüş oluyor.”

K12: “Kriz anlarında insanlar afalliyorlar. Sakin kalmalı. Kendiliğinden çözülmesi beklememeli. Müdahaleyi erken yapmalı. Kriz büyümeden. Görüş almalı gerekiyor ise. İstişareden kaçınmamalı.”

K13: “Şimdi bir çatışma ya da ne bileyim herhangi bir olumsuzluk olduğu zaman ben önce dinlemeyi yani tam o çatışmanın kimin ağzından çıktığı benim için önemli. Karşı tarafı hemen karşıma alıp dinlemeyi severim, karşı tarafı da bir dinlerim önce ki hani sen bunu söyledin mi ya da söylemedin, kastın ne çatışmayı çıkarırken bakarım. Ben bire bir karşılıklı muhatap olarak çözmek isterim, kesinlikle aracıyla çözmek istemem. Çatışmaların kesinlikle aracısız, bire bir karşılıklı çözümlenmesi gerektiğini de düşünüyorum. Yani herkes eteğindeki dökcek. Mesela o elindekileri döktüğü zaman zaten sen de olayı kolaylıkla çözersin.”

• Okul Yöneticisi ve Öğretmenler Arası İlişkiler

Araştırma süreci boyunca katılımcılara sorulan sorular doğrultusunda verilen cevaplardan hareketle, içerik analizi sonuçlarına göre okul yöneticisi ve öğretmenler arası ilişkiler kategorisi oluşturulmuş, olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Okul yöneticisi ve öğretmenler arası ilişkilere ait kodlar Şekil 4.19’de gösterilmektedir:



Şekil 4.19. Okul Yöneticisi ve Öğretmenler Arası İlişkiler

Şekil 4.19’de görüldüğü gibi okul yöneticisi ve öğretmenler arası ilişkilere dair kodlar olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılmış; okul yöneticisinin olumlu davranışları sonucunda okul içindeki tüm paydaşların aile birliğinde olması, kendisini evinde gibi hisseden öğretmen, mutlu öğretmen, başarılı öğretmen, okul yöneticisinin olumsuz davranışları sonucunda ise işinden memnun olmayan öğretmen ve okul yöneticisine sadece kıdemi dolayısıyla saygı gösteren öğretmen olarak belirlenmiştir. Bu kategoriye ilişkin okul yöneticiler görüşlerinden bazıları şunlardır:

K1: “Ben buradaki tüm arkadaşları şunu severim. Söylüyorum. Beni okul müdürü olduğum için sevmeyin çünkü bu makam çok gelip geçecek. Yarına ne olacağımızı bilemez. Beni eğer kalıcı olarak seviyorsan evet ama beni Müdür Bey olarak seviyorsam, karşıdaki insanların da sizi nasıl sevdiğini hemen anlıyorsunuz. Bu da yılların getirdiği bir tecrübe. Size gelişleri, size günaydın demeleri, sizinle nasılsınız demelerini hemen anlayabiliyorsunuz. Mesela sabahçı öğretmenler burada bir saat, iki saat otururlar, çay içerler, sohbet ederler müdür yardımcısıyla. Bizler yani bu benim hoşuma gidiyor. Niye? Çünkü insanlar burayı benimsemiş, evleri gibi görmüş... Öğretmen yarım saat, bir saat önce okuluna gelip burada oturuyorsa, sizinle sohbet ediyorsa. Benim için en büyük ödüllerden biri de bu.”

K2: “Benim için okul idarecileri, okul yöneticiliği şudur. Bak hep söylerim, benim için ana temel esası oluşturan öğretmenlerimdir. Bir öğretmenim ya da buradaki hizmetli bir çalışanın sabahleyin kalktığımda ayakları geri geri gitmemeli. Okula koşarak geliyorsa, kendi evine geliyormuş gibi geliyorsa bu okula ben iyi bir müdürüm, ben bir tek ona bakarım. Ya da her sabah elini yüzünü yıkarken Allah kahretsin ki ben yine okula gidiyorum diyorsa ben kötü bir müdürüm. Ben bir tek buna bakarım, insanlar burada yüzü gülüyorsa, öğretmenimiz kendini evinde gibi hissediyorsa benim öğretmenim burada ben başarılı bir müdür olur. Benden korkan, benden kaçan, benden nefret eden, benden sadece müdür olduğum için bana saygı gösteren birileri varsa burada ben başarısızımdır.”

K4: Okulum bir evden ibarettir. İçindekiler ailemin bir parçasıdır. Onların yaşayacağı her problem benim de problemimdir. Bu problemi çözüme ulaştırma yolunda bir ailede ne olması gerekiyorsa okulda da aynısı olması gerektiğine inanıyorum. Bu amaçla alanda uzman, öngörüsü yüksek, birlik beraberliğe önem veren, adalete inanan, yol gösteren, rehber, ekibin bir parçası olduğunu düşünen, deneyimlerini aktarmayı bilen, ego düşüncesi olmayan, olumsuzluklardan ders çıkaran, yeniliklerin farkında, değişim ve dönüşümün yararını bilem, değişimde direnç gösterene hoşgörülü, sabırlı bir ekip üyesi ama ekibin yol göstereni, öğretmenlerin yaşadıkları olumsuzluklarda sığınacakları liman, çocukların ise ailesinden bir parçayım.”

• Kelime Bulutu

Katılımcılarla yapılan görüşme kayıtlarının program aracılığı ile çözümlenmiş halinde sözcüklerin frekanslarına göre oluşturulan kelime bulutunda, en fazla tekrarlanan kelimeler daha büyük şekilde görülmektedir. Şekil 4.20’de göre en fazla tekrarlanan sözcük “eğitim”, ikinci olarak “hizmet” ve üçüncü olarak ifade edilen “lider” olmuştur.



Şekil 4.20. Kelime Bulutu

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Bu bölümde okullarda yöneticilik yapmış olan yöneticilerden görüşme tekniği ile toplanan verilerin analizi ile elde edilen araştırma probleminin çözümüne ilişkin bulgularla ilgili tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Hizmetkâr Liderliğin Özelliklerine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç

Katılımcılar genel olarak hizmetkâr liderliği; fedakarlık, etkili iletişim, ekip gelişimi, topluma ve çevreye duyarlılık, kültürel değerleri önemseme, iş birliği, adalet, kendinden çok paydaşlarını düşünme, yardım severlik ve empati kurma olarak nitelendirmektedir. 14 katılımcıların görüşlerine göre; hizmetkâr liderliği paydaşlarına hizmet eden, kendini adayan, işbirliği içinde olan, empati kurup motivasyon sağlayan özellikler ile tanımlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre bu özellikleri taşıyan okul yöneticilerinin hizmetkâr lider olduğu kabul edilmektedir. Laub 1999 'da, hizmetkâr liderliği, topluluk bilinci oluşturan, gücü ve makamı kişilerin genel menfaatleri için bölüşen, kişisel menfaatlardan paydaşlarının menfaatlerini öncelikleyen bir liderlik yaklaşımı olarak ifade etmektedir. Araştırmada hizmetkâr liderliğin tanım ve özelliklerine ilişkin bulgulardan biri de etkili iletişimdir. Hizmetkâr liderlik özelliği gösteren yöneticilerin iletişim becerilerini iyi kullandıklarını ortaya koymaktadır. Özdemir (2012)'de eğitim örgütleri olarak olumlu okul kültürünün oluşması için yöneticilerin iletişim becerisine sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Özdemir ve Sezgin (2002) yaptıkları araştırmada, okul yöneticilerinin, okuldaki personeller ile güçlü bir iletişim ve etkileşim olması gerektiğini ifade etmiştir. İnsan ilişkilerini önem veren kurumların çalışanları yaptıkları işleri severek ve içinden gelerek yapacakları ifade edilebilir. Araştırmaya katılan yöneticilerin görüşlerine göre hizmetkâr liderlik özellikleri arasında işbirlikçi olma vardır. Özgenel ve Aktaş (2020)'da Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Öğretmen Performansına Etkisini incelediği

araştırmasında yöneticilerin işbirlikçi siviline sahip olması öğretmenlerin performansına olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla hizmetkâr liderliği benimseyen okul yöneticilerin etkili iletişim becerisine sahip olması gerekmektedir.

Katılımcılara göre; okul yöneticileri kişisel ve psikolojik özelliklerine ilişkin bulgularda; okul yöneticilerinin iletişimi güçlü, empati duygusu yüksek fedakar, anlayışlı, adil, sabırlı, saygılı, şefkatli düşünceli, alçak gönüllü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yukl (2005) hizmetkâr liderler aldığı kararları adil bir şekilde verirler ve okul yöneticisinin sergilediği adaletin, ilgi ve saygılı biçimde iletişimi yansıttığını bu da çalışanların performansını olumlu olarak etkilediğini araştırmada ifade etmiştir. Usta ve Ünsal (2018)'a göre; okul yöneticilerin herhangi bir beklentiye girmeden çalışanlarına yararlı olmak için onların ilgi ve ihtiyaçlarını temin etmenin sonucu olarak hizmetkâr liderdeki fedakârlık vasfını öne çıkarmaktadır. Cerit (2008) okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarıyla ilgili araştırmasında, okul müdürlerinin gerekli olduğu durumlarda fedakârlık yapmasını ve çalışanların ilgi ve ihtiyaçlarını düşünmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yine okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik özelliklerine ilişkin bulgulara göre; Yıldırım ve Aydoğdu (2012) yaptıkları araştırmada, okul müdürünün iletişime açık, sabırlı, koruyucu, eleştiriye açık, destekleyici, yönlendirici, lider, cesur, hoşgörülü, empatik, azimli, yenilikçi, dengeli, adil, iyi bir gözlemci ve fedakâr olması gerektiği ifadelerinde yer almıştır. Yöneticiler bu vasıflara sahip olduğunda, öğretmenlerin kendilerini huzurlu, mutlu olmasına ve güven ortamında çalışmasıyla birlikte, moral ve motivasyonlarının artması ve verimliliklerinin de olumlu yönde etkilenmesine aracılık edebileceği düşünülebilir.

Araştırmada yöneticilerin sosyal özelliklerine ilişkin bulgulardaki katılımcıların görüşlerine göre; hizmetkâr liderin, insana değer veren, takım ruhunu teşvik eden ve takımını motive eden, iyi kültür oluşturan, aidiyet hissi oluşturan, geniş bakış açısına sahip, kurumuna değer katan ve geliştiren iyi bir dinleyici olması gerektiği ifadelerine yer vermişlerdir. Kaya ve Yılmaz (2014) Hizmetkâr liderin öncelikle olarak ' insan olma ' felsefesiyle ayırım gözetmeden, farklılıklara saygı duyarak bütün herkese hizmet ederler. Akyüz (2014) Hizmetkâr liderlerin okullardaki faaliyetlerine bakıldığında kişisel bencillikten çok insanı ön planda tutan hizmetkâr liderliğin okul yönetimi için istenilen bir liderlik anlayışı olduğu ifade etmiştir.

Eğitimsel özelliklerine ilişkin araştırmaya katılan yöneticilerin görüşlerine göre; Eğitime önem veren, yenilikçi olan, değişimi destekleyen, deneyimlerini aktaran, takdir edip ödüllendiren, rehber ve rol model olan, özellikler olarak tanımlamaktadırlar. Fındıkçı (2013) İyi nitelikli liderler uzun ömür olması yeniliğe açık olması değişimi desteklemeli, değişimden kaçmaması gerektiğini ifade etmiştir. Spears (2004) Hizmetkâr liderler ellerindeki bütün imkânları kullanarak çalışanlarının her anlamda gelişimine katkı sağlamak için çaba harcarlar. Dolayısıyla okul yöneticilerinin zamanın ruhunu yakalayabilmesi kendilerini güncellemeleri gerekmektedir.

5.2. Hizmetkâr Liderin Okul Ortamına Etkisine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç

Öğretmen davranışlarına etkisine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde katılımcılara göre hizmetkârlığı benimseyen okul yöneticilerin daha çok rol model alınıp davranış kalıplarının benimsendiği görülmektedir. Hizmetkâr liderlerin öğretmene değer verip, sürekli iletişim halinde olması, öğretmenlerin adil davranışları hissetmesi, öğretmenlerin motivasyonlarını artırdığı görülmektedir. Bu özelliklere sahip okul yöneticileri, öğretmenler okulun görevlerini yerine getirmede gönüllü olarak sorumluluk almaktadır. Sıcak bir iletişim ile yoluyla okul ortamında başarı iklimine katkı sağlamaktadır. Güçlü ve İhtiyaroglu (2012), okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik özelliklerine ne ölçüde sahip olduğuna ve müdürlerin gösterdikleri hizmetkâr liderlik becerileri ile öğretmenlerin kuruma bağlılık oranlarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda müdürlerin sergiledikleri hizmetkâr liderlik becerileri ile öğretmenlerin kuruma olan bağlılıkları arasında doğrudan bir orantı olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Öğrenci başarı etkisine ilişkin bulgularda öğrenciler anlaşıldığı ve takip edildiği sistemde daha başarılı olduğu görülmektedir. Yine katılımcıların görüşlerine göre; Yeni jenerasyonun sevgi ve kabul odaklı olması, 21.yy da yöneticilerin hizmetkâr liderlik rolüyle örtüşmektedir. Yöneticilerin korku nesnesi olmaması, öğrencilerin kuruma aidiyeti ve başarı oranı artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Helvacı ve Aydoğan'a (2011) göre; etkili okul oluşturmada liderlik özelliklerini sergileyen yöneticilerin daha iyi okullar oluşturduğu vurgulanmaktadır. Yapılan araştırmalarda da gelişen ve değişen dünyada artık okul hedeflerini gerçekleştirme yönelik okul yöneticilerinin emir ve direktifler vererek geleneksel liderlik anlayışı

geçerliliğini yitirmiştir. Farkındalığı yüksek, insan ilişkilerini önemseyen, problemlerden korkmayan okul yöneticilerine ihtiyaç vardır. Şişman (2002) okul kültürünün oluşturulmasında, geliştirilmesinde ve değişmesinde okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin belirleyici olduğunu ifade etmiştir. Hardin (2003) hizmetkâr bir lider okul personellerini geliştirmenin yanı sıra, okulun hedeflerine ulaşmak için çaba harcar. Aynı zamanda bencilliğin olmadığı, takım çalışması ve işbirliğinin yapıldığı ortam sağlar. Bunun yanında çalışanların ihtiyaçlarını düşünmeli, onlara hizmet etmeli, fikirlerini almalı, onlara gereken değeri vermelidir.

5.3. Hizmetkâr Liderlikte Yönetime İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç

Hizmetkâr lider rolünü benimseyen yönetici, fedakârlık özelliğinden dolayı aldığı kararlar doğrultusunda kâğıt üzerine bırakmadan, kısa sürede uygulamaya geçildiği görülmektedir. Hizmetkâr liderliği benimseyen okul yönetimi, beklenmeyen bir problem ile karşılaştığında bulunduğu kurum içinde ekip üyelerini iyi tanıyor olması, buna uygun, çözümler getirmesi beklendiği görülmektedir. Küçük Ahmet (2000), okul yöneticilerinin problem çözme becerisine sahip olması, problem çözme aşamalarını bilmesi, problem çözme sürecinin önemini kavrayabilmesi eğitim sürecine olumlu katkı sağladığı araştırmalarda görülmektedir.

Eğitim öncüleri olan okul yöneticilerinin karşılaştığı pedagojik ve teknolojik değişimler, onların gelecekte daha üretken olmalarını vizyoner, ilerlemeci, yenilikçi olmalarını gerektirecektir (Milligan, 2003).

5.4. Okul Yöneticilerinde Olması Beklenen Özelliklere İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç

Katılımcıların görüşlerine göre; okul yöneticisinde olması beklenen özellikler güçlü iletişim, sürekli öğrenmeye teşvik etme, adaletli davranma, işbirliği görev aldığı kurumundaki personellerin gelişim ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma, tevazu sahibi, dürüst, tutarlılık, modern teknolojinin getirilerini dini ve milli şuur bilinciyle kabullenme, açıklık, şeffaf olma ve diğerkâmlık yer almıştır. Yukl (2002)'a göre çalışanlarına hizmet etmeye odaklanan hizmetkâr liderler; insanları dinlerler, onları övgüde bulunurlar, motivasyonlarını sağlarlar, teşvik ederler. Başarılı olan okulların

temelinde toplumsal değişimi ve ihtiyaçları karşılamak adına yönetimdeki ekiplerle işbirliği yaparak uyum sağlayan, olumlu bir okul kültürü oluşturan, yeni projeler ve eğitim firsatları sağlamada etkin rol oynayan okul yöneticileri olmalıdır, Taylor (2002), Hizmetkâr liderler, makam ve otorite gücüne dayanmadan içindeki hizmet etme isteğiyle bencilliğin ötesinde ekip çalışması ve işbirliği ortamını geliştirerek çalışanlarına önderlik ederler. İnsanlar yapabileceği en iyi işlerde mutlu olup başarı sağlayacaktır. Hizmetkâr liderlerde çalışanların yeteneklerini gözlemleyip doğru bir biçimde tespit edebilmelidir. Yeteneklerini ortaya çıkaracağı işlere yönlendirmelidir (Taylor, 2008). Araştırmaya göre katılımcılardan birinin ifadesiyle ,”Bir adama bir balık verirsen onu bir gün beslemiş olursun, ona balık tutmayı ğretirsen ömür boyu beslemiş olursun.” Hizmetkâr lider yalnız kendi gelişimiyle kalmayıp bilgi ve yetenekleri konusunda cimri davranmamakta ve çevresindekilerin gelişiminde desteklemektedir. Kılıç (2006), yöneticiliğin ilişkisel yönü önemli etkiye sahiptir. Bu zellik çalışanların gelişimini sağlamada sürekli öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu iletişim, çalışanların gözünde güvenilir olmayı, inanılrlığı ve adilliği ve bunun sonucunda yöneticiye karşı güven duygusunun geliştirmesine katkı sağlar.

5.5. Olumsuz Durumlarda Okul Yöneticilerinden Beklenen Davranışlara İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç

Olumsuz durumlarda okul yöneticilerinden beklenen davranışlara katılımcıların görüşlerine göre; olayları dinleme becerisi, geçici değil uzun vadeli çözümler sunması, soğukkanlı olması, çatışmayı öngörme becerisi, arabulucu/uzlaşmaya yatkın tutum, son sözü söyleyebilmesi, etik davranışlar, ekip üyelerini iyi tanınması, çözüm odaklı olması ve olayları sakinleştirebilmesi/tampon bölge olabilmesi olarak belirtilmiştir.

5.6. Hizmetkâr Liderlik ve Geleneksel Liderlik Karşılaştırmasına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Sonuç

Katılımcıların görüşlerine göre; geleneksel lider değişime dirençli ve otoriterdir. Kontrolü elinde tutarak çok yetkilendirme yapmaz, bireysel katkılara odaklanır, sonuç odaklıdır, iletişim dilinde daha çok emir ve direktifler kullandığı görülmektedir. Recepoğlu ve Kılınç (2014). Günümüzdeki eğitim kurumlarında değişim ve dönüşümle birlikte, eğitim kurumlarından ve okul yöneticilerinden beklentiler önemli

ölçüde artmıştır. Dolayısıyla, okul yöneticilerinin bu gelişmelere ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Okul yöneticisinden katılımcı olması, dönüştürücü bir eğitim bir lideri olması beklenmektedir. Diğer taraftan mevcut mevzuatı uygulama ve geleneksel yapıyı sürdürmek değil; aynı zamanda madde ve insan kaynağını birlikte etkin bir biçimde kullanabilmesi, yönetim alanında alan bilgisine ve bazı özel yetenek ve becerilere sahip olması gerekir.

Addis (2005), hizmetkâr lideri yardım gerektiren bir durumda ilk gönüllü olan kişi olarak tanımlamaktadır. Addis'in hizmetkâr liderlik yaklaşımıyla diğer hizmetkâr liderlik yaklaşımları kıyaslandığında, kimi yönlerden benzerlik tespit edilse de, onun anlayışı özgündür. Kurumun başarılı olması için toplumun büyük çoğunluğunun yapmak istemediği, yapmaktan çekindiği işleri hizmetkâr lider gönüllü olarak icra etmektedir. Birçok kişiden daha başarılı olmuş olmasına rağmen, bunu övünç sebebi yapmamaktadır.

5.7. Öneriler

5.7.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Okul yöneticisi işini hayatıyla bütünleştirdiği bir anlayışa sahip olmalıdır.
- Okullarda sıcak samimi iletişim ortamlarını oluşturmak için yöneticiler fedakâr tutum sergilemelidir.
- Okul başarısını arttırmak için okul yöneticileri mesai saati dışında da paydaşları ile iletişimini sürdürmelidir.
- Okul yöneticileri akademik gelişimin yanında öğretmen ve öğrencilerin tüm alanlardaki gelişimlerini desteklemek için çalışmalar yapmalıdır.
- Okul yöneticisi maddi sıkıntısı olan öğrencilerin tespitini yaparak destek imkânları oluşturmalıdır.
- Okul yöneticisi rehberlik ihtiyacı olan öğrencileri belirlemeli ve kişisel gelişimlerini desteklemeli, problemlerini çözmelidir.
- Paydaşların okul ortamına katkıda bulunmaları için yöneticilerin hizmetkâr lider anlayışında olmaları gerekmektedir.

- Hizmetkâr liderliğin gerçek hayattaki örnekleri ve başarı hikâyeleri paylaşarak, bu liderlik yaklaşımının etkileri somutlaştırılabilir.
- Okul yöneticilerine, iletişim becerileri, empati, sabır gibi özellikleri geliştirmek için kişisel gelişim atölyeleri ve eğitimler sunulabilir.
- Hizmetkâr liderliğin temel prensiplerini daha da vurgulayarak, katılımcıların öne çıkardığı özellikleri güçlendirmek için liderlik eğitimleri ve geliştirme programları oluşturulabilir.
- Hizmetkâr liderlerin sosyal becerilerini güçlendirmek amacıyla takım çalışması ve faaliyetlere katılım gerçekleştirilebilir.
- Yöneticilerin eğitim liderliği özelliğine odaklanarak; öğretmenlere, öğrencilere rehberlik etme, deneyim paylaşımı ve ödüllendirme girişimlerinde bulunmaları gerekmektedir.
- Karşılaştırmalı analizler ve gerçek hayattan örneklerle, hizmetkâr liderlik daha etkili sonuçlar doğurabilir ve işbirliğini teşvik ederek yönetim güçlendirilebilir.
- Hizmetkâr bir liderliğinde olan bir okul yöneticisi kurumuyla ilgili karşılaştığı sorunlarda, problem çözme becerisine sahip olması, problem çözme aşamalarını bilmesi, problem çözme sürecinin önemini kavrayıp, uygulayabilmeleri eğitim sürecine de olumlu katkı sağlayabilir

5.7.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğretmen davranışlarına etkisi üzerine, Hizmetkâr liderlik yaklaşımının öğretmenlerin katılımını ve motivasyonunu nasıl artırdığı daha detaylı bir şekilde araştırılabilir.
- Öğrenci başarısına etkisi üzerine daha fazla veri toplamak ve bunları istatistiksel olarak analiz etmek, Hizmetkâr liderliğin öğrenci başarısına nasıl katkı sağladığını daha net bir şekilde ortaya koymak açısından bu konu daha kapsamlı ele alınabilir.
- Okul yönetimine etkisi üzerine, örnek olay incelemeleri ve gerçek hayattan örneklerle, hizmetkâr liderliğin sorunlara nasıl hızlı ve etkili çözümler getirdiğini gösteren vaka çalışmaları yapılabilir.
- Liderlikte yönetim kategorisine ilişkin bulguları daha da derinlemesine analiz ederek, geleneksel liderlik ve Hizmetkâr liderlik arasındaki farkları ve etkileri araştırılabilir.

REFERANSLAR

- Addis, F. S. (2005). *The Servant Leader*. Rough Notes, 70-71.
- Akbaba, A., & Örs, Ç. (2015). Okul yöneticilerinin yönetsel davranış ve kişiliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 161-180.
- Akdöl, B. (2015). Hizmetkâr liderliğin iş tatminine etkisi: bilişim sektöründe bir araştırma. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Akiş, Y. T. (2004). *Türkiye'nin Gerçek Liderlik Haritası*. Ankara: Alfa Basım Yayım.
- Akiş, Y. T. (2005). Sosyal kurumsal liderlik, *Ceo's Leadership Insights, Amrop Hever Turkey*. 21, 12-15.
- Aktaş, A., & Özgenel, M. (2020). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 1-18.
- Akyüz, B. (2012). Hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans üzerine etkisi: eğitim sektörü üzerinde bir uygulama. (Doktora Tezi), Gebze Yüksek Teknolojisi Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Akyüz, B., & Eren, M. Ş. (2013). Hizmetkâr liderlik davranışlarının eğitim sektörü üzerindeki etkisine yönelik teorik bir çalışma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 8(2), 191-205.
- Arslan, Z. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programını uygulamada karşılaştıkları sorunların düzeyi. (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Ayyıldız, E., & Akardaş, E. (2020). Aklımızdaki 'çocuk': erken çocukluk uzmanlarının çocuk algısı fenomenolojisi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 56-65.
- Bakan, İ., & Doğan, İ. F. (2012). Hizmetkâr liderlik. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-12.
- Balay R., Kaya, A., & Yılmaz, R. (2014). Eğitim yöneticilerinin hizmetkâr liderlik yeterlilikleri ile farklılıkları yönetme becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 230-248.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.

- Bardak, M. (2011). II. Meşrutiyet döneminde okul öncesi eğitim (1908-1918). (Yüksek lisans tezi), Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Beştaş Marakçı, D. (2020). İlkokulda görev yapan yöneticilerin hizmetkâr liderlik özellikleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Beykozlu, B. (2021). Öğretmenlerin tercih ettikleri yönetici liderlik stilleri ve bu tercihlerin bazı değişkenlere göre karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüleri.
- Bilge, B. (2013). Öğrenci başarısını arttırmada okul müdüründen beklenen liderlik özellikleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 12-23.
- Bozan, A., & Bozan, H. F. (2023). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özelliklerine ilişkin bir değerlendirme. *Artikel International Journal of Social Science*, 1(1), 13-26.
- Bulut, Y., & Bakan, İ. (2005). Yönetici ve yöneticilik üzerine Kahramanmaraş kentinde bir araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 5(9), 62-89.
- Cemaloğlu, N. (2013). Liderlik. Özdemir, S. (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama* (ss. 131-185). Ankara: Pegem Akademi.
- Cerit, Y. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56(56), 547-570.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design*. 3.bs. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çağlayan, İ., Nalan, K., Apak, Y. M., & Karakaya, C. (2023). Türkiye’de yayınlanan okul öncesi eğitim programları hakkında yapılan araştırmaların eğilimleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 753-769.
- Çakmak, Ş. (2022). Öğretim üyeleri ve okul müdürlerinin görüşlerine göre ideal okul yönetimi: Fenomenolojik bir analiz. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Çetinkaya, C. (2006). Türkiye’de okul öncesi eğitiminin tarihsel gelişimi ve bugünkü durumu, (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çoğaltay, V. O. N. (2022). Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Social Mentality And Researcher Thinkers Journal (Smart Journal)*, 5(26), 1759-1773.

- Çullu, F., & Şahin, Ç. (2022). Çocuk gelişimi programı öğrencilerinin okul öncesi eğitimde çevre eğitimine ilişkin inançlarının incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 214-225.
- Deretarla G. E. (2008). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim, (Ed.) Prof. Dr. Gelengül Haktanır, *Okulöncesi Eğitime Giriş*, (ss.141-166), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dikmen, B. (2012). Liderlik kuramları ve dönüştürücü liderlik kuramının çalışanları örgütsel bağlılık algıları üzerindeki etkisine yönelik uygulamalı bir araştırma. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dinçer, M. K. & Bitirim, S. (2007). Kurum kültürü çalışmalarında Hizmetkâr liderlik anlayışı ile değer yaratmak, *İstanbul Üniversitesi, İletişim Fakültesi Dergisi*, (28), 61-72.
- Drucker, P. (1995). Değişim Çağının Yönetimi, *Türk Henkel Dergisi*, Çev. Zülfü Diclel, , s.2, www.bilgiyonetimiorq.tr Erişim Tarihi (29.10.2010).
- Duran, A. (2014). Okul öncesi çağı çocuklarında liderlik eğitimi. (Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Duyan, E. C. (2012). Hizmetkâr liderlik: çalışan iyilik hali ve çalışma yaşamının kalitesi ile ilişkileri üzerine bir araştırma. (Yayınlanmamış doktora tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa.
- Düşek, G. (2008). 2006 Yılında Uygulamaya Konulan Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkında İlköğretim Müfettişleri, Okul Öncesi Eğitim Veren Kurum Müdürleri Ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi: Ordu İli Örneği,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Düşeka, G., & Dönmez, B. (2012). Türkiye’de yayımlanan okul öncesi eğitim programları. *Mesleki Bilimler Dergisi (MBD)*, 1(1), 68-75.
- Eker, S. (2019). Okul müdürünün liderliğinin ve öğretmen liderliğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri. (Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Eren, E. (2008). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Erol, K. & Erol, E. E. (2021). Eğitimci-Yazar Kâzım Nâmi Duru’nun “çocuk bahçesi rehberi” ve “mekteplerde ahlak nasıl telkin edilmeli” eserlerinde eğitim anlayışı ve değer aktarımı. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 4(1), 41-61 . DOI: 10.47935/ceded.907096.
- Ertuğ, C. A. N., & Kılıç, Ş. (2019). Okul öncesi eğitim: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 483-519.

- Fındıkçı, İ. (2009). *Bir Gönül Yolculuğu: Hizmetkâr Liderlik*, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Fındıkçı, İ. (2013). *Bir Gönül Yolculuğu: Hizmetkâr Liderlik*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Frankel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How To Design And Evaluate Research İn Education (6thed.)*. New York, NY: McGraw Hill.
- Gökçen, Z. G., & Pekdemir, D. I. (2019). Hizmetkâr liderlik, sosyal sürdürülebilirlik, örgütsel güven ve örgütsel özdeşleşme: aralarındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik bir araştırma. (Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güçlü, N., & İhtiyaroğlu, N. (2012). Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *21. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 12-14.
- Güven, G., & Efe-Azkeskin, K. (2010). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. (Ed.), İbrahim H. Diken. *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Haktanır, G. (2005). Farklı ülkeler ve okul öncesi eğitimde farklılıklar. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 6(62), 51-56.
- Hardin, F. (2003). Impacting texas public schools through a student servant leader model: a case study. (Unpublished Doctoral Thesis), Texas Tech University, Texas.
- Helvacı, M. A., & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- İşler, M. (2022). Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile algılanan örgütsel adalet düzeyinin örgütsel adanmışlık üzerindeki etkileri. (Master's thesis), Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kahveci, H., & Aypay, A. (2013). Hizmetkâr liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişkinin ilköğretim okullarında incelenmesi. *Eğitimde Politika Analizi*, 2(1), 44-60.
- Karapostal, İ. O. (2014). Okul müdürlerinin liderlik biçimleri ile lise öğretmenlerinin örgütsel bağlılık davranışlarının incelenmesi: İzmir Aliağa ilçesi örneği. (Master's thesis), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Küçük, K., & Yavuz, E. (2018). Hizmetkâr liderlik: Gandhi örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(2), 81-93.
- Küçükahmet, L. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Laub, J. A. (1999). Assessing the servant organization: Development of the servant organizational leadership assessment (SOLA) instrument. (Unpublished Ph. D. Thesis), Florida Atlantic University, Florida.
- Lune, H., & Berg, B. L. (2016). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Pearson Higher Ed.
- M. E. B. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*, Ankara.
- M. E. B. (2005). *Okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için)*. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A Guide to Design and Implementation*. John Wiley & Sons.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1993). Ders geçme ve kredi yönetmeliğini uygulayan kurumların ortak dersleri arasında yer alan tarih 1-2 programları. *Tebliğler Dergisi*, 15(03), 23-75.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları Okulöncesi Dönem*. İstanbul: Yeni Çizgi Yayınları.
- Okutan, M., & Kahveci, A. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi rize örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 27-42.
- Ömer, B., Ergun, T., & Sezen, S. (1998). *Kamu Yönetimi*. Ankara: TODAİE.
- Önen, S. M. & Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve motivasyon: kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 43-64.
- Öner, Z. H. (2008). Hizmetkâr yöneticilik ile işe kapılma değişkenleri arasındaki ilişkide, örgütse adaletin ara değişken olarak etkisi; tutarlılık anlayışı ve işin karmaşıklık düzeyinin şartlı değişken olarak rolleri. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, D., Eruzun, H. M., & Kuru, N. (2021). 1952'den 2021'e Türkiye'deki okul öncesi eğitim programlarında sosyal-duygusal gelişim. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 314-335.
- Özdemir, S. & Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266-282
- Özkalp, E. & Sabuncuoğlu, Z. (1997), *Enver Örgütlerde Davranış*. Eskişehir: Açık Öğretim Yayınları.
- Öztürk, M. & Zembat, R. (2015). Okul gelişiminin yaratıcı liderlik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi / Yöneticilerin yaratıcı liderliği ile okul iklimi arasındaki ilişki. *Maltepe Üniversitesi Akademik Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (31), 455-467.

- Page, D. & Wong, P.T.P. (2000). A Conceptual Framework For Measuring Servant-Leadership. Trinity Western University, Langley, B. C.
- Patton, M. Q. (2014). Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice. Sage.
- Recepoglu, E., & Kılınç, A. Ç. (2014). Türkiye'de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 1308-2140.
- Reşitoğlu, F., Toprak Altun, B., Azbay, A. & Reşitoğlu, S. (2023). Liderlik kavramına ve liderlik kuramlarına genel bir bakış. *International Academic Social Resources Journal*, (e-ISSN: 2636- 7637), Vol:8, Issue:46; pp:2139- 2145. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNALS.67807>.
- Robert K. Yin. (2014). Case Study Research Design and Methods (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Russell, R. F. & Stone, A. G. (2002) A review of servant leadership attributes: developing a practical model. *Leadership and Organization Development Journal*, 23(3), 145-157.
- Sakai, A. (2006). Japonya ve türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi ile japon ve türk ailelerin okul öncesi eğitim ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılması. (Doctoral dissertation), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Saldaña, J. (2012). The Coding Manual for Qualitative Research. Londra: Sage.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41(5), 5-18.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41(5), 5-18.
- Serinsu, M. E., & Doğan, R. (2020). Sosyal Öğrenme kuramı çerçevesinde 2-6 yaş dönemi çocuklar için ailede değer eğitimi ilkeleri. *Dini Araştırmalar*, 23(58) Din Eğitimi: Prof. Dr. Beyza Bilgin Özel Sayısı), 151-170.
- Serinsu, M. E., & Doğan, R. (2020). Sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde 2-6 yaş dönemi çocuklar için ailede değer eğitimi ilkeleri. *Dini Araştırmalar*, 23(58) (Din Eğitimi: Prof. Dr. Beyza Bilgin Özel Sayısı), 151-170.
- Sönmez, B. (2022). Okul öncesi eğitim programının öğretmen ve yönetici görüşlerine göre değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Spears, L. C. (1995). *Reflections on Leadership: How Robert K. Greenleaf’s Theory of Servant-Leadership Influenced Today’s Management Thinkers*. New York: Wiley.

- Suçiçeği, A. (2021). Okul yöneticilerinin Hizmetkâr liderliğine ilişkin öğretmen algıları. (Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Susmak, M., & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2013). Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin sahip olması gereken özellikler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(13), 215-226.
- Şahin, N. (2020). Özel anaokulu müdürlerinin Hizmetkâr liderlik davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Şahne, B. S., & Şar, S. (2015). Liderlik kavramının tarihçesi ve Türkiye’de ilaç endüstrisinde liderliğin önemi. *Marmara Pharmaceutical Journal*, 19(2), 109-115.
- Şımık, M., Doğan, M. S., Aydın, S., & Şeker, M. H. (2022). Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile performans arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Avrasya Eğitim ve Literatür Dergisi*, (16), 86-100.
- Şişman, M. (2012). Eğitimde mükemmellik arayışı: etkili okullar (3.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2012). Öğretim Liderliği. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Taşçı B. (2022). Okul yönetiminde liderlik ve liderliğin okul çıktıları üzerindeki etkisi. *Hakkâri Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-18.
- Taylor T. A. (2002) Examination of leadership practices of principals identified as serevant leaders, (Unpublished Doctoral dissertation), The Faculty of the Grduate school universty of missouri, Colombia.
- Tekindal, M., & Uğur, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomonolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 20(1), 153-172.
- Temiz, E. (2016). İlkokul yöneticilerinin sahip olması gereken Hizmetkâr liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Tükel, A. (2017). 2013 Okul öncesi eğitim programı ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.) Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Türkmen, F. (2016). Ortaokul yöneticilerinin Hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerine etkisi: Sinop ili örneği. (Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.


- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24 (24), 543-559.
- Usta, M. E., & Ünsal, Y. (2018). Okullarda algılanan hizmetkâr liderlik düzeyinin incelenmesi. *Sakarya University Journal Of Education*, 8(4), 168-184. <https://doi.org/10.19126/Suje.443973>
- Yıldırım, A. (2017). Kurumsal kültürün oluşumu ve sürdürülebilirliğinde Hizmetkâr liderliğin rolüne ilişkin bir araştırma. (Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya.
- Yıldız Çelik, Ö. (2019) İlkokul öğretmenlerinin ana dili Türkçe olmayan öğrencilere Türkçe öğretimine ilişkin deneyimleri: Bir olgu bilim çalışması. (Yüksek Lisans Tezi), Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bayburt.
- Yılmaz, C. (2013). Hizmetkâr liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative Research From Start to Finish*. London: Guilford Publications.
- Yukl, G. (2005). *Leadership in Organizations, Anglewood Cliffs*. New Jersey: Prentice Hall.
- Zembat, R. (1992). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim ve yönetici özellikleri. (Yayınlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zembat, R., Yıldız, G., Önder, A., & Fathi, L. (1994). İstanbul'daki okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlarla ilgili bir durum tespit araştırması. *YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*.

EKLER

EK A

Tez için anket vb. çalışmalara dair öğrenci ya da danışman tarafından alınan Etik Kurul İzin Belgesi eklenmelidir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.05.2023-26060

**IBN HALDUN**
ÜNİVERSİTESİ

T.C.
İBN HALDUN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-71395021-100-26060
Konu : Etik Kurulu Kararı - Semiye
YILDIRIM

18.05.2023

İLGİLİ MAKAMA

Kurulunuza başvuran Semiye YILDIRIM'ın * Okul Öncesi Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Anlayışının İncelenmesi* isimli projesi; amaç, araştırma türü, veri toplama araçları, süreç ve işlemler, veri analizleri dikkate alınmak suretiyle 18.05.2023 tarihinde değerlendirilerek 2023/03-9 karar numarası ile etik açıdan uygun bulunmuştur.


Bilgilerinizi arz/rica ederim.

Prof. Dr. Alev ERKİLET
Başkan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSECMCUEE Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiya.gov.tr/ibn-haldun-universitesi-dbya>
Adres: Başak Mah. Odu Cad. No:3 P.K. 34480 Beşiktaş / İstanbul Belge için: Melika Kancı
Telefon: 0212 692 0212 Faks: 0212 551 6464 Ücretli: Sakınır
Kapı No: 1001 Kp. nr e-Posta: info@ibu.edu.tr Elektronik Ad: www.ibu.edu.tr

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



Yarı yapılandırılmış görüşme soruları

1. Bilginin hızla değiştiği ve yayıldığı bir dünyada sizce okullarda klasik yönetim anlayışı yeterli midir? Değilse nasıl bir lider ya da yönetim anlayışı olmalıdır. Açıklar mısınız?
2. Size göre Hizmetkâr liderlik kavramı ne anlam ifade ediyor, tanımlar mısınız?
3. Hizmetkâr liderin özellikleri neler olmalıdır? Bir okul öncesi müdürünün sahip olması gereken Hizmetkâr liderlik özellikleri nelerdir?
4. Okul yöneticisinin adil ve tarafsız bir davranışa sahip olması sizin için ne ifade etmektedir?
 - Okul yöneticisinin adil davranışları öğretmenler üzerinde nasıl bir etki yaratmaktadır?
 - Okul yöneticisinin adil olmayan davranışları öğretmenler üzerinde nasıl bir etki yaratmaktadır?
5. Okul yöneticilerin tevazu sahibi olmaları niçin önemlidir? Açıklar mısınız?
 - Okul yöneticileri olası bir başarısızlık durumunda kimleri sorumlu görmelidir?
 - Okul yöneticileri olası bir başarı durumunda takdir edilmeyi beklemeli midir?
 - Okul yöneticileri olası bir başarıyı tek başına kendisi mi yoksa takıma mı mal etmelidir?
 - Okul yöneticileri özeleştiri yapmalı mıdır? Neden?
6. Bir okul yöneticisi çatışma/problem/risk durumuyla karşılaştığında ne tür bir strateji yürütmelidir? Bunu hizmetkâr liderlik açısından yorumlayabilir misiniz?
7. Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları öğretmenlerin motivasyonunu etkilediğini düşünüyor musunuz? Bununla ilgili deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
8. Sizce okul yöneticisinin öğretmenlerle iletişimi ve sosyal etkileşimi nasıl olmalıdır?
 - Öğretmenler ya da diğer okuldaki personeller yaşadığınız bir durumu sizinle rahatça paylaşabilirler mi?
 - Okul yöneticisi ile öğretmenler kurumla ilgili düşüncelerini ve vizyonlarını karşılıklı dile getirebilirler mi?
 - Öğretmenlerinizle ya da diğer paydaşlarla empati kurduğunuz bir anınız var mı?

9. Bir okul müdürünün hizmetkâr liderlik davranları ile okulun ileyiinde verimliliği nasıl etkilemektedir. Deneyimlerinizi anlatır mısınız?
10. Hizmetkâr liderliği önemseyen bir okul müdürünün ğrenci başarı ve mutluluğuna katkıları neler olabilir?
11. Sizce eğitim kurumlarının yönetiminde hizmetkâr liderliğin okul müdürleri tarafından uygulanması ne aıdan gereklidir? Böyle bir liderliği okul yöneticileri tercih etmeli midir? Neden? Dncelerinizi paylaır mısınız?
12. Okul yöneticilerinin söz ve davranlarında tutarlı olması, güven vermesi ğretmen davranlarını nasıl etkilemektedir?
 - Okul yöneticilerinin öğretmenlere karı söz ve davranlarında tutarlı olması, güven vermesi niin önemlidir?
 - Okul yöneticilerinin söz ve davranlarında tutarlı olması, güven vermesi ğretmen davranlarını nasıl etkilemektedir?
13. Hizmetkâr liderlik kavramını tek bir kelimeyle ifade etseydiniz ne derdiniz?
14. Bunlar dında eklemek istedikleriniz varsa lütfen belirtiniz.

ÖZGEÇMİŞ

Ad ve Soyad:

Semiye Yıldırım

Eğitim:

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyoloji

İş Deneyimi:

2018 - 2021 - Öğretmenlik

