

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA HİZMETKAR ÖRGÜT
LİDERLİĞİNİN İNCELENMESİ**

HAKKI KAHVECİ

**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

ESKİŞEHİR, 2012

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Hakkı KAHVECİ tarafından hazırlanan “İlköğretim Okullarında Hizmetkar Örgüt Liderliğinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 13/01/2012 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*’nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda *başarılı* bulunarak, jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı : Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT

Danışman: Prof. Dr. Ahmet AYPAY

Üye: Prof. Dr. Selahattin TURAN

Üye: Doç. Dr. Engin KARADAĞ

Üye: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ANILAN

Prof. Dr. Selahattin TURAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA HİZMETKAR ÖRGÜT LİDERLİĞİNİN İNCELENMESİ

Bu çalışma öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin hizmetkar liderlik davranışlarını ve okul kültürü düzeyini belirlemek; bu düzeylerin öğretmenlerin cinsiyet, branş, kıdem ve eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmasını bulmak; hizmetkar liderlik ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı merkez ilçelerinde 400 öğretmenin görüşlerine başvurularak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada “Hizmetkar Örgütlerde Örgütsel Liderlik Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Örneklem t- testi, Tek Yönlü Varyans Analizi, Pearson Korelasyon Analizi ve Basit Doğrusal Regresyon Analizinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonuçlarında okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik davranışları “3.79” ve öğretmenlerin okul kültürü algısı “3.74” çıkmıştır. Öğretmenlerin hizmetkar liderlik davranışlarına ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunurken branş, kıdem ve eğitim düzeyi değişkenlerinde bir farklılık bulunmamıştır. Okul kültürüne ilişkin öğretmen algılarında cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunurken kıdem ve branş değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hizmetkar liderlik ile okul kültürü arasında “iyi düzey”de pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunurken, bu ilişkide hizmetkar liderliğin okul kültürünün bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre yorumlar yapılmış, uygulayıcı ve araştırmacılara bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Liderlik, Hizmetkar Liderlik, Okul Kültürü, Yönetici

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF SERVANT ORGANIZATIONAL LEADERSHIP IN PRIMARY SCHOOLS

The purpose of the study is to determine the servant leadership behaviour of the primary school directors and school culture level according to teachers' point of view; to examine whether the those levels acquire different characters related to a set of variables such as teachers' genders, branches, seniorities and educational backgrounds; to investigate the relationship between servant leadership and school culture. The study included 400 teachers of primary school in Tepebaşı and Odunpazarı districts of Eskişehir province. "Organizational Leadership Assessment Scale" is used in the study. Independent Sample t-test, One Way ANOVA, Pearson Correlation Analysis and Simple Linear Regression Analysis are used to analyse the data.

The results of the study revealed that servant leadership behaviours of primary school directors is "3.79" and School Culture Perception of teachers is "3.74". While there is a meaningful difference in gender variable in the point of servant leadership behaviour perception of teachers, there is no meaningful difference in branch, seniority and educational background variables. In the point of school culture perception of teachers, a meaningful difference is found related to gender and educational background variables while no meaningful difference is found related to gender and branch variables. Besides the positive relationship between the servant leadership and school culture, it is found that servant leadership is the prediction of school culture. Comments are made about the findings of this study and some suggestions are offered to the researchers and administrators.

Key words: Leadership, Servant Leadership, School Culture, Manager

ÖNSÖZ

Bu araştırma ilköğretim okullarında örgütsel liderliğin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. İlişkisel modelde hazırlanan araştırmada Eskişehir il merkezinde bulunan okullardaki öğretmenler evren olarak seçilmiş olup, 25 okulda görev yapan öğretmenler örnekleme dahil edilmiştir. 2011- 2012 eğitim- öğretim yılında evrende 3515 öğretmen bulunmakta olup 400 kişi örneklem grubunu oluşturmuştur.

Araştırmada öncelikle bana her türlü yardımı yapan ve destekleyen danışmanım Prof. Dr. Ahmet AYPAY'a, gerek derslerde gerekse tez dönemindeki yardımlarıyla bana yol gösteren Doç. Dr. Engin KARADAĞ'a, derslerde yapmış oldukları değerli katkılarıyla hocalarım Prof. Dr. Selahattin TURAN'a, Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN'a, Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT'a ve Yrd. Doç. Dr. İlknur ŞENTÜRK'e teşekkürü borç bilirim. Veri toplama sürecinde yardımlarını unutmayacağım meslektaşlarıma, okul yöneticilerine ve Sinan IŞIKEL'e; yüksek lisans dönemi boyunca desteğini hiç esirgemeyen ve her zaman yanımda olan eşim Leman'a, anneme, babama ve kardeşime; araştırmanın analiz sürecinde yardımını esirgemeyen dostum Dr. Ferhan ELMALI'ya, dostluklarıyla her daim destekçim olan Ar. Gör. Ragıp YILMAZ'a, Ar. Gör. Derviş Tuğrul KOYUNCU'ya, Öğr. Gör. Salih ARSLAN'a ve Hasan UĞURLU'ya sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
ŞEKİL VE TABLOLAR LİSTESİ	vii
KISALTMALAR	ix
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.2.1. Alt amaçlar	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Operasyonel Tanımlar	7
BÖLÜM II	8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Liderlik	8
2.2. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları	12

2.2.1. Özellikler Yaklaşımı.....	12
2.2.2. Davranış Yaklaşımları	15
2.2.3. Durumsallık Yaklaşımları	19
2.3. Modern Liderlik Yaklaşımları	23
2.3.1. Karizmatik Liderlik.....	24
2.3.2. Dönüşümcü (Transformational) Liderlik	26
2.3.3. Etik (Ahlaki) Liderlik	27
2.3.4. Vizyoner Liderlik	28
2.4.5. Hizmetkar Liderlik (Servant Leadership)	29
2.4. Kültür.....	36
2.5. Örgüt Kültürü.....	38
2.6. Okul Kültürü	41
BÖLÜM III.....	46
3. YÖNTEM	46
3.1. Araştırmanın Modeli	46
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	46
3.2.1. Örneklem Demografik Özellikleri.....	48
3.4 Veri Toplama Aracı.....	50
3.5. Verilerin Toplanması.....	54
3.6. Verilerin Analizi	54
BÖLÜM IV	55

4. BULGULAR	55
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	55
4.2. İkinci Alt Amaca Dönük Bulgular	59
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	62
4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	63
BÖLÜM V	64
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	64
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	64
5.2. Öneriler.....	72
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler.....	72
5.2.2. Araştırmacıya Öneriler.....	73
KAYNAKÇA	74
EKLER	81
Ek 1. Anket Formu.....	81
Ek 2. J.A.Laub'un İzin E-postası.....	83

ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ

Şekil 2.1. Liderlik Değişkenleri	11
Şekil 2.2. Liderliğin Temel Elemanları	12
Şekil2.3. Stogdill'in 1974'te belirlediği liderlik özellikleri ve becerileri.....	14
Şekil 2.4. Blake ve Mouton (1985) tarafından geliştirilen liderlik gözeneği	16
Şekil 2.5. Ohio State araştırmaları liderlik modelleri.....	18
Şekil 2.6. Fiedler'e (1967) göre liderin LPC puanları ile grup performansı ilişkisi.....	20
Şekil 2.7. Reddin'in (1967) 3 boyutlu liderlik modeli.....	23
Şekil 2. 8. Laub'a (1999) göre hizmetkar liderin özellikleri	35
Tablo 3.1. Örneklemeye dahil edilen okulların listesi	47
Tablo 3.2. Örneklemeye ilişkin cinsiyetine dönük bulgular	48
Tablo 3.3. Örneklemeye ilişkin yaş gruplarına ilişkin bulgular.	48
Tablo 3.4. Örneklemeye ilişkin mesleki kıdemine ilişkin bulgular	49
Tablo 3.5. Örneklemeye ilişkin branşına ilişkin bulgular	49
Tablo 3.6. Örneklemeye ilişkin eğitime ait bulgular.....	50
Tablo 3.7. Ölçek maddelerinin boyutlara göre dağılımı ve faktör yükleri.....	53
Tablo 4.1. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyi.....	55

Tablo 4.2. Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre oluşan t-testi sonuçları.....	56
Tablo 4.3. Kıdem grubu değişkenine göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerine yerine getirme düzeyine ilişkin ortalama puanlar ve tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	56
Tablo 4.4. Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin branş değişkenine göre t-testi sonuçları.....	57
Tablo 4.5. Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin öğretmenlerin eğitim durumlarına göre ortalama puan bilgileri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	58
Tablo 4.6. Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri.....	59
Tablo 4.7. Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.....	59
Tablo 4.8. Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri puan ortalamalarının kıdem değişkenine göre dağılımı ve tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	60
Tablo 4.9. Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre t-testi sonuçları.....	61
Tablo 4.10. Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre ortalama puanları ve tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	61
Tablo 4.11. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri ile okul kültürü düzeyi arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon analizi sonucu.....	62
Tablo 4.12. Hizmetkar liderliğin okul kültürünü yordama gücünü gösteren basit doğrusal regresyon analizi sonucu.....	63

KISALTMALAR

n: Frekans

X_{ort} : Ortalama

p: Anlamlılık Derecesi

n : Örneklem sayısı

SS: Standart Sapma

Sd: Serbestlik Derecesi

V.K.: Varyans Kaynağı

K.O. : Kareler Ortalaması

K.T. : Kareler toplamı

SPSS: Statistical Package For Social Sciences

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Son yıllarda önemi gittikçe artan bir kavram olan liderlik üzerine herkesin ortaklaşa kabul ettiği, kesin sınırları olan bir tanımını yapmak zordur. Liderlikle ilgili literatürde birçok tanım bulunmaktadır. Bennis (1989) bu durumu açıklarken, liderliğin kimya gibi kesinlik taşıyan bir kavram olmadığını; sosyal dünyanın fiziksel dünya gibi düzenli ve kurallara göre işlemediğini ve insanların katı, sıvı, gaz gibi tahmin edilebilir olmadığını ifade eder. Belirli hedef ve amaçlar doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve harekete geçirebilme gücü yaygın olarak ifade edilen liderlik tanımıdır. Bunun yanında modern yaklaşımlar içerisinde *etik liderlik, moral liderlik, hizmetkar liderlik, post-modern liderlik, dönüşümcü liderlik, ahlaki liderlik, sembolik liderlik, gelenekçi/sürdürümcü liderlik, paylaşılmış liderlik, gelecek odaklı liderlik, kültürel liderlik, ve ruhsal liderlik* gibi her geçen gün artan farklı liderlik yaklaşımları da bulunmaktadır (Şişman, 2011; Baloğlu & Karadağ, 2009).

Yirmi birinci yüzyıl rekabet ortamının hakim olduğu, verimliliğin ve kalitenin önem kazandığı eğitim kurumlarında da liderlik önem kazanan bir kavram olmuştur. Okulun liderlik pozisyonunda okul müdürü bulunmaktadır. Okulun amaçlara ulaşmasında liderin

etkisi büyüktür (Buluç, 2009). Okul yöneticisi olan müdürün liderlik özelliği gösterebilmesi için personelin düşüncelerini, duygularını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede, alışılmış uygulama ve otorite kaynaklarını aşabilmesi gerekir (Cerit, 2007). Ülkemizde gittikçe azalsa da halen etkinliğini koruyan anlayışa göre okul müdürü, görev tanımının dışına çıkmayan, okulun bütçe dengesini koruyan, planlanan etkinliklerin ve derslerin zamanında yapılması için önlemler alan, yasa ve yönetmelikleri titizlikle uygulayan, statükonun sınırlarını aşmayan ve risk almayan bir yöneticidir. Oysa liderlik sadece görevin yerine getirilmesi değil, herhangi bir risk karşısında öne çıkmak, tüm alternatifleri değerlendirmek, yeni alternatifler sunmak ve insanları o alternatifler peşinde koşturmaktır (Tahaoğlu & Gedikoğlu, 2009). Bugün her yöneticinin lider olmadığı ama olması gerektiği kabul gören bir görüştür.

Eğitim örgütlerinde çalışanların ihtiyaçlarının karşılanmış olması, kapasitelerini kullanabilecekleri ortamlar oluşturulması, duygusal ve veya örgüte dayalı sorunların çözümü öğretmenlerin hedefe odaklanmasında ve hedeflerin gerçekleştirilmesinde büyük önem arz etmektedir. Okul müdürü öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayan, onlara değer veren ve bütün imkanları öğretmenlerin hizmetine sunan bir pozisyonda olması gerekmektedir. Bu bakımdan hizmetkar liderlik ya da hizmetkar liderliğin okul örgütlerince uygulanmasının okulları örgütsel hedeflere biraz daha yakınlatacaktır. Hizmetkar Liderlik (Servant Leadership) Robert Greenleaf tarafından ilk olarak 1970 yılında geliştirilmiş bir liderlik yaklaşımıdır. Greenleaf (1973), Herman Hesse'nin "Journey of the East" isimli eserinden etkilenerek geliştirmiş olduğu teorinin temelinde insanların ihtiyaçlarını karşılamının, onlarla yakın ilişki içinde bulunup sorunlarını çözenin, kendi ihtiyaçlarını onların ihtiyaçlarının gerisinde görmenin kişiyi lider yapacağını savunur. Geliştirmiş olduğu teoriyi özellikle Hristiyan kaynaklarıyla zenginleştirir. Lider, örgüt içinde kendini değil liderlik yaptığı kişileri merkeze

almalıdır. İhtiyaçları karşılanmış, kendini mutlu hisseden insanların iş performanslarının daha da yükseleceği Greenleaf tarafından ileri sürülmektedir.

Yöneticilerin hizmetkar liderlik özelliklerinin ölçülmesi üzerinde çalışma yapanlardan biri olan Page ve Wong (2000) hizmetkar liderliğin ölçümünde kullanılan kavramsal bir çatı oluşturmuştur. Bu çatı şu unsurlardan oluşmaktadır (Page & Wong, 2000; Wong & Page, 2003 Akt. Cerit, 2007);

1.Kişilik-yönelimli olma: Liderin hizmet edebilme tutumunu geliştirme ile ilgilidir. Liderin sahip olması gereken kişilik özellikleri güvenilir olma, alçakgönüllülük ve hizmet etmedir.

2.İnsan-yönelimli: İnsan kaynaklarının gelişmesi ile ilgili olup liderin insan ilişkilerini temel alır. Liderin başkalarını geliştirmek için adanmışlığına odaklanmasını ifade eder. Liderin sahip olması gereken özellikler başkalarını destekleme, güçlendirme ve geliştirmedir.

3.Görev-yönelimli: Başarılı verimli olabilmek için gerekli liderlik becerileri ile görevlerin neler olması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Liderin sahip olması gereken özellikler vizyon belirleyebilme, hedef oluşturma ve liderlik yapmadır.

4.Süreç-yönelimli: Örgütün etkili olmasına odaklanır. Liderin yeteneklerinin açık sistem, verimlilik, esneklik geliştirmek ve biçimlendirmeye etkisiyle ilişkilidir.

Sosyal ve esnek bir sistem olan okulun da bütün diğer örgütler gibi bir kültüre sahip olması kaçınılmazdır. Dolayısıyla örgüt kültürü ile ilgili yapılan tanımlar ve açıklamalar okul kültürünü de kapsayacaktır. Örgüt kültürünü Schein (1992) yeni üyelerin ilişkilerindeki problemleri çözmek için algılayıp hissedeceği doğru yolu gösteren, üzerinde düşünülmüş değerlere sahip olan, grubun iç ve dış uyumla ilgili problemlerini çözdüğü, herkesçe paylaşılmış varsayımlar veya inançlar modeli olarak ifade etmiştir. Kültür, örgütün sınırlarını tanımlayarak diğer örgütlerle arasındaki farklılıkları belirler. Örgütün kendine has bir kimliğe

sahip olmasını sağlayarak üyelerin örgüte olan bağlılığını sağlar. Kişisel çıkar ve hırsların önünde engel oluşturur. Örgüt üyeleri arasında bir nevi yapıştırıcı işlevi üstlenerek örgüt içinde standartları belirler (Robbins, 1994). Okul kültürü okulda bulunanların paylaştıkları değer ve inançları, normları; okulun politikalarını, geleneklerini, beklentilerini, algılarını, okulda bulunan nesnelere, törenleri ve sembolleri ifade eder. Okulda farklı kültür özelliklerine sahip olan okul çalışanlarını örgüt içerisinde birbirine bağlayan okul kültürüdür. Okulun başarıya ya da başarısızlığı bireyden çok okula atfedilmekte ve okul kültürünün örgüt başarısını sağladığı görülmektedir. Çalışanların aidiyet duygusu kazanmasında, örgütsel başarıya ulaşma istekliğinde örgüt kültürü etkilidir (Yeşilyurt, 2009). Bunun yanında Şişman'a (2002a) göre güçlü bir kültür, okulu etkili kılmaktadır. Etkili okulda ise disiplin sorunları daha az olduğu gibi öğretmen motivasyonu ve verimlilik düzeyleri yüksektir. Okulun faaliyetleri velilerce ve okul çevresince desteklenir.

Öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin ortak amaçlar çerçevesinde oluşturduğu örgütler olan okulun oluşturmuş olduğu kültür ile bu kültürün yönetilmesinde, değişiminde ve okul amaçlarının ulaşılabilirliğinde okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik rolleri büyük öneme sahip olmaktadır (Çelikten, 2006). Okul müdürünün değişimi, okullarda var olan birçok davranışın ve uygulamanın da değişimine sebep olabilir. Bu değişim ve değişimin etkilenenlere zarar vermeden gerçekleşmesi, okula katkı sağlayabilmesi okul müdürünün liderlik davranışlarında saklı olmaktadır.

Hizmetkar liderlik ülkemizde henüz yeterince bilinen bir yaklaşım değildir. Hizmetkar liderlikle ilgili olarak eğitim örgütlerinde de çok az çalışmanın var olduğu görülmüştür. Bu eksiklikten hareketle okul örgütlerinde yöneticilerin hizmetkar liderliğinin incelenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Kullanılacak ölçeğin iki alt boyutu olan hizmetkar liderlik ve okul kültürünün birbiriyle ilişkili olduğu araştırmadan beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Türkiye’deki ilgili literatürün incelenmesi sonucunda eğitim örgütlerinde *Hizmetkar Liderlik* üzerine yapılmış yeterli çalışma görülmemiştir. Bu eksiklikten hareketle yapılan çalışmada *ilköğretim okullarında hizmetkar örgüt liderliği ile kullanılan ölçeğin bir alt boyutu olan okul kültürüyle ilişkisi* araştırılmıştır.

1.2.1. Alt amaçlar

- 1- Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyi nedir? Bu düzey öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, branşı ve eğitim durumu değişkenine göre değişmekte midir?
- 2- Öğretmen görüşlerine okul kültürü düzeyi nedir? Bu düzey öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, branşı ve eğitim durumu değişkenine göre değişmekte midir?
- 3- Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri ile Okul Kültürü arasında bir ilişki var mıdır?
- 4- Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri okul kültürünü yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bir okulda oluşturulan okul kültürü ve okul yöneticilerinin okul kültürüne etkisi öğretmen ve diğer personelin verimliliğini artırmada, yaptıkları işten tatmin olmada büyük

öneme sahiptir. Okul kültürünün etkili ve güçlü olabilmesi okul müdürünün göstermiş olduğu liderlik davranışlarıyla ilişkilidir. Örgüttekilere hizmet etme, ihtiyaçlarını karşılama, kişisel ve mesleki gelişmelerini destekleme ve çalışma ortamlarında mutlu olmalarını sağlama anlayışına dayalı hizmetkar liderlik ile okul kültürü arasında güçlü ilişkiler var olduğu düşünülmektedir. Hizmetkar Liderlik ile ilgili ülkemizde yeterli çalışma olmadığı gibi okul kültürüyle ilişkisini belirleyen bir çalışmaya da literatür taramasında rastlanmamıştır. Bu durumda yapılan çalışmanın ilgili literatüre ve ülkemizin eğitim sürecine katkı yapacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

(i) Kullanılacak ölçekte öğretmenlerin içtenlikle cevap vereceği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

(i) Çalışma Hizmetkar Örgütlerde Örgütsel Liderlik Ölçeğine verilen cevaplar ile sınırlıdır.

(ii) Çalışma ilköğretim okullarında yapıldığından sadece bu okullar ile sınırlıdır.

(iii) Çalışma 2011-2012 Eğitim Öğretim yılında Eskişehir il merkezinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenleriyle sınırlıdır.

1.6. Operasyonel Tanımlar

Liderlik : Bir grubun üyelerinin amaçlarını belirleyen, grup içi aktiviteleri düzenleyen, bireysel motivasyon ve yetenekleri, güç ilişkilerini ve ortak yönleri etkileyen sosyal bir süreçtir (Hoy & Miskel, 2010).

Hizmetkar Liderlik : Bir örgütte bulunanlara hizmet etmeyi, özgür ve rahat kılmayı, ihtiyaçlarını karşılamayı, gelişmelerini ve başarıya ulaşacak ortamı sağlamayı amaç edinen liderlik anlayışıdır (Greenleaf, 1973).

Okul Kültürü : Bir okulda bulunan ortak değerler, inançlar, semboller, törenler, geçmiş yaşantılar ve çalışma iklimi okul kültürünü ifade eder (Şişman, 2011; 2002a).

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde liderlik, liderlik yaklaşımları, hizmetkar liderlik yaklaşımı, örgüt kültürü ve okul kültürü ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Liderlik

Doğası gereği birlikte yaşama eğiliminde olan insanlar tarih boyunca çok çeşitli örgütlenmelerde yer almışlar ve bu örgütlenmelerde işleyişin düzenlenmesi, örgütün korunması ve geliştirilmesi için liderlere ihtiyaç duymuşlardır. Küçük örgütlenmelerden devlet yapısına kadar bütün örgütlerde liderlik pozisyonu hep kilit pozisyonda olmuş ve liderlik pozisyonunda bulunanların tutumları, kararları ve örgütle ilişkisi örgütlerin kaderini tayin etmiştir. Liderliğin önemine ve liderin örgütün kaderini tayin etmesine dair Türk kültüründe bir çok atasözü bulunmaktadır. “Balık baştan kokar.”, “Ata eyer gerek, eyere er gerek.”, “Çobansız sürüyü kurt kapar.” atasözleri bu konudaki kültürel temeli çok iyi yansıtmaktadır. Tarih bilimi de en büyük örgütlenme biçimi olan devletlerin tarihini devletin yöneticisi üzerinde yoğunlaşarak anlatmayı gerekli görmüştür. Liderin önemi tarih boyunca büyük bir öneme sahip olmasına karşın liderlikle ilgili çalışmaların özellikle 20. yüzyılda yoğunlaştığı görülmektedir.

Liderlik, yönetim ve organizasyon alanında yapılan çalışmaların merkezinde olup yıllardır üzerine binlerce yayın yapılmış ve yapılmaya da devam etmektedir. Liderlik ile ilgili yayınlar yönetim, siyaset bilimi, sosyoloji, psikoloji, kamu yönetimi, eğitim yönetimi gibi geniş bir yelpazede yer almaktadır (Yukl, 1989). Liderlik örgütlerde, bireylerin birlikte iş

yaptıkları yerlerde veya bir organizasyonda mutlak öneme sahip bir kavramdır. Örgütlerin ayakta kalabilmesi, güvenliğini ve huzurunu sağlayabilmesi, bireylerin toplu yaptıkları işlerde başarılı sonuçlar alınması, liderlerle doğrudan bağlantılıdır. Bu bağlamda birlikte yapılan eylemlerin sonuçları ile lider davranışları arasında ilişki kurulmuş, başarı veya başarısızlık lidere bağlanmıştır (Cemaloğlu, 2007).

Bennis (1989), liderliği güzelliğe benzeterek tanımlanmasının zor ama görüldüğünde hemen tanınacağını, liderliğin bir sanat gibi sergilenebileceğini ifade etmiştir. Çünkü sosyal dünya fiziksel dünya kadar düzenli ve kesin kuralları olan bir dünya değildir. Ancak yine de Bennis (1989), liderliği kişinin kendisi olmakla eş tutarak genel bir tanımlama yapmıştır. Literatürde birçok liderlik tanımı yapılmış olup her araştırmacı liderliği kendi bakış açısıyla değerlendirmiştir. Şişman ve Turan'a (2001) göre liderlik rasyonellikten öte duygusal boyutu ağır basan bir kavram olup diğer insanları etkilemeyi, onlara şevk ve heyecan vermeyi, yön göstermeyi ve rehberlik etmeyi ifade eder. Liderlik, geleceği görmeyi, örgütün geleceğine dönük inandırıcı hedefler belirlemeyi ve insanları da bunları gerçekleştirmek için seferber etmeyi içermektedir.

Yukl (2002), liderliği örgütteki değişimi yönetmenin temeli olarak ifade ederken (Akt. Malm, 2008); Bass (1960) ise takipçilerin tutumlarını, becerilerini ve davranışlarını etkilemek olarak tarif etmektedir (Akt. Bass, Waldman, Avolio, & Bebb, 1987). Liderliğe bakışını lider üzerinden ifade eden Bursalıoğlu (2000), lideri grubun yaşantılarını düzenleyip değerlendiren ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanan kişi olarak tanımlamıştır. Liderin bir başka özelliği de büyük planların yaratıcısı ve planlayıcısı olmasıdır. Yukl ve Lepsinger (2006), liderliği uyum sağlamayı kolaylaştırmak olarak tanımlayarak olumlu etkiye sahip davranışların arttırılması, olumsuz etkiye sahip davranışlardan da kaçınılması gerektiğine dikkat çekmiştir. Drucker'a (1960) göre ise toplumun yapısına karar verenler çoğunluk değil

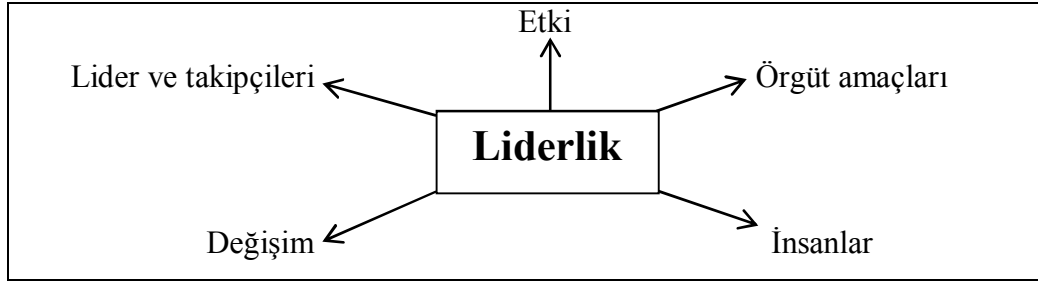
liderlerdir (Akt. Bursalıoğlu, 2000). Liderlik eylemin kendisidir. Liderlik anlatılmaz, gösterilir. Liderlik doğru örneği ortaya koyma meselesidir (Collingwood, 2003).

Cole'e (2004) göre liderlik dinamik bir süreçtir ve ifade edilebilecek tek bir yolu yoktur. Liderlikte temel olan, mevcut durumda grup üyelerinin ihtiyaçları ile görev ve hedefler arasında doğru dengeyi bulmaktır. Örgütlerin verimli ve etkin işleyebilmesinin liderlik süreci ile mümkün olacağını belirten Gürüz ve Gürel (2006) liderliği, grup amaçlarına ulaşmak için grup eylem ve dinamiklerine yön verme, grup üyelerini etkileme süreci olarak belirtmişlerdir. Cole (2004), liderlik üzerinde çeşitli değişkenlerin yer aldığını belirterek bu değişkenlerin lider, grup üyeleri, görev/amaçlar ile durum/çevre şartları olduğunu ifade etmiştir. Bu değişkenler Şekil 2.1.'de gösterilmiştir. Liderin kendi bilgi ve becerisini kullanarak kişisel özelliklerini dürüstlük ve güven prensibine göre şekillendirmesi gerekir. Grup üyeleri, mevcut durum ve amaç/görev değişkenleri lider için sorunlu alanları oluşturabilir. Görev ve amaçlar karmaşık bir grupta herkese uymayabilir. Bu durumda ortak amaç ve görev çerçevesinde grup üyeleri bireysel görevler ve amaçlara ihtiyaç duyacaktır. Grup üyeleri her zaman yeterli seviyede bilgi ve beceriye sahip olmayabilir. Hedeflere ulaşmak için motivasyona ihtiyaç duyacaklardır. Grubun ve bireylerin morale ihtiyacı olduğunu göz önünde bulundurmak gerekir. Son olarak durum ve çevre şartları da önemlidir. Grup ve liderin etkileşimi sonuca en büyük etkiyi yapan boyuttur. Grup üyeleri farklı çevrelerden geliyorsa kültürel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Değişkenler istenen düzeyde değilse iyi liderlik sanatı bu değişkenleri en iyi duruma getirebilir. Değişkenlerin durumu istenenden çok uzaktaysa lider grup lehine araştırma yaparak onlara yardım etmelidir.

❖ LİDER <ul style="list-style-type: none"> ▪ Beceriler ▪ Prensipler ▪ Bilgi ▪ Kişilik 	❖ GÖREVLER / HEDEFLER <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grup hedefleri ▪ Bireysel hedefler ▪ Karmaşayla ilişki
❖ GRUP ÜYELERİ <ul style="list-style-type: none"> ▪ Beceriler ▪ İhtiyaçlar ▪ Motivasyon 	❖ DURUM / ÇEVRE <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grubun iç dinamikleri ▪ Kültürel sorunlar ▪ Dış baskılar ▪ Mevcut kaynaklar

Şekil 2.1. Liderlik Değişkenleri

Lussier & Achua (2010), farklı alanlarda yapılan çalışmalardan ve liderliğin karmaşık bir yapıya sahip olmasını gerekçe göstererek evrensel bir liderlik tanımının olmadığını ifade etmişlerdir. Kendi tanımlarına göre liderlik, örgütsel amaçlara ulaşmak için değişim yoluyla liderleri ve takipçilerini etkileme sürecidir. Bu tanıma göre liderlikte Şekil 2.2.'de gösterildiği gibi 5 temel eleman belirlemiştir. Bunlar, etki, değişim, örgütün amaçları, insanlar, lider ve takipçileridir. Etkileme, liderliği temellendiren bir eleman olup sadece liderden takipçilerine doğru değil, aynı zamanda takipçilerden lidere doğru da olan çift yönlü bir kavramdır. Bunun yanında değişen dünyaya ayak uydurabilmek için lider ve takipçileri değişime açık olmalıdır. Lider ve takipçileri, kendilerine ve örgüte faydalı olabilecek etik amaçlarla örgütün ortak bir vizyonunu oluşturabilmelidir. Vizyon oluşturulurken liderlerin takipçilerin önerilerine ihtiyaçları olacaktır. Liderlik sadece örgüt içerisinde değil çevredeki diğer insanlarla da etkileşime girmek ve onları da etkilemek durumundadır.



Şekil 2.2. Liderliğin Temel Elemanları

Liderlik tanımlarıyla ilgili örnekleri çoğaltmak mümkündür. Ancak, Yukl'un (1989) da ifadesiyle liderlik tanımları çoğunlukla kişisel özellikler, lider davranışları, etkileşim, ilişkiler, takipçilerin algıları ve etkilenmesi, hedefler ve örgüt kültürünün etkilenmesi etrafında şekillenmektedir. Liderlik tanımları incelendiğinde tek bir tanımla yetinmek tatmin edici ve liderliğin özünü tamamen kapsayıcı olmayacaktır. Aslında her bir tanım, liderlik anlayışımıza bir katkı yapacak ve insanların liderlikten ne beklediğine ilişkin farkındalığımızı artıracaktır (Noonan, 2003).

2.2. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları

Bu bölümde liderlik üzerine yapılan çalışmalarda ortaya konulan çeşitli yaklaşımlarla ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar özellikler yaklaşımı, davranış yaklaşımları ve modern yaklaşımlardır.

2.2.1. Özellikler Yaklaşımı

Liderlik üzerine yapılan çalışmalarda ilk olarak güçlü karakterlere sahip liderlerin üzerine yapılan tartışmalara tanık oluruz (Cole, 2004). Liderin üstün özelliklerle doğduğu inancı insanlarda geniş bir yer bulmuştur. Aristo, insanların bazılarının yönetmek, bazılarının da yönetilmek üzere doğduğuna inanmaktadır. Liderliğin içsel faktörlerden kaynaklandığı inancı özellikler yaklaşımının ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Hoy & Miskel, 2010).

Özellik yaklaşımı kişiliğin kesin olarak tanımlanabileceği ve ölçülebileceği varsayımıyla geliştirilmiş ve 1930'larda popüler olmaya başlamıştır. Özellik yaklaşımını savunan araştırmacılar uzun yıllar boyunca liderliğin fiziksel ve karakter özelliklerine bağlı olduğuna inanmışlardır. Araştırmacılar çalışmalarında yaş, boy, kilo, cinsiyet, etnik köken gibi demografik değişkenleri göz önüne almışlardır. Demografik özelliklerin yanı sıra kişilik özellikleri de araştırmalarda yer almıştır (Clegg, Kornberger & Pitsis, 2008). Liderde bulunması gereken özellikler üzerine yapılan tartışmalar aslında binlerce yıl öncesine kadar gitmektedir. Xenophon, Cyropaedia adlı eserinde ideal bir liderin sahip olması gereken özellikleri ölçülülük, adalet, zekilik, cana yakınlık, zariflik, insancıl olmak, anlayışlılık, yardımseverlik, cesaret, asalet, cömertlik, saygılı olmak olarak ifade etmiştir. Aristo da liderin özelliklerini adaletli, hoşgörülü, sabırlı ve cesur olmak olarak belirtmiştir (Adair, 2002).

Stogdill (1948), 1904-1948 yılları arasında liderlik özellikleri ile ilgili 124 çalışmayı gözden geçirmiş, zeka, grup üyelerinin ihtiyaçlarının farkında olma, görev bilinci, sorunlarla mücadelede öncülük ve devamlılık, özgüven, sorumluluk alma isteği ile güç ve kontrolü elinde bulundurma özelliklerini tespit etmiştir. Ancak bu özellikler liderliğin yapıldığı duruma bağlı olduğu için bütün bu özelliklere sahip olunması liderlikte başarıyı garanti etmez. 1974'te Stogdill, 1949-1974 arası yapılmış olan 163 çalışmayı gözden geçirmiş ve bir önceki bulgularına ek olarak yeni özelliklerin var olduğunu saptamış olup bunlar Şekil 2.3.'te

gösterilmiştir. Ancak bu özellikler liderin etkisini artırsa da her zaman ve her koşulda etkili liderliği garanti etmeyecektir. Bunun yanında farklı özelliklere sahip iki lider de buldukları konumda başarılı olabilirler (Yukl, 2010)

Özellikler	Yetenekler
<ul style="list-style-type: none"> • Duruma uyum sağlama • Tehlikelere karşı uyanık olma • Başarıyı amaçlayan, tutkulu • İşbirliğine açık • Kararlı • Güvenilir • Etkin, hakim • İnatçı • Enerjik • Özgüven sahibi • Gerilime karşı hoşgörülü • Sorumluluk almaya istekli 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeki • Kavrama becerisi gelişmiş • Yaratıcı • Nezaket sahibi • İşyle ilgili bilgi sahibi • Akıcı konuşabilen • Örgütleyici • İkna edici • Sosyal yönden becerikli

Şekil 2.3. Stogdill'in 1974'te belirlediği liderlik özellikleri ve becerileri

Özellik yaklaşımı ile ilgili çalışmalar bitmiş değildir. Etkili bir liderin sahip olduğu özelliklerin yanında başarısız olmuş liderin özellikleri üzerine de çalışmalar devam etmektedir. Yapılan çalışmalarda başarısız liderlerin göze çarpan bazı olumsuz özellikleri arasında, liderin kendini korumacılığı, aşırı hassasiyeti ve art niyetinden kaynaklanan kişilerarası iletişim becerilerinin yetersizliği (Kaiser & Kaplan, 2006); öfke, korku, bıkkınlık ve şiddet gibi olumsuz duyguların varlığı (Barsade & Gibson, 2007) bulunmaktadır. Lideri

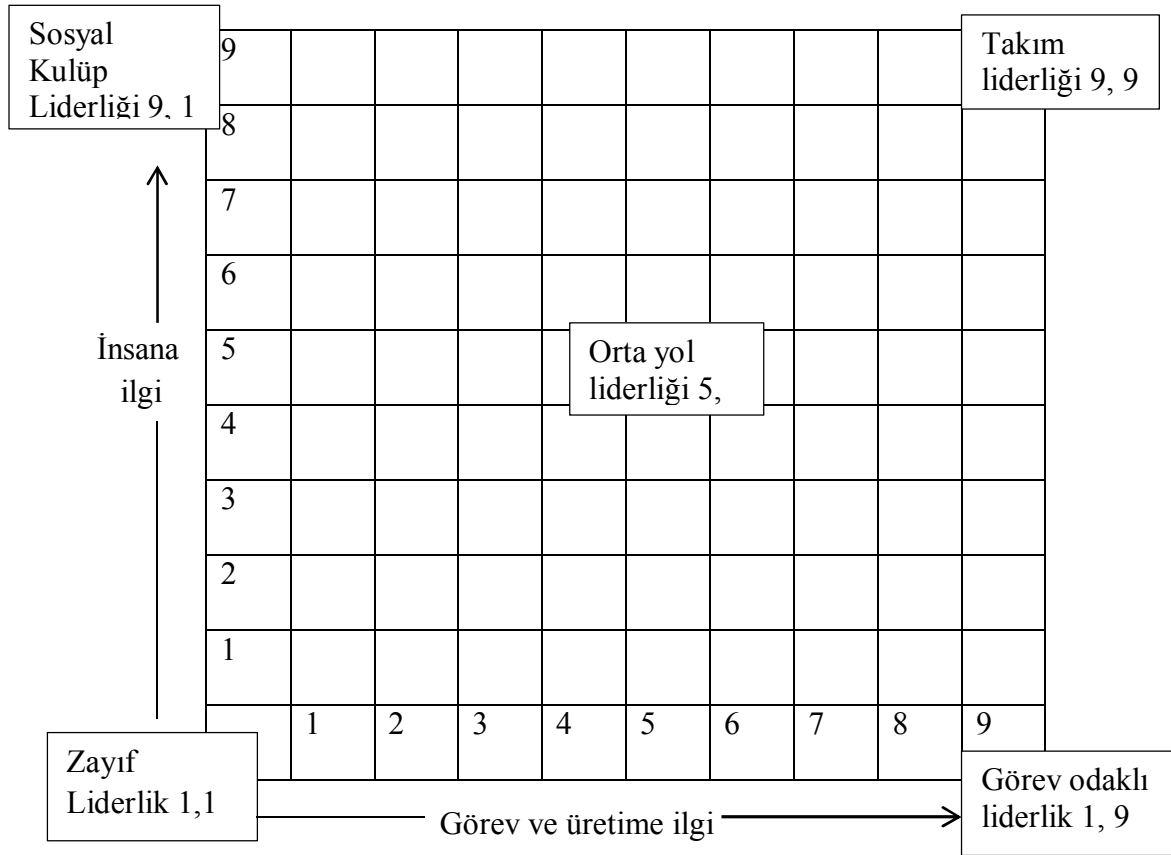
etkili ve başarılı yapan özellikler ile ilgili herkes tarafından kabul görmüş bir liste yoktur. Bunun yanında bütün etkili liderlerin de aynı özellikleri taşıdıkları söylenemez. Buna rağmen yapılan çalışmalarda en güçlü özellikler olarak hakimiyet, yüksek enerji, içsel kontrol, dürüstlük, esneklik, özgüven, istikrar, zeka ve duyarlılık ortaya çıkmaktadır (Lussier & Achua, 2010). Son yapılan çalışmalarda dikkati çeken ise fiziksel özelliklerin ortaya çıkmayıdır. Bu da özellik yaklaşımıyla ilgili olarak fiziksel özelliklerin liderlikte bir etkisinin olmadığı; karakter ve duygusal özelliklerin ise liderliği etkilediği görüşünü güçlendirmektedir.

2.2.2. Davranış Yaklaşımları

Davranış yaklaşımı liderin özellikleri ve kişiliğiyle değil doğrudan gözlenebilir davranışlarla ilgilenmektedir. Bu yaklaşımı savunanlara göre liderin davranışları gözlenebilirse, bu davranışlar ölçülebilir ve sistemleştirilebilir. Böylece bu davranışları öğretim yolları bulunarak gelecekteki liderlerin gelişimine yardımcı olunur (Clegg, Kornberger, & Pitsis, 2007). 1950'den bu yana liderlik davranışlarıyla ilgili bir çok teori ortaya atılmıştır. Bu teorilerde otoriterliğe karşı demokratiklik, görev yönelimli olmaya karşı insan yönelimli olma gibi davranışlar ifade edilmiştir (Cole, 2004). Davranış yaklaşımları çerçevesinde Blake ve Mouton tarafından liderlik gözeneği yaklaşımı, McGregor'un X ve Y Kuramı, Ohio State Üniversitesi Çalışmaları ve Michigan Üniversitesi Çalışmaları öne çıkan liderlik yaklaşımlarıdır.

Blake ve Mouton (1985) tarafından geliştirilen liderlik gözeneği yaklaşımına göre liderler insana ilgi ve üretime ilgi olmak üzere iki boyutta sınıflandırılmaktadır. İnsana ilgi boyutunda lider astlarının duygularını, düşüncelerini, ihtiyaçlarını, ilgilerini dikkate alır. Görev ve üretime ilgi boyutunda ise lider astlarını otokratik bir yönetim, kontrol ve gözetim

altında tutar. Bu iki boyut birbirine bağılı olarak ters orantılı biçimde değişir. Burada en iyi liderlik biçimi takım liderliğidir (Clegg, Kornberger, & Pitsis, 2007) Blake ve Mouton'un liderlik gözeneği sınıflandırması Şekil 2.4.'te gösterilmiştir.



Şekil 2.4. Blake ve Mouton (1985) tarafından geliştirilen liderlik gözeneği

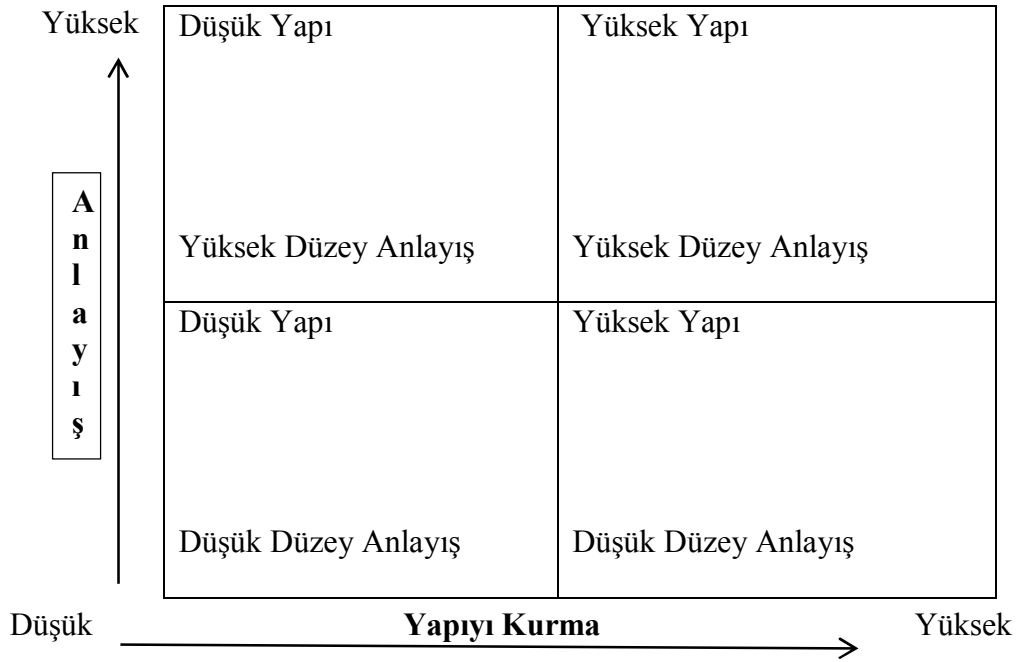
Davranış yaklaşımı ile ilgili literatürde en çok bilinen, McGregor (1960) tarafından ortaya atılmış olan X ve Y teorileridir. X teorisine göre insanoğlu çalışmaktan hoşlanmayan ve mümkün olduğunca çalışmaktan kaçan bir özelliğe sahip olduğundan işe zorlanmalı, kontrol edilmeli ve ceza tehdidiyle işe koşulmalıdır. Bunun yanında insanoğlu yönetilmeyi ve güvenlik içinde olmayı tercih ederek sorumluluk almaktan kaçınır. Y teorisine göre insanlar psikolojik olarak çalışmaya ihtiyaç duyar, başarıyı ve sorumluluğu arzular. Dışsal kontrol ve ceza tehdidi örgütsel amaçlara götürmediği gibi insanlar kendi iç denetim ve yönetimleriyle

yüklendikleri amaçlara ulaşacaklardır. İnsanoğlu sorumluluk kabul eder. Sorumluluktan kaçış insanoğlunun özelliği olmayıp yetersiz deneyim ve hırsın kaynaklarıdır. Y teorisi X teorisine göre dinamiktir. İşbirliğindeki yetersizlik insanoğlunun özelliklerinden değil yöneticinin insan kaynaklarını kullanabilme becerisinin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır (McGregor, 1960). Y teorisini güçlü kılan kanıtlar bulunmaktadır. Birçok iş ortamındaki çalışanlar yöneticileri düşmanca bulsalar da işlerini sevmeyi ve başarılı olmayı istemektedir. İşlerinden soğumuş olan çalışanlar da memnun edildikleri takdirde işlerinde başarılı olmaktadır (Drucker, 1986).

Liderlik davranışlarıyla ilgili en çok bilinen araştırmalardan biri Ohio Üniversitesi'nde başlayan çalışmalardır. Liderlik Davranışlarını Tanılama Ölçeği (LDTÖ) ile yapılan çalışmalarda liderlik davranışının yapıyı kurma ve anlayış gösterme olmak üzere iki boyutu ölçülmüştür (Hoy & Miskel, 2010). Anlayış gösterme boyutunda liderin takipçilerine ve insan ilişkilerine ilgisi ön plandadır. Lider takipçileriyle arkadaşça ilişki kurar, onları destekler, onların ihtiyaçları ve duygularıyla ilgilenir. Astlarını dinlemek için onlara zaman ayırır. Astların tekliflerine açıktır (Yukl, 2010). Yapıyı kurma boyutu çalışma sürecinin organizasyonu, iletişim yolları ve görev paylaşımı liderin davranışlarını yönlendirir (Cole, 2004). Lider, amaçlara ulaşmak için astların ve kendisinin rollerini belirler, performans standartlarını katı bir şekilde sürdürür, işle ilgili prosedürlerin takibini yapar, zamanın önemine dikkat çeker ve düşük verimli çalışmaların eleştirisini yapar (Yukl, 2010).

Ohio State Liderlik Modeli dört farklı liderlik davranışı ortaya koyar; düşük düzey yapıyı kurma- yüksek düzey anlayış, düşük düzey anlayış – yüksek düzey yapıyı kurma, düşük düzey yapıyı kurma – düşük düzey anlayış, yüksek düzey anlayış –yüksek düzey yapıyı kurma. Yüksek düzey yapıyı kurma ve düşük düzey anlayış gösterme lider davranışında tek yönlü iletişim vardır ve bütün kararlar yönetici tarafından verilir. Yapıyı kurma düzeyinin düşük anlayış gösterme düzeyinin yüksek olduğu lider davranışında ise çift

yönlü iletişim hakim olup kararların paylaşılır. Ohio State liderlik modeli Şekil 2.5.'te gösterilmiştir (Luiser & Achua, 2010).



Şekil 2.5. Ohio State Araştırmaları liderlik modelleri

Michigan Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Enstitüsü Ohio State Araştırmalarıyla yaklaşık olarak aynı zamanlarda lider etkinliği üzerine bir çalışma yapmıştır (Yukl, 2010). Bir çok iş kolunu kapsayan bu araştırmalarda liderlik etkinliğini örgütün üretim hedefleriyle ilgili ölçümler, iş tatmini, iş hacmi, maliyetler, yönetici ve çalışanların motivasyonu gibi bir çok kriter göz önüne alınmış olup iş merkezli ve iş gören merkezli olmak üzere iki davranış modeli ortaya çıkmıştır. İş merkezli lider davranışı, çalışanlara iş bölümü yapma, işlerin verimli yürümesi için en iyi yolu geliştirme, çalışanları işle ilgili eğitime gibi tamamen işin verimliliği ve tamamlanması gibi yönetici sorumluluklarını kapsarken; iş gören merkezli lider davranışında çalışanların problemlerine dikkate alma, etkili çalışma grupları oluşturma gibi davranışlar ön plana çıkmaktadır (Likert, 1961). Bu araştırmaların sonucunda üretimi ve çalışanların iş tatmini yüksek şirketlerin iş gören merkezli lider davranışını, üretimi ve iş

tatmini düşük şirketlerin ise iş merkezli liderlik davranışları gösterdikleri saptanmıştır (Likert, 1961; Robbins, 2003).

Davranış yaklaşımı kapsamında yapılan çalışmalarda ortak nokta bütün teorilerin lider merkezli ve iş gören merkezli bir çerçevede geliştirilmiş olmasıdır. Karar alma sürecinde liderin davranışı ve iş görenlere bakışı bu yaklaşımlarda önem kazanmaktadır. Liderin performans ve üretim merkezli düşünmesi ya da üyelerin ihtiyaç ve isteklerini önemseyen davranışlar sergilemesi bu yaklaşımlarda iki farklı kutbu göstermektedir. Bunun yanında liderin iş görenlere gösterdiği davranışlar, onlarla iletişim kurma tarzı ve kararları davranış yaklaşımlarının genel bakışını yansıtmaktadır.

2.2.3. Durumsallık Yaklaşımları

Yapılan çalışmalarda lider etkinliğini belirleyen özellikler duruma göre değişim göstermektedir. Liderin mevcut duruma göre etkinliğini kazanması veya kaybetmesinin belirlenmesiyle durumsallık teorileri ortaya atılmıştır (Yukl, 2010). Durumsallık yaklaşımları davranış yaklaşımlarına alternatif olabilmek iddiasını taşımaktadır. Bu yaklaşımlardan Fiedler'in Durumsallık yaklaşımı, House'ın Yol-Amaç Teorisi, Kerr ve Jermier'in İkame Edilmiş Liderlik Modeli ile Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Modeli hakkında aşağıda bilgiler verilmiştir.

Fiedler, liderlik stiline kişilik özelliklerine ve davranışlarına bağlı olduğuna inanarak liderin stilini değiştiremeyeceğini ifade eder. Ancak stilini değiştiremeyen lider mevcut durumu değiştirebilir. Fiedler, Michigan Üniversitesi araştırmasında ortaya çıkan iki tür liderlik stili olduğuna inanır (Lussier & Achua, 2010). Bu model, liderlik stili ile en iyi durum arasındaki ilişkiye dayanır. Fiedler'e göre lider- üye ilişkileri, işin yapılandırılması ve liderin

makam gücü olmak üzere durumsallığın üç farklı boyutu vardır. *Makam gücü*, liderin örgütteki üyeleri yönlendirmelerine boyun eğme gücünü ifade eder. Yasal dayanağı olan bu güçle lider, cezalandırma ve ödüllendirme yetkisine sahiptir. *İşin yapılandırılması* boyutunda işin yapılma sürecinin ayrıntılı ve teknik olarak belirtilip belirtilmediği ifade edilmektedir. Bazı işlerin başarıyla sürdürülebilmesi için adım adım belirlenmesi ve liderin işi kontrol etmesi gerekir. Diğer taraftan işlerin ayrıntılı biçimde belirlenemeyeceği, kararların grup üyelerince alınacağı ve liderin kontrol ve yönlendirme yapamayacağı işler de vardır. *Lider - üye ilişkileri* ise lidere olan bağlılığı ve sadakati ifade etmektedir (Fiedler, 1967). Lider-üye ilişkileri en önemli boyut olurken liderin mevki gücü en az öneme sahip olan boyuttur (Luthans, 2011).

Fiedler (1967), geliştirmiş olduğu en az tercih edilen iş arkadaşı (LPC) ölçeği ile yaptığı çalışmalarda liderin almış olduğu LPC puanlarına göre durumsallığın 3 boyutunu 8 ayrı kategoride değerlendirmiştir. Şekil 2.6.'da gösterilen bu kategorilendirmede liderin en çok istemiş olduğu durum 1. kategori olurken, hiç istemediği durum ise 8. kategoridir.

	Lider-üye ilişkileri	İşin yapılandırılması	Liderin makam gücü
1 . Kategori	İyi	Evet	Güçlü
2 . Kategori	İyi	Evet	Zayıf
3 . Kategori	İyi	Hayır	Güçlü
4 . Kategori	İyi	Hayır	Zayıf
5 . Kategori	Kötü	Evet	Güçlü
6 . Kategori	Kötü	Evet	Zayıf
7 . Kategori	Kötü	Hayır	Güçlü
8 . Kategori	Kötü	Hayır	Zayıf

Şekil 2.6. Fiedler'e (1967) göre liderin LPC puanları ile grup performansı ilişkisi

Durumsal yaklaşımlardan biri olan Yol – Amaç Teorisi House (1971) tarafından geliştirilmiş olup üyelerin kendi amaçları ulaşabilmesi ve grubun amaçlarıyla uyumlu olabilmesi için liderin üyeleri desteklemesi ve onlara yardım etmesine dayanan bir teoridir. Teoride liderin grup üyelerinin grup amaçlarına ulaşmasında çıkacak engelleri ve tuzakları temizlemesiyle etkili olunacağına inanılır. House(1971) dört liderlik davranışı ifade eder;

Yönlendirici lider, üyelere kendilerinden ne beklendiğini belirterek onlara işin nasıl tamamlanacağı konusunda rehberlik eder.

Destekleyici lider, üyelerin ihtiyaçlarına ilgi gösterir ve onlara arkadaşça yaklaşır.

Katılımcı lider, karar almadan önce üyelerin fikrini alır ve onların tekliflerini değerlendirir.

Başarı odaklı lider, amaca ulaşmak için üyelere en yüksek performansı göstermelerini bekler (Robbins & Coulter, 2009).

Bu teoride etkili lider duruma göre liderlik stilini ayarlayarak bir veya daha fazla stili kullanabilir. Liderin etkililiği iki temel duruma bağlıdır. Bunlardan ilki grup üyelerinin bilgisini, becerisini deneyimini ve kişiliğini kapsayan grup üyeleriyle ilgili durum; diğeri de grubun yapısı, işin yapısı ve doğasını içeren çevreyle ilgili durumdur. Liderlik yapılan yer stajyerlerin çalıştığı ve takım çalışması içermiyorsa tercih edilecek liderlik davranışı yönlendirici olacaktır. Eğer takım çalışması gerektiren ve üyelerin tecrübesinin ve bilgisinin yüksek olduğu bir yerde liderlik yapılacaksa yönlendirici liderlik davranışını değiştirmek gerekecektir (Clegg, Kornberger, & Pitsis, 2007).

İkame edilmiş liderlik modeli Kerr ve Jermier (1978) tarafından durumsal yaklaşım içerisinde geliştirilmiştir. Lider davranışı ile astların moral, beklenti ve performansları arasındaki ilişkiyi etkileyen bireysel, görevsel ve örgütsel olarak birçok değişkenin bulunduğunu ifade eden Kerr ve Jermier (1978), bu değişkenlerle beraber birçok değişkenin

liderliği ikame edici ya da *etkisizleştirici* olabileceğini öne sürmüştür. Bu değişkenlerin birinci grubu astların becerisi, deneyimi, eğitimi ve bilgisi; ikincisi görevin açıklığı, değişmezliği, rutinliği, memnun ediciliği ve tamamlanmasıyla ilgili geri dönütü; üçüncüsü de örgütün amaç ve planlarını içeren yapısı esnekliği, personelin görev paylaşımı, grubun ilişkileri, örgüt içi hiyerarşik mesafeleri içermektedir. Bu teoriye göre eğer ikame ediciler becerisi, bilgisi ve deneyimi yüksek bireylerden oluşuyor ve görevin tanımı da açık ve anlaşılır ise görev merkezli liderlik stili gereksiz olacaktır. İşin tatmin gücü yüksekse ve grup içi ilişkiler bütünsel ve tutarlı ise destekleyici liderlik stili sınırlı bir etkiye sahip olur (Hoy & Miskel, 2010).

Reddin (1967), 3-D liderlik teorisini ortaya atarken geçmişte ortaya atılmış olan davranışsal liderlik modellerinin örgütün veya iş yerinin durumunu göz önünde bulundurmadan oluşturulduğunu söyleyerek eleştirmiştir. McGregor'un X ve Y Teorisi, Blake'in Yönetim Gözeneği Teorisi gibi teoriler araştırmanın yapıldığı yerin durumuyla sınırlı olup diğer durumlarda liderliğin etkisi değişebilir. Üç boyutlu liderlik modelinde etkili ve etkisiz olmak üzere iki boyutta incelenmiş olan liderlik tarzlarının aksine Reddin üçüncü boyutun da olması gerektiğini belirtir. Üç boyutta incelenen liderlik tarzları on iki farklı liderlik davranışı barındırır. Etkili liderlik boyutundaki *bürokrat* davranışta lider her bir görevle ayrıntısıyla ilgilenmez. Görevin ve kuralların takibini moral bozmadan takip eder. *Geliştirici* davranışta lider üyelere örtük olarak güven verir. Onların yeteneklerini geliştirecek çalışmaları yaparken bireysel tatminin sağlanması için de çabalar. *İyi niyetli otkrat* davranışta lider ne istediğini bilir ve grupta kimseyi gücendirmez. Öfkeyi en az seviyede tutarken itaati yükseltir. *Yönetici* davranışta lider hem göreve hem de insanlara yüksek düzeyde ilgi gösterir. Üç boyutlu liderlik modeli şekil 2.7'de gösterilmiştir (Sofuoğlu, Yıldırım, & şener, 2009).

	Yönelim Yok	İlişki Yönelimli	Görev Yönelimli	Görev ve İlişki Yönelimli
Etkisiz Tarz	İlgisiz	Misyoner	Otokrat	Uzlaştırıcı
Gizli, Gelişmemiş Tarz	Kopuk	İlgili	Göreve adanmış	Birleştirici
Etkili Tarz	Bürokrat	Geliştirici	İyi niyetli otokrat	Yönetici

Şekil 2.7. Reddin'in (1967) üç boyutlu liderlik modeli

Yapılan çalışmalar sonrası oluşturulan teorilerin birbirinden farklı noktaları varsa da benzer noktaları da bulunmaktadır. Bunun yanında durumsallık yaklaşımlarının temelde davranış yaklaşımlarından yola çıktığını görmek mümkündür. Bu yaklaşımların özünde davranış yaklaşımlarında olduğu gibi her davranışın her durumda geçerli olamayacağı öngörüsü ortaya atılan teorilerin temel çıkış noktasını oluşturmaktadır.

2.3. Modern Liderlik Yaklaşımları

Özellik, davranış ve durumsallık teorilerinden sonra modern teoriler literatürdeki yerini almaya başlamıştır. Bir çok teorisyen yaptığı çalışmalar sonrasında farklı liderlik teorileri geliştirmiş olup bu teorilerle geçmişteki yaklaşımların eksikliklerini gidermeyi amaçlamışlardır. Geliştirilen bu teorilerin sayısı çok olmasına rağmen bu bölümde Karizmatik Liderlik, Dönüşümcü Liderlik, Etik Liderlik, Vizyoner Liderlik ve Hizmetkar liderlik hakkında bilgiler verilecektir.

2.3.1. Karizmatik Liderlik

Weber (1947), karizma kavramını özgün ve üstün kişilik özellikleri olarak belirterek kişiye bahşedilen insanüstü ve olağanüstü özelliklerin kişiyi davranışlarıyla diğer insanlardan ayrı bir konuma getirdiğini ifade eder. Söz konusu üstün özelliklere normal insanların ulaşabilmesi imkansızdır. Bu özellikler ilahi kökenli olup liderlik davranışlarıyla ilgilidir. Yukl (2010) da Weber'in ifadesiyle paralel olarak *karizma* kelimesinin Yunanca kökenli ve "ilahi hediye" anlamı taşıyan bir kelime olduğunu belirterek karizmanın mucizeler gerçekleştirilme ve gelecekteki olayları öngörebilme becerisi olduğunu ifade eder.

Türk toplumlarında karizmanın ayrı bir yeri vardır. Gerek İslam öncesi gerekse İslam sonrası dönemlerde kağan, sultan ve beylere *Tanrı kut'u* yani ilahi bir kaynaktan yönetme şansı verildiğine inanılır ve yine ilahi kaynaklı olan *töre*'ye uyulduğu takdirde Tanrı'nın verdiği kut ile yönetme hakkı o yöneticide olurdu. Bu da Türklerin eskiden bu yana karizmaya farklı bir önem verdikleri sonucunu doğurur. Bunun yanında Türklerde başarısız olan yöneticinin Tanrı Kut'unu kaybettiği varsayımıyla elinden yöneticilik hakkı alınır, Kut'un aynı soydan gelen bir başkasına geçtiğine inanılarak yöneticilik hakkı o kişiye verilirdi. Ancak bu durum diğer toplumlarda pek görülmez. Bir çok toplumda yöneticinin ilahi bir yönü olduğu gerekçesiyle hata yapmayacağı inancı hakimdir (Niyazi, 2001). Bu durum Türklerin yöneticilerinin karizmatik olduğuna inanmakla beraber karizmanın kaybedilebileceği varsayımını taşıdıklarına da bir göstergedir.

Karizmatik özellikler çeşitli lider davranışlarına bağlıdır. Statükodan farklı, takipçilerin kabul edebileceği esneklikte bir vizyonun savunucusu olmak ve bu vizyona ulaşmak için alışılmadık yolları seçmek, vizyonu için riskleri göze alıp büyük fedakarlıkları göze almak, özgüven sahibi olmak, takipçilerine ilham vermek, fırsatları görebilme becerisine sahip olmak gibi özelliklere sahip liderlere takipçileri tarafından karizma atfedilir (Yukl,

2010). Araştırmacılar göz teması kurma, rahat tavırlara sahip olma, yüz ifadelerini ve mimiklerini kullanma gibi karizmatik lider davranışlarını eğitim yoluyla liderlere aktarabilmektedirler. Karizmatik lider eğitiminden geçmiş liderlerin gruplarındaki üyeler karizmatik olmayan liderlerin grup üyelerine göre daha yüksek performans ile işe ve lidere daha hızlı uyum sağladıkları araştırma sonuçlarıyla tespit edilmiştir (Robbins & Coulter, 2009). Ancak farklı bir görüşe göre milli kültürlerdeki farklılık karizmatik liderlerin ortaya çıkışını ve etkinliğini etkileyebilir. Yönetim uygulamaları ve motivasyon teknikleri bazı kültürlerde meşru ve kabul edilebilir olurken bir diğerinde olmayabilir (Hartog, House, Hanges, Quintanilla, Dorfman, & W., 1999). Bryman'a (1992) göre karizmatik liderlikle ilgili bazı yanılgılara yol açabilecek üç sorun bulunmaktadır. Birinci sorun lidere atfedilen olağanüstü özellikler liderin yetkilerini tartışmasız kılar. Bu da tehlikeli bir itaati doğurur. İkinci sorun, yetkileri tartışmasız liderler kimi zaman takipçilerini doğru bir amaca yönlendiremeyebilir. Üçüncü sorun ise karizmatik liderlerin özelliklerini çok fazla öne çıkarmak süreci etkileyen diğer faktörlerin göz ardı edilmesine yol açar (Akt. Kültür, 2006).

Göka (2009) *karizma* ile *kriz* kelimeleri arasında yakın bir ilişki olduğuna dikkat çeker. Bir toplum veya grup içinde iş tanımları tam olarak yapılmamış, ihtiyaçların nasıl ve kim tarafından giderileceği belirlenmemiş ve kurumsallaşma süreci tamamlanmamışsa o toplum veya grup kaosa yatkındır. Lidere bir kurtarıcı gözüyle bakar ve bağlanır. Liderde karizmatik özellikler arar. Ancak kurumsallaşması, iş ve ihtiyaç tanımları tamamlanmış toplumlarda ise üyeler karizmatik lider arayışına girmez. Kaosun olmadığı, kurumsallaşmanın tamamlanmış olduğu bir ortamda karizmatik lidere veya kurtarıcıya ihtiyaç duyulmaz.

2.3.2. Dönüşümcü (Transformational) Liderlik

Dönüşümcü liderlik ilk olarak Burns (1978) tarafından politik liderleri tanımlama çalışmasıyla geliştirilmiştir. Daha sonra Bass (1985) teoriyi daha ayrıntılı olarak geliştirerek etkileşimci ve karizmatik liderlikle aralarındaki farkları ortaya çıkarmıştır. Bass'a göre dönüşümcü liderlik en kısa manasıyla takipçileri etkilemektir. Lider takipçilerin işin önemli ve değeri ile ilgili farkındalığını artırarak, örgüt uğruna kişisel çıkarları geri plana itmeye ikna ederek onları dönüştürür (Yukl, 1989). Karizmatik liderlikle beraber dönüşümcü liderlik akılcı süreçleri vurgulayan geleneksel yaklaşımların aksine duyguları ve değerleri ön plana çıkarır. Diğer teoriler kabul etmese de liderlerin sembolik davranışları liderin takipçileri için anlamlıdır. Karizmatik liderlikle beraber dönüşümcü liderlik, liderlerin fedakarlık yaparak ve zor hedeflere kendini adayarak takipçilerini nasıl etkileyebildiğini anlamamıza yardımcı olacaktır (Yukl, 1999). Bass'a göre dönüşümcü liderlik karizmatikliğe göre daha adil ve mantıklıdır. Karizma dönüşümcü liderlik için gerekli olmakla beraber tek başına yeterli değildir. Takipçilerin probleme farkındalığını artıracak ve probleme farklı bakış açısı getirecek bir süreç içeren *entelektüel dürtü* ile hoşgörü, destekleyici ve cesaretlendirici olmak, takipçilerin deneyimlerini artırıcı bireysel ilgi dönüşümcü liderlik için gerekli olan etmenlerdir (Yukl, 1989).

Dönüşümcü liderlik üyelerin tutum ve hükümleri üzerinde büyük bir değişim yaratarak örgütün misyonuna, hedeflerine ve stratejilerine bağlılık oluşturma sürecidir. Bu süreç örgütün kültürü ve sosyal sistemindeki değişimle sonuçlanır. Liderin, astlarına yetki vererek örgütsel dönüşüme ortak olmasını sağlar. Dönüşümcü liderlik hem mikro düzeyde kişisel olarak etkileme, hem de makro düzeyde sosyal sistemin değişimi ve reform için gücü harekete geçirme sürecidir. Burns'e (1978) göre dönüşümcü liderler yüksek idealler ve özgürlük, adalet, eşitlik, barış ve insancılık gibi değerlere başvurarak takipçilerin bilinç düzeylerini yükseltme yollarını arar (Yukl, 1989). Dönüşümcü lider grubun stresini azaltma

yollarını araştırır. Onları gerginlikten uzak tutar (Bass & Riggio, 2006). Dönüşümcü liderliğin bakış açısı uzun vadeli olup izleyicilerle lider arasındaki etkileşime dayanır. Çalışanlar somut hedefler yerine daha geniş ve uzun vadeli vizyona yönlendirilir. Bu da izleyicilerin özgüvenlerinin artırılması, yeteneklerinin ortaya çıkarılması ile mümkün olur (Erkuş & Günlü, 2008).

Yapılan çalışmalarda inandığı değerlerle tutarlı davranışlar sergileyen ve izleyicileri için rol model olabilen liderler izleyicilerine örgütsel değerleri ve hedefleri benimsetmeyi daha kolay oluşturabilmektedir. Hedefe veya misyona bağlılık için ilham verici motivasyonu kullanan liderler, değerler, inançlar ve sorumluluklarla ilgili olarak takipçilerini cesaretlendirmektedirler. Bu da dönüşümcü liderlik ile takipçilerin memnuniyeti arasındaki ilişkinin olumlu yönde olmasında etkin olmaktadır (Bass & Riggio, 2006).

2.3.3. Etik (Ahlaki) Liderlik

Etik, çeşitli meslek kolları arasında tarafların uyması veya kaçınması gereken davranışlar bütünü olarak ifade edilirken; ahlak ise bir toplum içinde kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kuralları olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu, 2011). Etik ile ahlak arasında fark olduğu ifade edilmektedir. Ahlak toplumdan topluma, bölgeden bölgeye değişkenlik gösterebilirken, mesleki etik evrenselleşme arayışında olup kolayca değişkenlik göstermez (Aydın, 2006, Akt: Altinkurt & Karaköse, 2009). Bunun yanında etik doğru ile yanlış, iyi ile kötüyü, erdem ile ahlaksızlığı ayırma üzerine yoğunlaşır (Price, 2004). İnsanın nasıl olması gerektiği üzerine birçok farklı terim üretilmiştir. Bunların çoğu vurgunun, sömürünün, hırsızlığın, yalancılığın ve ayrımcılığın olmadığı, güvenilir ve onurlu bir hayat üzerine vurgu yapmaktadır. Ahlak bir çok dinin üzerinde durduğu Allah'ın

insanların yaşamasını istediği tarz olarak ifade edilebilir. Seküler olarak da ifade edilse ahlaki birçok kavram bilinç altında dini ve geleneksel kaynaklardan beslenir (Kapu & Aybas, 2009).

Etik liderlikle ilgili tanımlar davranışları, değerleri ve özellikleri içine alır. Bu davranış ve özellikler liderin dürüstlüğü, güvenilirliğini, adil oluşunu ve merhametini ifade eder (Yukl, 2010). Bunların yanında her daim doğruları söylemek, adil olmak, yargılayıcı olmamak, saygılı, mütevazı ve dakik olmak da her liderin uyması gereken etik ilkelere (Alahmad, 2010). Ahlaki standartlar, liderin hangi davranışının sosyal normları ve diğer insanların haklarını ihlal ettiğini, diğer insanların sağlığını ve hayatını tehlikeye attığını ya da kişisel çıkarlar uğruna diğer insanları kandırdığını değerlendirir. Batı ülkelerinde her türlü hırsızlık, rüşvet, adam kayırma, kendi suçundan dolayı başkalarını suçlama, yanlış bilgilendirme, rakiplere gizli bilgi satma, kin ve tahrike teşvik, başkalarına zarar verecek davranışlarda bulunma gibi davranışlar etik dışı olarak değerlendirilmektedir (Yukl, 2010).

Yönetim süreci diğer insanları ilgilendiren kararlar almayı ve uygulamayı gerektirir. Dolayısıyla etik, Haynes'in (2002) ifadesiyle "ben ne yapmalıyım?" veya "bu doğru olur mu?" diye sorgulayan, başka insanlarla ilgili övgü veya kınamayla değerlendirmeler yapan herkesi ilgilendiren bir kavramdır. Temelinde etkileyebilme olan liderliğin takipçilerini etkileyebilmesi için kişisel egoların tatmini yerine örgütün ve üyelerin yararına kararlar alınması ve uygulanması gerekir. Lider gücünü bu çerçevede etik ilkelere uygun olarak kullandığı takdirde üyelerin bağlılığı ve güveni artmaktadır (Altinkurt & Karaköse, 2009).

2.3.4. Vizyoner Liderlik

Vizyon kelimesi Latince kökenli olup görmek anlamında kullanılmaktadır. Vizyon kişisel ve örgütsel bütün amaç ve hedeflerden daha fazlasını ifade eder. Heinze'ye göre

vizyon uyarıcı etkiler yaratan yoğun veri ve araçların öncüsü, yaratıcısı ve kurucusudur. (Erturgut & Erturgut, 2010). Vizyon, geleceği kestirebilme gücü, hayal gücü gibi anlamlarda da kullanıldığı gibi geleceğe dönük bakış açısını değiştirmek için de kullanılmaktadır. Bunun yanında vizyon örgütün gelecekte var olacağı ideal durum olarak da tanımlanabilir (Durukan, 2006). Daha iyi şartları ve bu şartlara ulaşma yollarını farklı bir şekilde görebilme becerisi olarak da ifade edilebilecek vizyon insanları harekete geçirir. Ancak bunun olabilmesi için vizyonun ortaklaşa oluşturulması gerekir (Lussier & Achua, 2010).

Vizyoner liderler geleceğe yeni ve farklı bakış açılarıyla bakabilirler. Lider vizyonu örgütün diğer üyelerine aktarabilme ve vizyonu kurumsallaştırabilme yeteneğine sahiptir (Durukan, 2006). Vizyoner liderliğin, vizyon oluşturma, vizyonu ifade eden örgüt felsefesi geliştirme ve vizyona uygun biçimde davranışlar sergileme olarak ifade edilebilecek üç temel ögesi bulunmaktadır (Sashkin, 1995 Akt. Sabancı, 2007). Vizyoner lider geleceğe dönük karmaşık yollardan en uygun olanı görebilen, gördüğü yolda ısrarla ve en önde gitmek için çaba harcayan liderdir. Vizyoner lider takipçilerine yolu açan, onların o yolda yürümesini sağlayan kişidir (Çelik, 2005 Akt. Çiçek, 2010).

Literatür incelendiğinde başta dönüşümcü liderlik olmak üzere bir çok liderlik teorisinin vizyoner olmaya önem verdiğini görmek mümkündür. Yapılan liderlik tanımlarının bir çoğunda da liderin vizyon sahibi olması ve takipçilerini bu yönde etkilemesi durumu vurgulanmıştır. Bu açıdan bakıldığında vizyoner liderlik diğer teorilerin sentezlenmesi olarak görülebilir.

2.4.5. Hizmetkar Liderlik (Servant Leadership)

Literatürde hizmetkar liderlik olarak adlandırılan teori ilk olarak Robert Greenleaf tarafından ortaya atılmıştır. Herman Hesse'nin "Journey to the East" isimli eserindeki

hikayeden etkilenen Greenleaf teorisinin temelini bu hikayeye borçludur. Hesse'nin (1990) bu hikayesinde başkahraman Leo, gizemli bir cemiyetin ruhani bir yolculuğunda kafilenin hizmetkarıdır. Sıradan hizmetlerinin yanında şarkı söyleyerek ve kafileye ilham vererek onları eğlendirmektedir. Geremediği zamanlarda ise ortada görünmemektedir. Leo hikayenin kahramanına bir konuşmalarında *“Uzun yaşamak isteyen her varlık hizmet etmek zorundadır. Başkalarına hükmetmek isteyen ise uzun yaşamaz. Hırs ve tamahla yükselenlerin sonu hiçliktir.”* diyerek hizmet yasasını hatırlatır. Gezide her şey çok iyi giderken birden Leo kaybolur ve gizemli yolculuğun düzeni bozulur. Birbirine bağlı ve cemiyete sadakatleri tam olan bu kabile şüpheye düşer ve tartışmalar başlar. Sonuçta herkes bu yolculuğu yarım bırakır. Hikayenin anlatıcısı uzun bir zaman sonra geziden kaybolan Leo'yu bulur. Leo'nun bir hizmetkar, bir düzen sağlayıcısı ve soylu bir lider olduğunu keşfeder. Söz konusu hikayeden çok etkilenen Greenleaf (1973), büyük bir liderin öncelikle iyi bir hizmetkar olması gerektiğine hükmederek teorisini geliştirir.

Greenleaf'e (1973) göre hizmet bekleyen öncelikle kendisi hizmet etmeli, sonrasında yönetmeyi seçmelidir. Önce hizmet anlayışında olan önce liderlik anlayışında olandan çok farklıdır. Önce hizmet anlayışında olan insanların öncelikli ihtiyaçlarının karşılanması için çalışır. İnsanları daha sağlıklı, daha bilgili, daha özgür kılmak için uğraşır. Onlara daha fazla özerklik tanıyarak onların da birer hizmetkar olmasını sağlar. Lider ortaya çıkan problemlerin çözümünde mutlaka dinlemeyi öğrenmelidir. Dinlemenin yanında kendisine söylenenleri de anlamak ve anlamlandırmak zorundadır. Dinleme süreci rahat bir ortam oluşturmakla mümkündür. Hizmetkar olmayan biri bile dinlemeyi öğrendikten sonra doğal olarak hizmetkar olacaktır.

Teori 20. yy. 'da geliştirilmiş olsa da Doğu ve Batı'da hakim olan bir çok dinde ve kültürde hizmet odaklı anlayışın ve yönetimin oldukça vurgulandığı görülmektedir. *“İnsanların size nasıl davranmasını istiyorsanız, siz de onlara öyle davranın (Matta İncili,*

7:12).” “Aranızdan büyük olmak isteyen, diğerlerinin hizmetkarı olsun (Matta İncili, 20:26).” “Eğer bir kimse dünya malına sahip olur da kardeşini ihtiyaç içinde görüp şefkatini ondan esirgerse, o kimsede Tanrı'nın sevgisi nasıl yaşar (Yuhanna İncili, 3:17)?” Hristiyanlık kaynaklarında bunlar bulunurken benzerleri İslam kaynaklarında da bulunmaktadır. “...hayırda birbirinizle yarışın (Kur'an-ı Kerim, Bakara, 148).” “...Hayatta iken yaptığınız her hayırlı işin karşılığını Allah'ın huzurunda göreceksiniz (Kur'an-ı Kerim, Bakara, 110).” “...Biz iyi ve güzel işler yapanların mükafatını zayi etmeyiz (Kur'an-ı Kerim, Kehf, 90).” Kur'an-ı Kerim'de insanlara yardım ve hizmet etmenin, adaletli ve sorumluluk sahibi olmanın önemi diğer bölümlerinde yer almaktadır. Bunun yanında İslam peygamberi Hz. Muhammed de birçok sözünde iyilik yapmayı, yardımlaşmayı, hizmet etmeyi tavsiye etmiş, Müslüman olmanın gerekleri arasında saymıştır. Hz. Muhammed'in “Kolaylaştırınız, güçleştirmeyiniz, müjdeleyiniz, nefret ettirmeyiniz.” ile “Milletin efendisi, millete hizmet edendir.” sözleri bu konudaki verilen öneme bir işaretidir. İslam'ın temel kaynağı Kur'an ile İslam peygamberi Hz. Muhammed'in yaşayışı ve sözlerinden, müslümanların çevresindekilere, liderin de hükmettiği kişilere hizmet etmesine büyük önem verdiği anlaşılmaktadır. Kur'an, devlet veya herhangi bir örgüt yönetimiyle ilgili bir model önermezken liderin adaletli olmasını, insanların ihtiyaçlarını karşılamasını ve onlara hizmet etmesini şart koşmuştur. Hristiyanlıkla ve Taoizm' le birlikte Konfüçyüsçülük ve Hinduizm'de de hizmet etme, iyiye örnek olma ve paylaşma konusunda önemli vurgular olduğu ifade edilmektedir (Ebener & O'Connell, 2010). Kendini hizmete adayan liderlere Dierendonck ve Patterson (2010) Jean Monnet, George Washington, William Wilberforce ve İslam Halifesi Hz. Ömer'i örnek vermiştir. Bunun yanında Mevlana Celaleddin Rumi, Hacı Bektaş- Veli de hizmetkar lider olarak nitelendirilebilir. Türk yönetim anlayışında da hizmet etmenin önemini *Orhun Yazıtları* 'nda Bilge Kağan'ın şu sözlerinde bulmak mümkündür:

“... Türk halkı için gece uyumadım, gündüz oturmadım; kardeşim Kül Tigin ile iki şad ile birlikte ölesiye yitesiyeye çalıştım, çabaladım. Öylece çalışıp çabalayıp birleşik halkı ateş ile su etmedim... Tanrı öyle buyurduğu için, bahtım ve talihim olduğu için, ölecek halkı diriltip, doyurdum. Çıplak halkı giyimli kıldım, fakir halkı zengin kıldım, az halkı çok kıldım, güçlü devleti olandan, güçlü hakanı olandan daha iyi kıldım.” (Tekin, 2008 Akt. Çelik, 2010). Bunun yanında Türk Kültüründe “Ne ekersen onu biçersin.”, “İyilik yap, iyilik bul” atasözleri de hizmet etmenin önemiyle ilişkilendirilebilir.

Hizmetkar lider, örgütteki üyelerin gelişimi, güvenin tesis edilmesi için zaman harcar. Bunun yanında tutum ve davranışlarıyla sorumluluk ve güvenilirlik modeli oluşturur. Mevki ve güç ile ilişki kurmak yerine üyelere hizmet anlayışıyla ilişki kurar. Örgüt üyelerinin işini tamamlayabilmesi için onları harekete geçirir ve cesaretlendirir. Üyelerin Allah vergisi yeteneklerini ortaya çıkartarak gelişmesine yardımcı olur. Lao Tzu öğretisindeki “ Bir adama bir balık verirken onu bir gün beslemiş olursun, ona balık tutmayı öğretirsen ömür boyu beslemiş olursun.” sözü hizmetkar liderliğin temel kuralıdır (Taylor, 2008). İnsan yapabileceği en iyi işte başarılı olacaktır. Hizmetkar lider de üyelerin bu yeteneklerini doğru tespit etmeli, onun yeteneklerini ortaya çıkaracağı işlere yönlendirmeli ve onu daha da geliştirmek için gerekli tüm önlemleri almalıdır.

Hizmetkar liderliğin dönüşümcü liderlik teorisinin bir uzantısı olduğuna dair görüşler ileri sürülmektedir (Aslan & Özata, 2011). Ancak dönüşümcü liderlikle arasında temelde bazı farklar bulunmaktadır. Dönüşümcü liderlikte lider merkezde yer alırken hizmetkar lider hizmet etme rolünü üstlenir. Dönüşümcü lider öncelikle örgüt hedeflerinin gerçekleşmesiyle ilgilenir. Hizmetkar lider ise örgütün hedefleri üzerinde ortak görüşlerle birlikte çalışıldığı varsayıldığında örgütten çok üyelerle ilgilenir (Smith, Montagno & Kuzmenko, 2004 Akt. McDougale, 2009). Hizmetkar lider üyelerin başarılı olabilmeleri için gerekli olanı sunmaya çalışır. Üyeleri keyiflendirmekten çok onların hayatında değişim yaratabilmeyi ve bununla da

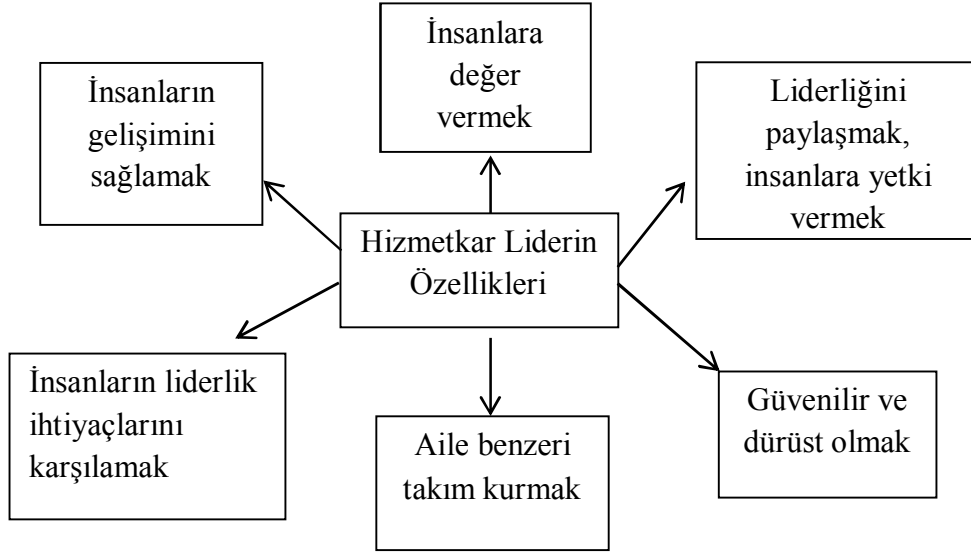
örgütte olumlu bir değişim oluşturmayı hedefler. Bireylerin gelişimi ve başarıya ulaşabilmeleri için insani ve dolaylı bir yoldan onları yeteneklerine göre işlerle eőleřtirmek liderin rolüdür. Liderin hizmetkar bir rol alabilmesi için öncelikle bencilliğini aşması gerekmektedir (Vinod & Sudhakar, 2011). Hizmetkar liderlik bireysel bencilik ve isteklerin ötesinde örgüt üyelerinin gelişimi ve ihtiyaçlarına yönelmeyi gerektirir. Bu açıdan hizmetkar liderliğin eğitim kurumlarında kullanılması daha işlevsel olacaktır. İnsanların kişisel isteklerini karşılama yerine karşısındakine verme anlayışında olması okul içinde gereksiz işlere zaman harcanmasına engel olacağı gibi insanlar kendilerini eğitim işlerine adayacak ve böylece daha yararlı işlev üstleneceklerdir (Cerit, 2008). Özsaygısı olanlar için hizmetkar liderlik çok kolaydır. İnsanlara verilen şans bir çok sorunu ortadan kaldırır. Onları dinlemek, fikirlerini öğrenmek özsaygıyı güçlendirirken, eleştiri ve yargılama özsaygıyı aşındırır (Vinod & Sudhakar, 2011)

Hizmetkar Liderlik anlayışının on temel özelliği şu şekilde ifade edilmiştir (Omoh, 2007; McDougale, 2009; Beck, 2010).

- 1- *İleri Görüşlülük*: Lider geleceğe dair karar vermek için geçmişten ders çıkarır ve günümüz gerçeklerinin farkında olur.
- 2- *Dinlemek*: Örgütün tamamının veya örgüt içindeki kişilerin ihtiyaçlarına karşılık verebilmek için onlarla iletişim kurulur, içtenlikle ve saygıyla dinlenir.
- 3- *İnsanların gelişiminde sorumluluk almak*: Liderler örgütte bulunan her bireyin kişisel, profesyonel ve ruhsal gelişimlerinde sorumluluk alır. Üyelerin karar almasında ve kararlara ortak olmasında gücünü ve yetkisini paylaşır.
- 4- *Kavramsallaştırmak*: Problemler üzerinde düşünülür ve bütün ayrıntılarıyla ele alınarak kavramsallaştırılır. Problemler üzerine bu perspektiften bakılır.

- 5- *İkna Etme Gücü*: Lider, örgütteki değişimler hakkında otorite ve zorlama yerine her bireyi ikna ederek uzlaşma sağlamayı seçer.
- 6- *Farkındalık*: Lider kendisinin ve örgüttekilerin sınırlılıklarını eksik yönlerini bilir. Çevresindeki değişimleri, şartları ve kişilerin değer yargılarını fark eder ve buna göre hareket eder.
- 7- *Yönetim*: Lider kaynakları öncelikle örgüttekilerin hizmetine sunmak ve daha iyiye ulaşmak için elinde tutar. Bunda zorlama yerine ikna etmeyi tercih eder.
- 8- *Topluluklar inşa etme*: İnsanların kendilerini daha iyi hissedebilmeleri, kendilerini geliştirebilmeleri ve paylaşım sağlamaları için küçük topluluklar oluşturarak etkinlikler gerçekleştirmelerini sağlamak liderin bir sorumluluğudur.
- 9- *İyileştirme*: Örgütteki insanların kendilerini kötü hissetmelerini önlemek, kırılan kalpleri onarmak, moral bozukluklarını gidermek için bire bir ilişkiler kurulur ve böylece kişilerin örgüte eklemlenmesi ve dönüşümü sağlaması için adımlar atılır. İyileştirme özelliği liderin önemli ve güçlü bir özelliğidir.
- 10- *Kabullenme ve empati*: Lider örgütteki üyelerin durumlarını, hislerini anlamak için empati kurma yolunu seçer.

Daft (1999), hizmetkar lideri dört özellik ile tarif etmiştir. Bunlar, kişisel çıkarından önce başkalarına hizmet, üyeleri anlamak ve doğrulamak için onları dinlemek, güvenilirliğini ortaya koyarak üyelerde güven oluşturmak ve üyeleri destekleyerek onların tam anlamıyla yeteneklerini kullanmasını sağlamak (Alcala, 2009). Laub (1999) geliştirmiş olduğu ölçekle okullarda hizmetkar bir anlayışla hareket eden yöneticiler üzerine yaptığı araştırmalarda hizmetkar liderin karakteristik özelliklerini Şekil 2.7.'de gösterildiği gibi ifade etmiştir.



Şekil 2.8. Laub'a (1999) göre hizmet liderinin özellikleri

Bir çok örgüt hizmetkar liderliğin bireylerin ruhsal, duygusal, profesyonel ve zihinsel gelişimine katkıda bulunacak bir düşünce olduğunu kabul etmiştir. Bireysel gelişmelerin sağlanması için fırsatların araştırılması ve rehberlik edilmesi hizmetkar liderliğin güçlü yönünü oluşturmaktadır. Toro Company, Synovus Finans Şirketi, South-West Airlines gibi örgütler hizmetkar liderliği benimseyen örgütlerdir. Bu örgütler Fortune dergisi tarafından ABD'de seçilen ilk 10 şirket arasına girmiştir (Spears, 2004 Akt. Bardeh & Shaemi, 2011). Hizmetkar liderlik üzerine yapılan çalışmalarda 1990 ile 2003 yılları arasında ahlaki ve ilham verici boyutlara yoğun bir ilgi olmuş ve bu boyutlarıyla geliştirilmiştir. Diğer yandan hizmetkar liderlik, örgütsel liderlik (organizational leadership) olarak da dönüşmeye başlamıştır (Hoveida, Salari, & Asemi, 2011).

Literatür ile dini ve tarihi kaynaklar incelendiğinde hizmetkar liderlik anlayışının Türk kültürüne yabancı olmadığı gibi tam tersine kültürel olarak benimsenen bir anlayış olduğu anlaşılmaktadır. Hizmetkar lider, örgüt üyelerinin ihtiyaçlarını karşılayıp, onların gelişimi için destek verdiğinde, onlarla yakından ilgilendiğinde örgütte güven seviyesinin ve iş performansının artması doğal olarak gerçekleşecektir.

2.4. Kültür

Kültür bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerden oluşan bir bütündür. Toplum içindeki her çeşit bilgiyi, ilgileri, değer ölçülerini, alışkanlıkları, genel düşünce biçimleri ile her türlü davranış şekillerini içine alır. Bütün bu özellikler toplum üyelerinin genelinde ortak olan özel bir hayat tarzı olup diğer toplumlardan ayırır (Turhan, 1959). Topçu'ya (2008) göre, bir milletin kültürü, onun bütün fertlerinin sahip olduğu, hadiseleri karşılayan duyuş şekilleriyle, bütün tarihi içinde meydana getirdiği değer hükümleridir.

Kafesoğlu (1999), çeşitli araştırmacıların kültür tariflerini aktarmıştır. Kültür, Taylor'a göre bilgiyi, imanı, sanatı, ahlakı, hukuku, örf-adeti, ve insanın toplumun bir üyesi olması sebebiyle kazandığı diğer bütün beceri ve alışkanlıkları içeren bir bütündür. Sapir'e göre atalardan gelen maddi ve manevi değerler bütünüdür. Wiesler'e göre ise bir toplumun yaşama tarzıdır. Kültür konusunda ilk ve derinlemesine çalışmış olan Ziya Gökalp'e göre kültür (hars) bir milletin dini, ahlaki, hukuki, entelektüel, estetik, ekonomik, teknik ve lisani hayatlarının ahenkli bir bütünüdür.

Kültür konusunda birçok tanım yapılmış olmasına rağmen halen bir anlayış bulanıklığı bulunmaktadır. Bütün tanımlar kültüre ait somut algı içeriklerinin bir bölümü kapsadığı için bulanıklık giderilememiştir. Bu anlayış bulanıklığı kültürün bir kavram olarak zihinde oluştuğunu ve somut olarak tek başına var olmadığını gözden kaçırmaktan kaynaklanmaktadır. Bir toplumdaki insanların bireysel, grup halinde ya da ortak olarak bir imkan dairesi içinde yapmış olduğu bütün davranışlar, zihinde oluşan bütün içerikler, zihin tasarımı olan bütün eserler kültürün öğeleridir. Kültür bir toplumun değişme potansiyeli olan bütün hayatıdır. Hayatın saf refleks ve güdü olmayan her yönü kültürün kapsamına girer. Kültür bu haliyle fiillerin ve ürünlerin toplamı olarak miktarı değil bir yapıyı ifade eder. Çünkü o yapı tesadüfen bir araya gelmiş değildir (Özakpınar, 2003). İnsan zihninin görüş,

bakış tasarımı, hayal etme, duygulanma, anlayış ve değerlendirme tarzıyla ilgili olan kültürü maddi ve manevi diye ayırmak yersizdir. Somut olarak ortaya çıkan ürünleri o hale getiren ve işlevler yükleyen insan zihnidir. O halde kültür öz ve kaynak itibarıyla manevidir (Özakpınar, 1999).

Kültür, uzun bir zaman diliminde oluşmakta; kökleri geçmişte olup geleceğe uzanmaktadır. Kültürel öğrenme, değerlerin bir nesilden diğerine aktarılmasıyla oluşmakta, zaman içerisinde ulamalarla gelişim göstermekte; insanın uyum sağlama özelliğinden ötürü de kültüründeki değişikliklere uyum sağlayabilmektedir (Morey ve Luthans, 1995 Akt. Fırat, 2007). Kültür üzerine antropolojik olarak çok yoğun araştırmalar yapılmış ve kuramlar geliştirilmiştir. Şişman (2002b), bu çalışma ve kuramlardan şu sonuçları ortaya çıkarmıştır:

1. Kültür bir insan grubu tarafından ortaklaşa üretilir ve aktarılır.
2. Kültür zaman içinde oluşmaktadır ve çözümlenebilmesi için tarihi arka planına bakmak gerekir.
3. Kültür durağan olmayıp zaman içinde değişebilir.
4. Kültür normatif bir özelliğe sahip olarak insan davranışlarını düzenleyerek hayatın temel sorunlarına çözümler üretir.
5. Kültür, efsane, mit, dil v.b. sembollere sahip bir sistemdir.
6. Kültür, çeşitli yollarla yeni üyeler tarafından öğrenir ve paylaşımında bulunur.
7. Kültür, birbiriyle ilişkili olan çeşitli öğelerin karmaşık bir bütünüdür.
8. Kültür, insanların yaşadığı sosyal çevre ve fiziki şartlarla ilişkilerini düzenler. Bu yönüyle kültür, insanların dünyaya karşı takındıkları bir tavidir.

2.5. Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü kavramı son dönemde hızla ilgi gören bir kavram olmakla birlikte bu çerçevede birçok çalışma yapılmaktadır. Bu ilginin sebebi bir moda değildir. Tek gerçeklik felsefesine dayanan, değerlerden bağımsız, nesnel, her şeyi evrensel doğa yasalarıyla açıklamaya çalışan pozitivist paradigmaya karşı çıkışların hızla çoğalması ve bu paradigmanın dönüşmeye başlaması ile birlikte sosyal bilimlerde her sosyal grubun kendine has bir gerçeklik olarak görülmesi örgüt kültürüne olan ilgiyi artırmıştır (Şişman, 2002b).

Robbins (1994), en ilkel kabilelerin bile üyelerinin kendi içinde ve diğer kabile üyeleri ile ilişkilerini belirleyen totemleri ve inançlarını kapsayan bir kültürü varsa örgütlerde de üye davranışlarını belirleyen bir kültür vardır diyerek örgüt kültürünü, bir örgütün üyelerince paylaşılan ve diğer örgütlerin üyelerinden ayıran bir anlamlar sistemi olarak tanımlamaktadır. Şişman (2002b), örgüte katılan her üyenin ortak bir kültür içerisinde sosyalleşmesinin gerekli görüldüğünü belirterek örgüt kültürünün, toplumsal kültürün bir alt kültürü olabileceği gibi örgüt içinde var olan diğer alt kültürlerle göre baskın durumda olabileceğine de dikkat çekmiştir. Ancak, alt kültürlerden biri baskın duruma geçer veya lider bu alt kültürlerden birine taraf olursa bu örgüt içinde çeşitli çatışmaların kaynağı olacağından örgütün bütünlüğüne ve performansına doğrudan zarar verecektir.

Örgüt kültürü, yeni üyelerin ilişkilerindeki problemleri çözmek için algılayıp hissedeceği doğru yolu gösteren, üzerinde düşünülmüş değerlere sahip olan, grubun iç ve dış uyumla ilgili problemlerini çözdüğü, herkesçe paylaşılmış varsayımlar veya inançlar modelidir (Schein, 1992). Örgüt kültürü, temelde sosyal ve antropolojik olarak incelenen kültüre dayanmakta olup örgüt üyelerince paylaşılan duygular, normlar, etkileşimler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerden oluşan bir sistemdir. Bir örgütün temel değerlerini ve inançlarını bütün üyelere ileten sembol, inanç ve mitolojilerin tümü örgüt

kültürü olarak değerlendirilir (Çelik, 2002). Şişman (2002b), çeşitli araştırmacıların yaptığı tanımları inceleyerek ortak yönlerini ve üzerinde durulan kavramları açıklamıştır. Bu açıklamaya göre örgüt kültürü, örgüt içinde yapılan her şeyin yapılış tarzıdır. Üyelerin paylaştığı değerler, normlar, davranış kuralları, örüntüler, temel inançlar, varsayımlar, semboller, anlamlar, duygular, felsefe, ideoloji, beklenti ve tutumlar ile üyelerin bilişsel yapıları ve algı dayanağı örgüt kültürü olarak ifade edilir.

Örgüt kültürünü oluşturan öğeleri Schein (1992) artifaktlar, kabul edilmiş değerler ve temel varsayımlar olarak ifade etmiştir. *Artifaktlar*, görülebilen, hissedilebilen ve duyulabilen tüm fenomenlerdir. Grubun fiziki çevresi, dili, teknolojisi, ürettikleri, sanat eserleri, giyim tarzı, davranışları, duygusal tepkileri, mitleri, örgütle ilgili hikayeleri, değerler listesi, ritüelleri, törenleri örgütün artifaktları kapsamına girer. *Kabul edilmiş değerler*, örgütün felsefesini, amaç ve görevlerini, örgüt üyelerinin davranışlarını, bakış açılarını, problemlere ve yeni durumlara karşı çözümlerini kapsar. *Temel varsayımlar* örgütün bilinçaltındaki inançları, bakış açıları, düşünceleri ve hisleri ifade etmektedir. Eylem ve değerlerin kaynağını oluşturur.

Schein (1992), örgüt kültürünün oluşturulmasında ve değiştirilmesinde liderin büyük bir role sahip olduğuna, lider ve örgüt kültürünü birbirinden bağımsız anlamanın mümkün olmadığına dikkat çeker. Kültür oluşumu veya değişimi sürecinde lider tek başına etken olmamakla birlikte süreci etkileyen elementlerden en önemlisidir. Grubun kültürünü etkileyen etkenlerden kaynaklanan ve grubun devamlılığını tehdit eden uyumsuzluklara karşı liderin mutlaka duruma hakim olması ve tehditleri bertaraf etmesi gerekir. Bu da liderlikle kültürün birbirine kenetlenmiş olduğunu gösterir. Schein (1996), liderin kültür oluşumuna etkisinin büyüklüğünü ifade ederken bu etkinin üç yolla meydana gelebileceğini belirtmiştir. Birinci yol liderlerin örgüt üyelerini kendisiyle duygusal ve düşünce olarak uyumlu kişilerden

seçmesi, ikinci yol liderlerin kendi düşünce ve duygularını astlara öğretmesi ve onları kendine göre uyumlu hale getirmesi, üçüncü yol olarak da davranışlarıyla astlarına rol model olarak onlara kendi düşünce, duygu, değer ve inançlarını benimsetmesidir.

Örgüt kültürünün oluşumunda yönetim kademesinin etkisi çok büyüktür. Bunun yanında örgütte var olan kültürün değişimi zor da olsa mümkündür. Örgütün geçmişinde başarılı liderler yoksa veya üyeler mevcut kültürden yeterince tatmin olmuyorsa liderin kültürü değiştirmesi beklenebilir. Lider gösterdiği davranışlar ve aldığı kararlarla kültürün bir çok boyutunda değişimi başlatabilir (Şişman, 2002b). Aslında örgütteki lider değişimi örgütün kültürünü de kuşkusuz değişime uğratacaktır.

Örgüt kültürüyle ilgili olarak William Ouchi'nin Japon şirketlerini inceleyerek yazmış olduğu ve ilk temel kaynak olarak kabul edilen kitabında Japon ve Amerikan şirketlerinin başarılarının temelinde sahip oldukları ortak kültürlerin olduğunu belirlemiştir. Samimiyet, güven, takım çalışması, eşitlik ve işbirliği bu örgütlerin değerlerini ifade etmektedir. Bu örgütlerin başarısı sadece teknolojiyle değil onları yönetme sanatıyla da ilişkilidir. (Hoy & Miskel, 2010). Robbins (1994), örgüt kültürünün yedi temel özelliğini belirlemiştir:

1. *Kişisel özerklik* : Örgüt içinde sahip olunan sorumluluk ve bağımsızlık
2. *Yapı* : Yönetim, kontrol, denetim ve kuralların derecesi
3. *Destek* : Yönetim kademesinin üyelere yaptığı yardım ve destekler.
4. *Kimlik* : Örgüt üyelerinin örgütle özdeşleşme derecesi
5. *Performans- Ödül* : Örgüt içinde üyelere performansı karşılığında verilen ödüller.
6. *Çatışma Toleransı* : Çalışma grupları ve üyeler arası çatışmaların düzeyi ile farklılıklara karşı açık ve samimi olma
7. *Risk Toleransı* : Üyelerin girişimci, yenilikçi olmasına ve risk almasına teşvik derecesi

Örgüt kültürünün çeşitli işlevleri vardır. Kültür, örgütün sınırlarını tanımlayarak diğer örgütlerle arasındaki farklılıkları belirler. Örgüte kimlik kazandırarak üyelerin gruba bağlılığının gelişmesini sağlar. Bireysel çıkarların önemini azaltır. Sosyal sistemin dengesinin güçlenmesini sağlar. Kültür örgüt üyeleri arasında sosyal bir tutak görevi görerek davranış için kabul edilen standartları belirler (Robbins, 1994). Örgüt kültürü, üyeler arasındaki samimiyeti ve bağlılığı destekler. Üyelerin davranışlarının oluşmasını yönlendirir. Onlara rehberlik eder (Hoy & Miskel, 2010). Güçlü bir örgüt kültürü örgüt üyelerinin örgütsel amaçları içselleştirmesini, örgütün norm ve değerlerini benimsemesini sağlar. Küreselleşme sürecinin hızla işlediği bir ortamda rekabete dayalı olan işletmelerin ayakta kalabilmesi üyelerinin örgüt kültürünü benimsemesine bağlıdır. Kültürü benimseyen üyelerin iş doyumunu daha yüksek olacak ve örgütün yaşama şansı yüksek olacaktır (Türk, 2007). Kültürün örgütte canlı bir şekilde var olması örgüt içinde olabilecek belirsizlikleri en aza indirir. Örgüt üyelerinin örgüt yaşamında sürprizlerle karşılaşması ihtimali daha düşüktür. Örgüt içinde benimsenmiş bir kültürle çıkabilecek sorunların çözüm yolları rahatlıkla bulunabilir. Ancak, örgütün diğer örgütlerle arasındaki farkı belirleyen kültür çok güçlü ve kalıplaşmış bir haldeyken dünyadaki gelişim ve değişimleri algılamada, değişimin başlamasında bir engel haline de dönüşebilir. Kalıplaşmış kültürün değişime direncinin kırılmasında ve gerekli değişimin yönetilmesinde lider baş rolü üstlenmek zorundadır. Eğer lider gereken değişimi algılayamaz veya algıladığı halde örgütte bu değişimi sağlayamazsa örgütün ayakta kalma şansı azalırken liderin de başarısız olması kaçınılmaz olacaktır.

2.6. Okul Kültürü

Okullar birincil düzeyde yönetici, öğretmen, öğrenci ve yardımcı personelle ikincil düzeyde de veliler ve çevreyle birlikte sosyal yaşam alanıdır ve birer örgüttürler. Okul bu

yapısıyla diğerk iş alanlarında bulunan birçok örgüte göre daha fazla insan ilişkisi ağına sahiptir. Dolayısıyla okulun da kültür üretmesi kaçınılmazdır. Şişman (2010) da okulun bir fabrika veya işletme olmadığını, bu yüzden pozitivist ve rasyonel olarak da çözümlenmesinin mümkün olmayacağını belirterek onun kültürel açıdan ele alınması gerektiğini belirtir. Okullar diğerk örgütlerden daha farklı olarak özerklik, hoşgörü, özgürlük gibi kavramları öne çıkaran esnek yapıli örgütler olup ahlaki bir yönü de bulunmaktadır. Okulların etkili oluşu etkili ve güçlü bir okul kültürü oluşturulmasıyla doğrudan ilişkilidir. İşlevsel veya güçlü bir kültür oluşturmuş olan okulların başarı ve performansları zayıf kültürlere sahip olan okullara oranla daha yüksektir (Şişman, 2002a). Okul, kültür üreten bir örgüt olduğu gibi kültürü gelecek nesillere aktarma işlevine de sahiptir. Okulun kültürel yapısı öğrencilere istendik davranışların kazandırılmasında rol oynar (Arslan, Kuru, & Satıcı, 2005).

Sosyal bir yapı olarak insanla ilişkisi en yoğun düzeyde olan okulun kültürünü örgüt kültüründen ayrı ve bağımsız değerlendirmek imkansızdır. Okul kültürünün tanımı da örgüt kültürünün tanımına çok yakındır. Okul kültürü, okulu oluşturan bireylerce taşınan değerler, inançlar, törenler, saygıtlar, ideolojiler, normlar ve simgelerin okul örgütünün üyelerince benimsenmesiyle birlikte okula özgü inanç ve beklentilerin dönüşümü sonucunda oluşan örgütsel anlamlar ve semboller sistemidir. Bunun yanında kültür okulun zamanla oluşturduğu bir hayat tarzı olarak da görülebilir. Okulun tarihi, personelin tecrübeleri, etkileşimleri, beklentileri, eğilimleri ve davranışları okulun kültürünü oluşturan etmenler olup okul içinde nelerin önemli ve önemsiz olduğunu okulun kültürü belirlemektedir (Ayık & Ada, 2009). Okullarda da diğerk örgütlerde olduğu gibi öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin sahip olduğu alt kültürlerin bulunması doğaldır. Örgüt üyelerinin farklı inanç, etnik kökene sahip olması okul kültürü içinde anlayışla karşılanmalı ortak kültüre zarar vermesi engellenmelidir (Şişman, 2002a).

Okulun etkili olabilmesi için güçlü bir okul kültürü gereklidir. Şişman'a (2002a) göre etkili okulda disiplin sorunları azdır. Öğrencilerin devamlılığı, başarısı; öğretmenlerin motivasyonu, birbiriyle uyumu, okulun benimsenme ve bireyler arası güven düzeyi yüksektir. Okulun yaptıkları çevre ve veliler tarafından desteklenir. Okulun misyonu herkesçe bilinir. Okul kültürünü güçlü olabilmesi için ikinci kademe okulların reformu üzerine oluşturulan komisyonda, etkili öğrenmeyle ilişkili olan ilham verici bir vizyon ile etkileyici bir misyonun bulunması, işlerin iyi yapılabilmesi için öğretmen ve öğrencilere yeterli zamanın sağlanması, destekleyici ilişkilerin kurulması, destekleyici ve güven verici liderliğin bulunması ile verilere dayalı kararların alınması gerektiği belirtilmiştir (Brown 2004, Akt. Roby, 2011). Bunun yanında etkili ve güçlü okul kültürünün oluşturulabilmesi için şu özelliklerin bulunması gerektiği ifade edilmiştir.

1. Örgütte yapılanlarla ortak değerlerin paylaşımı ve uzlaşma.
2. Okul müdürünün temel değerlerin temsilcisi olarak bir kahraman gibi görülmesi.
3. Paylaşılan değerlerin ve inançların yansıtıldığı törenler.
4. Her bir çalışanın durumsal kahraman olması.
5. Temel değerleri güçlendirmeye dönüştürmeye dönük törenler ve yenilenme.
6. Kültürel törenlere geniş ölçüde katılım (Deal 1985; Akt. Hoy & Miskel, 2010).

Araştırmacılar okul kültürü üzerine yaptıkları çalışmalarda okul kültürünün boyutlarını belirlemişlerdir. Bu boyutları Fırat (2007) şu şekilde ifade etmiştir:

Demokratik yönetim ve katılım : Okulda bulunan her bireyin düşüncelerini özgürce ifade edebildiği, herkesin hakkının korunduğu, örgüt içerisindeki görevlere seçimlerle iş başına gelme, şeffaf ve açık bir yönetimin bulunduğu, kararların ortaklaşa alındığı ve her bireyin düşüncelerinin dikkate alındığı bir okul demokratik bir okuldur.

İşbirliği, destek ve güven : Okulda öğretmenlerin rekabete dayalı olarak işbirliği içerisinde çalışması esastır. Okul içinde herkesin birbirine destek olması ve güven duygusunun tam olması gerekmektedir. Güven duygusunun olmayışı okul kültürünü zedeler.

Okul-çevre ilişkisi : Okulun temel işlevi olan öğrenciler okul çevresinden gelmektedir ve onların başarısında okul kadar aile çevresinin de etkisi büyüktür. Öğrencinin başarısı için destekleyici olan ve okulla işbirliği kuran ailelerin çocukları daha başarılı olmaktadır. Okulun bu bağlamda çevreyle sağlıklı bir ilişki kurması okul kültürünün etkisini de olumlu yönde etkileyecektir.

Bütünleşme ve aidiyet : Okulda örgüt üyelerinin okula bağlılığının sağlanması ve kendini okulla özdeşleştirmesi okul kültürünün güçlü oluşuna işaret eder. Okulda bütünleşmenin ve okula aidiyetin sağlanmış olması için ortak değerlere ve inançlara sahip olması, üyelerin yeterli sürede okulda bulunmuş olması gerekmektedir. Bütünleşmenin sağlanabilmesinde okul müdürünün katılımcı, adil, saygılı, destekleyici, güdüleyici olması, iş görenlerin sorunlarına ilgi göstermesi ve okulun fiziksel ihtiyaçlarını gidererek okulu cezbedici kılması gerekmektedir.

Okul ve örgüt kültürü çalışmalarında *iklim* kavramı üzerinde de durulmuştur. İklim kültüre göre daha yüzeysel bir kavramdır. İklim bireylerin bir takım durumlar karşısında gösterdikleri tepkiler ile bireylerin davranışı üzerinde etkili olan koşullar olarak tanımlanmaktadır. Diğer taraftan iklim, üyelerin örgüte ait nesnel ortam, uygulama ve koşullarına karşı öznel yargılarını ifade etmektedir (Şişman, 2002b). Okul iklimi de örgüt iklimi kavramıyla çok yakın ilişkili olduğundan örgüt iklimiyle ilgili yapılan çalışmalar okul iklimini de etkileyecektir. Katz ve Kahn (1966) örgüt kültürünü ve iklimini örgütün kendisinin geliştirdiğini ifade etmiş ve bunu yaparken yasaklardan, kurallardan, davranışlardan yararlandığını belirtmiştir. Bir sitemin iklimi veya kültürü hem biçimsel

sistemin değerlerini ve davranışlarını hem de bunların örgütteki yorumlarını yansıtır (Akt. Türk, 2007).

Okulun iklimi denince okuldaki çalışma koşulları ile bu koşulların çalışanlara olan etkisi anlaşılır. Bir okuldaki çalışma iklimi, insanların motivasyonlarını, okulla bütünleşmesini, moralini ve performansını etkilemede çok yönlü bir etkiye sahiptir. Okulda bir arada olan kişiler arası ilişkiler, bürokratik kurallardan çok değerler etrafında şekillenir (Şişman, 2011). Okulun iklimi kısmen katılımcılarca tecrübe edilmiş, katılımcıların davranışlarını etkileyen bir kavram olup, okul çevresinin ve okuldaki ortak davranışlara ilişkin algılamalara dayanır. Daha kısa bir ifadeyle okul iklimi, okulun kişiliğidir. Okulda müdürün dinleyici ve önerilere açık olması, öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı tutum sergilemesi, özgürlükçü bir ortam sağlaması, bürokratik zorlukları kolaylaştırıcı olması; öğretmenlerin birbirleriyle sıcak ilişkiler kurarak paylaşımcı, işbirlikçi olması okulun iklimini açık kılar. Açık iklim okul kültürünün güçlü olmasında önem taşır (Hoy & Miskel, 2010).

İnsani değerlerin en çok öne çıktığı kurumlardan biri olan okullarda öğretmenlerin aidiyet duygusuna sahip olabilmesi, okulun başarısını kendi başarısı gibi görebilmesi kültür ve iklimle ilişkilidir. Güçlü bir kültür ve iklim, öğretmenlerin okul içinde kendini güven ve huzur içinde hissetmesini ve okulun hedeflerine daha fazla odaklanmasını sağlayacaktır. Bu özellikle her şeyiyle insana yatırım yapan okullarda fabrika gibi diğer işletmelere göre daha büyük önem taşır. Kültürü zayıf olan bir okulda motivasyonsuz ve huzursuz bir öğretmenin sınıf içi performansı, öğrencileri motive edebilme becerisi çok düşük olacaktır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, örnekleme yer alan okullar, örnekleme oluşturan öğretmenlerle ilgili genel bilgiler, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel niteliktedir. Araştırmada ilköğretim okullarında kullanılan ölçeğin iki alt boyutu olan hizmetkar liderlik ile okul kültürü arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi amacıyla ilişkisel model kullanılmıştır. Bu modelde korelasyon katsayısı kullanılarak iki değişkenin birlikte ne kadar işlediği bulunur (Neuman, 2007).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2011-2012 Eğitim- Öğretim Yılında Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Eskişehir ili merkez ilçelerinde toplam 135 resmi ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan 3515 öğretmen bulunmaktadır. Evrenden örneklem seçiminde okulların buldukları sosyo-kültürel ve ekonomik farklılıklar dikkate alınmaya çalışılmıştır. Araştırmanın başında 400 örnekleme

ulaşılması hedeflenmiştir. Dağıtılan anketlerin bir kısmının geri dönüş sağlamayacağı varsayımıyla 630 anket bastırılarak dağıtılmıştır. Dağıtılan ölçeklerden 408 tanesi geri gelmiştir. Geri gelen ölçeklerden 8 tanesi yanlış veya eksik doldurulduğundan kapsam dışı bırakılmış 400 ölçek araştırma kapsamına alınmıştır. Örneklem sayısı evrende bulunan öğretmen sayısının yaklaşık % 11.3'üne denk gelmektedir. Örneklem grubuna alınan öğretmenlerin buldukları okulların listesi Tablo 3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1.

Örnekleme dahil edilen okulların merkez ilçelere göre dağılımı

Odunpazarı	Tepebaşı
30 Ağustos İlköğretim Okulu	Atatürk İlköğretim Okulu
71 Evler İlköğretim Okulu	İki Eylül İlköğretim Okulu
Ahmet Sezer İlköğretim Okulu	Suzan Gürcanlı İlköğretim Okulu
Erenköy İlköğretim Okulu	Korg. Lütfi Akdemir İlköğretim Okulu
Hacı Nezire Sarıkamış İlköğretim Okulu	Ülkü İlköğretim Okulu
İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu	Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
M. Aziz Bolel İlköğretim Okulu	Muttalip Atatürk İlköğretim Okulu
Meserret İnel İlköğretim Okulu	Ali Rıza Efendi İlköğretim Okulu
Şehit Serkan Özaydın İlköğretim Okulu	Cemalettin Sarar İlköğretim Okulu
Şehit Ali Gaffar Okan İlköğretim Okulu	Mimar Sinan İlköğretim Okulu
Vali Sami Sönmez İlköğretim Okulu	Taşköprü İlköğretim Okulu
Yunus Emre İlköğretim Okulu	Şehit Piyade Üsteğmen Gökhan Yavuz İlköğretim Okulu
Murat Atılgan İlköğretim Okulu	

3.2.1. Örneklemin Demografik Özellikleri

Araştırmanın örneklem grubuna ait cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, yaş ve eğitim düzeyine ait bulgular aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 3.2.

Örneklemin cinsiyetine yönelik bulgular

Cinsiyet	<i>n</i>	%
Erkek	138	34,5
Kadın	262	64,5
Toplam	400	100

Bu araştırmaya katılanların 138'i (%34,5) erkek, 262 'si (%64,5) kadındır.

Tablo 3.3.

Örneklemin yaş gruplarına ait bulgular

Yaş	<i>n</i>	%
30 ve altı	89	22,7
31-40 yaş	165	42,1
41-50 yaş	96	24,5
51 ve üstü	42	10,7
Toplam	392	100

Bu araştırmaya katılanların yaş bulguları incelendiğinde 30 yaş altı grupta 89 kişi (% 22,7), 31-40 yaş arası grupta 165 kişi (% 42,1), 41-50 yaş arası grupta 96 kişi (24,5), 51 yaş ve üstü yaş grubunda 42 kişi (% 10,8) bulunmaktadır.

Tablo 3.4.

Örneklemin mesleki kıdemine ait bulgular

Mesleki Kıdem	<i>n</i>	%
1 - 5 yıl	55	13,8
6 - 10 yıl	93	23,3
11 – 15 yıl	101	25,3
16 – 20 yıl	56	14
21 – 25 yıl	47	11,8
26 – 30 yıl	22	5,5
31 yıl ve üstü	25	6,3
Toplam	399	100

Örneklemin mesleki kıdemine ait bulgularda 1-5 yıl arası 55 kişi (% 13,8), 6-10 yıl arası 93 kişi (% 23,3), 11-15 yıl arası 101 kişi (% 25,3), 16-20 yıl arası 56 kişi (% 14), 21-25 yıl arası 47 kişi (% 11,8), 26-30 yıl arası 22 kişi (% 5,5), 31 yıl ve üstü 25 kişi (% 6,3) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.5.

Örneklemin branşına ait bulgular

Branş	<i>n</i>	%
Sınıf - Okul Öncesi	210	52,5
2. Kademe Branş	190	47,5
Toplam	400	100

Örneklemin branşlarına ait bulgular, Sınıf Öğretmeni 195 kişi (% 48,8), Matematik – Fen ve Teknoloji branş grubu 52 kişi (% 13), Türkçe, İngilizce, Sosyal Bilgiler ve Din

Kültürü ve Ahlak Bilgisi grubu 92 (% 23), Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Teknoloji Tasarım branş grubu 36 kişi (% 9), diğer branşlar 25 kişi (% 6,3) olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.6.

Örneklemin eğitim düzeyine ilişkin bulgular

Eğitim Düzeyi	n	%
Ön Lisans	26	6,7
Lisans	331	84,8
Lisansüstü	33	8,5
Toplam	390	100

Örneklem grubunun eğitim düzeyleri ön lisans mezunu 26 kişi (% 6,7), lisans mezunu 331 kişi (% 84,9), lisansüstü mezunu da 33 kişi (% 8,5) olarak bulunmuştur. Örneklemden 10 kişi eğitim durumuna ilişkin görüş belirtmemiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik davranışlarıyla okul kültürü arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla kişisel bilgi formu ve Laub (1999) tarafından geliştirilen, araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Hizmetkar Örgütlerde Örgütsel Liderlik Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin kullanılması öncesinde ölçeği geliştiren Jim Alan Laub'dan gerekli izin alınmıştır.

Hizmetkar Örgütlerde Örgütsel Liderlik Değerlendirme Ölçeği

Verilerin toplanmasında kullanılan ve Laub (1999) tarafından geliştirilen Hizmetkar Örgütlerde Örgütsel Liderlik Değerlendirme Ölçeği 5'li Likert tipinde olup "hiç

katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” seçeneklerinden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından yapılan uyarlama çalışmasında 351 örnekleme ulaşılarak ölçeğin geçerlik, güvenilirlik ve faktör analizi çalışması yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha alt boyutlarda .89 ile .98 arasında iken; ölçeğin geneli için ise .98 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizinde okul kültürü ve hizmetkar liderlik olmak üzere 2 boyutu tespit edilmiştir. Bu analizde orijinalinde 60 madde olan ölçekten 6 madde birden fazla faktörde çok yakın değerler alması sebebiyle kapsam dışı bırakılmış ve 54 maddeyle son halini almıştır.

Bu araştırma için veri grubunun farklı olmasından dolayı uyarlama sonucunda 54 madde olarak son şekli verilmiş olan ölçeğe yeniden faktör analizi yapılmış ve okul kültürü ve hizmetkar liderlik olmak üzere 2 boyut yeniden belirlenmiştir. Faktör analizinde KMO (Kaiser Meyer Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri .982 olarak bulunmuştur. Faktör analizinde 3 madde birden fazla faktörde çok yakın değerler alması sebebiyle kapsam dışı bırakılmış ve diğer analizler 2 alt boyutta toplam 51 maddeyle yapılmıştır. Hizmetkar liderlik boyutunda en yüksek madde yükü .838 iken en düşük madde yükü .656 olarak belirlenmiştir. Okul kültürü boyutunda en yüksek madde yükü .808 iken en düşük madde yükü .556 olarak belirlenmiştir. Ölçek boyutlarının varyansı açıklama oranı birinci boyut olan hizmetkar liderlik boyutunda 58.137, ikinci boyut olan okul kültürü boyutunda 8.726 toplamda 66. 863 olarak gerçekleşmiştir. Ölçeğin alt boyutlardaki Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı okul kültürü boyutunda .96, hizmetkar liderlik boyutunda .98, ölçeğin tamamında ise .98 olarak bulunmuştur. Ölçek maddelerinin faktör analizi sonuçlarına göre boyutlara göre dağılımı, faktör yükleri ile her bir maddeye ait güvenilirlik katsayıları Tablo 3.7.’de verilmiştir.

Tablo 3.7.

Ölçek maddelerinin boyutlara göre dağılımı ve maddelerin faktör yükleri

<i>Madde</i>	<i>Hizmetkar</i>	<i>Okul</i>
	<i>Liderlik</i>	<i>Kültürü</i>
M37 Bu okuldaki yöneticiler insanları yöneticilik gücüyle değil, olumlu ilişkiler kurarak etkilemeyi tercih ederler.	.838	.300
M36 Bu okuldaki yöneticiler uygun ve örnek davranışlar göstererek liderlik yaparlar.	.835	-
M48 Bu okuldaki yöneticiler saygılı dinleyicidirler.	.830	-
M44 Bu okuldaki yöneticiler mütevazıdırler.	.825	-
M33 Bu okuldaki yöneticiler başkalarından ne bekliyorlarsa kendileri de aynı davranışı gösterirler.	.825	.308
M40 Bu okuldaki yöneticiler otorite ve güçlerini öğretmenlerin yararına kullanırlar.	.821	-
M38 Bu okuldaki yöneticiler kapasitelerini tam olarak kullanabilmeleri için bütün öğretmenlere fırsatlar sunarlar.	.810	.333
M42 Bu okuldaki yöneticiler insan ilişkilerini teşvik ve takdir etme üzerine kurarlar.	.809	.349
M41 Bu okuldaki yöneticiler gerektiğinde uygun eylemleri gerçekleştirirler.	.808	-
M47 Bu okuldaki yöneticiler çalışanlara karşı saygılıdırler.	.807	-
M39 Bu okuldaki yöneticiler başkalarını değerlendirmeden önce kendilerini dürüstçe değerlendirirler.	.806	.329
M34 Bu okuldaki yöneticiler işbirliğini kolaylaştırırler.	.802	.365
M22 Bu okuldaki yöneticiler öğretmenlerden ayrılmak yerine onlarla beraber çalışırlar.	.796	.307
M46 Bu okuldaki yöneticiler gelişmelerine yardımcı olmak için insanlara danışmanlık yaparlar.	.792	-
M31 Bu okuldaki yöneticiler kişisel hataları kabul ederler.	.791	-
M30 Bu okuldaki yöneticiler okul içinde herkesi liderlik uygulamalarında desteklerler.	.786	.327
M50 Bu okuldaki yöneticiler çalışanların ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçlarının önünde tutar.	.786	-
M26 Bu okuldaki yöneticiler amaçlarına ulaşmaları için öğretmenlere gerekli destek ve kaynakları sağlarlar.	.777	.322
M43 Bu okuldaki yöneticiler öğretmenleri birbirleriyle rekabete değil, birlikte çalışmaya teşvik ederler.	.770	.382
M32 Bu okuldaki yöneticiler başarısız olma ihtimaline rağmen insanları risk almaya cesaretlendirirler.	.767	.352
M28 Bu okuldaki yöneticiler başkalarından gelen eleştiriye açıktırlar.	.765	.345
M27 Bu okuldaki yöneticiler öğrenmeyi teşvik eden bir ortam yaratırlar.	.765	.324
M29 Bu okuldaki yöneticiler özü sözü bir insanlardır.	.750	.346
M35 Bu okuldaki yöneticiler yöneticilik pozisyonundan dolayı ayrıcalık talep etmezler.	.748	.332
M24 Bu okuldaki yöneticiler bilgi paylaşımını teşvik ederler.	.746	.361

Tablo 3.7.'nin devamı

M51 Okulda amirlerimce desteklenir ve cesaretlendirilirim.	.740	.327
M45 Bu okulda bütün çalışanlar okulun hedef ve planlarını açık bir şekilde iletirler.	.734	.300
M25 Bu okulda bütün çalışanlar önemli kararlar almak için öğretmenlere yetki verirler.	.734	.395
M21 Bu okulda bütün çalışanlar okulun hedeflerine ulaşması için çalışanların fikirlerini alır.	.717	.375
M23 Bu okulda bütün çalışanlar ihtiyaç duyulan liderliği sağlamakta tereddüt etmezler.	.714	.408
M20 Bu okulda bütün çalışanlar kendi astlarından yeni şeyler öğrenmeye açıktırlar.	.711	.374
M49 Bu okulda bütün çalışanlar yöneticiliğini kullanarak özel menfaat peşinde koşmaz.	.665	-
M16 Bu okulda bütün çalışanlar karar alırken fikirlerini paylaşabilmeleri için müdürleri tarafından teşvik edilirler.	.656	.390
M8 Bu okulda bütün çalışanlar birbirlerine karşı sevecen ve dikkatlidirler.	-	.808
M11 Bu okulda bütün çalışanlar birbirleriyle iyi ilişkiler kurarlar.	-	.789
M10 Bu okulda bütün çalışanlar güvenilirlerdirler.	-	.781
M9 Bu okulda bütün çalışanlar doğruluk ve dürüstlük içindedirler.	-	.776
M18 Bu okulda bütün çalışanlar herkesi olduğu gibi kabul ederler.	.317	.766
M17 Bu okulda bütün çalışanlar olumlu iş ilişkileri sürdürmeye çalışırlar.	.336	.760
M14 Bu okulda bütün çalışanlar diğer çalışma arkadaşlarının ihtiyaçlarının farkındadırlar.	-	.750
M4 Bu okulda bütün çalışanlar birbirlerine saygı gösterirler.	-	.749
M19 Bu okulda bütün çalışanlar diğer çalışma arkadaşlarıyla nasıl geçineceklerini bilirler.	.323	.746
M6 Bu okulda bütün çalışanlar takım içinde iyi çalışırlar.	.300	.716
M1 Bu okulda bütün çalışanlar birbirlerine güvenir.	-	.706
M3 Bu okulda bütün çalışanlar önyargılı değildirlar.	-	.700
M15 Bu okulda bütün çalışanlar kişisel üslup ve ifadeleri dikkate alırlar.	-	.695
M13 Bu okulda bütün çalışanlar çalışma amaçlarına ulaşma sorumluluğu hissederler.	.313	.677
M5 Bu okulda bütün çalışanlar etik değerleri yüksek düzeyde sürdürürler.	.348	.658
M12 Bu okulda bütün çalışanlar bireysel çalışmaktan çok birlikte çalışmayı tercih ederler.	-	.658
M7 Bu okulda bütün çalışanlar etnik ve kültürel farklılıklara değer verirler.	.325	.588
M2 Bu okulda bütün çalışanlar okulun ana hedeflerini açıkça bilirler.	.307	.556
<i>Açıklanan Varyans</i>	58.137	8.726
α	.98	.96

Faktör yükleri değerleri verilirken .30'un üzerinde yer alan ancak o alt faktörde yer almayan faktör yükleri *italik* olarak belirtilmiştir. Ayrıca .30'un altında yer alan faktör yüklerine Tablo 3.2'de yer verilmemiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için öncelikle ilgili makamlardan gerekli izinler alınmıştır. Veriler 2011- 2012 Eğitim Öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarından alınmıştır. Seçilen okullarda okulda görevli bir öğretmenle görüşülerek anketlerin dağıtımı ve geri toplanmasında yardımcı olunması için talepte bulunulmuştur. Dağıtılan anketler 7-10 gün arasında değişen süre zarfında geri toplanmıştır. 630 tane bastırılan anketlerden 408 tanesi doldurulmuş olarak geri alınmıştır. Dağıtılan anketlerin yaklaşık %36'sı için geri dönüş sağlanamamıştır. Geri dönüş sağlanan anketlerden 8 tanesi eksik ve hatalı doldurulduğu için geçersiz sayılmış olup 400 anket değerlendirmeye alınmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS 18.0 istatistik paket programına kaydedilmiş ve verilerle ilgili betimsel istatistiksel belirlenmiştir. Sayısal değişkenler ortalama ve artı eksi (\pm) olarak verilmiştir. Verilerin alt boyutlarının yeniden belirlenmesi ve farklılıkların ortaya çıkarılması amacıyla faktör analizi yapılmış ve boyutlar belirlenmiştir. Alt amaçlar da ifade edilen değişkenler arası farklılıkların belirlenmesi amacıyla bağımsız örneklem t- testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Çoklu karşılaştırma testleri olarak tukey ve tamhane testleri yapılmıştır. Elde edilen puan ortalamalarına göre ölçeğin 2 alt boyutu arasındaki ilişki düzeyini belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmış ve ilişki belirlenmiştir. Hizmetkar liderlik bağımsız değişkeninin okul kültürü bağımlı değişkenini yordama gücünü bulmak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyi nedir? Bu düzey öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, branşı ve eğitim durumu değişkenine göre değişmekte midir? şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt amaca göre saptanan bulgular sırasıyla aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 4.1.

Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyi

	<i>n</i>	$X_{ort} \pm SS$
Hizmetkar Liderlik	400	3.79 ± .74

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri örneklem grubundaki öğretmenlerin görüşlerine göre ($X = 3.79$, $SS = .74$) olarak belirlenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin hizmetkar liderliği yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşleri “3.79” düzeyindedir.

Tablo 4.2.

Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre oluşan t- testi sonuçları

Grup	n	$X_{ort} \pm ss$	Sd	t	p
Erkek	138	3.97 ± .76	398	3.56	<.001*
Kadın	262	3.69 ± .72			

* p<.05

Tablo 4.2.'de öğretmen görüşlerine okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırması verilmiştir. Yapılan t-testi sonucunda erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t_{(398)} = 3.56, p<.05$).

Tablo 4.3.

Kıdem grubu değişkenine göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin ortalama puanlar ve tek yönlü varyans analizi sonuçları

Kıdem grupları	n	$X_{ort} \pm SS$	V. K.	K. T.	Sd	K. O.	F	p
1-5 yıl	55	3.79 ± .73	Grup içi	1.667	6	.278	.492	.814
6-10 yıl	93	3.74 ± .73	G. arası	221.406	392	.565		
11-15 yıl	101	3.74 ± .71						
16-20 yıl	56	3.83 ± .86						
21-25 yıl	47	3.83 ± .63						
25-30 yıl	22	4.00 ± .87						
31 yıl üstü	25	3.85 ± .83						
Toplam	399	3.79 ± .74		223.74	398			

p>.05

Tablo 4.3. incelendiğinde okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini getirme düzeyleriyle ilgili olarak 6-10 yıl ile 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin en düşük puan ortalamasına, 25-30 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Kıdem grubuna göre oluşan ortalama puanların arasındaki farklılığın istatistiksel olarak bir anlamlılık ifade edip etmediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğretmen görüşleri puan ortalamalarına göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik yerine getirme düzeylerine ilişkin kıdem değişkeni açısından bir anlamlılık saptanmamıştır ($F_{(6-392)} = .492$, $p = .814 >.05$). Bir başka deyişle okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri kıdeme göre değişim göstermemektedir.

Tablo 4.4.

Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre farklılığını gösteren t- testi sonuçları

Grup	n	X_{ort}	SS	Sd	t	p
Sınıf – Okul Öncesi	210	3.81	.78	398	.63	.529
Öğretmenleri						
2. Kademe Branş	190	3.77	.70			
Öğretmenleri						

p>.05

Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını bulmak amacıyla yapılan t- testi sonuçlarında sınıf ve okul öncesi öğretmenleri grubunun puan ortalamasınının 2. kademe branş öğretmenlerinin puan ortalamalarına göre .04 puan yüksek olmasına rağmen branş değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmamıştır ($t_{(398)} = .63$, $p >.05$). Okul

yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre değişmediği anlaşılmıştır.

Tablo 4.5.

Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin eğitim durumlarına göre ortalama puan bilgileri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları

Eğitim Durumu	n	$X_{ort} \pm SS$	V. K.	K. T.	Sd	K. O.	F	p
Ön lisans	26	3.94 ± .89	Grup içi	.684	2	.342	.611	.543
Lisans	331	3.78 ± .74	G. arası	216.450	387	.559		
L. üstü	33	3.79 ± .68						
Toplam	390	3.79 ± .74		217.134	389			

p> .05

Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin eğitim durumlarına göre puanları incelendiğinde en yüksek puan ortalaması ($X_{ort}=3.94$, $SS = .89$) ön lisans mezunu öğretmenlere ait olurken en düşük puan ortalaması ($X_{ort} =3.78$, $SS = .74$) lisans mezunlarına ait olarak bulunmuştur. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığını bulmak için yapılan tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda okul yöneticilerinin hizmetkar liderlikne ilişkin öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F_{(2-387)}=.611$, $p = .543 >.05$). Bir başka ifadeyle okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerine dönük öğretmen görüşleri eğitim durumuna göre bir farklılık göstermemektedir.

4.2. İkinci Alt Amaca Dönük Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı, öğretmen görüşlerine okul kültürü düzeyi nedir? Bu düzey öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, branşı ve eğitim durumu değişkenine göre değişmekte midir? şeklinde belirlenmiştir. Bu alt amaca ait bulgular sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.6.

Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri

	<i>n</i>	<i>X_{ort} ± SS</i>
Okul Kültürü	400	3.74 ± .63

Öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşlerine ait ortalama puanı ($X_{ort} = 3.74$, $SS = .63$) olarak gerçekleşmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşlerinin “3.74” seviyesindedir.

Tablo 4.7.

Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t- testi sonuçları

Grup	<i>n</i>	<i>X_{ort} ± SS</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Erkek	138	3.90 ± .67	398	3.67	<.001*
Kadın	262	3.66 ± .59			

* $p < .05$

Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşlerine ait ortalama puanlar erkekler için ($X_{ort} = 3.90$, $SS = .67$), kadınlar için ($X_{ort} = 3.66$, $SS = .59$) olarak gerçekleşmiştir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(398)} = 3.67$, $p < .05$). Bu anlamlılık okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğine işaret etmektedir.

Tablo 4.8.

Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri puan ortalamalarının kıdem gruplarına göre dağılımı ve tek yönlü varyans analizi sonuçları

Kıdem	n	$X_{ort} \pm SS$	V.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
grupları								
1-5 yıl	55	3.71 ± .64	Grup içi	.805	6	.134	.330	.921
6-10 yıl	93	3.76 ± .62	G. arası	159.169	398	.406		
11-15 yıl	101	3.69 ± .63						
16-20 yıl	56	3.77 ± .64						
21-25 yıl	47	3.72 ± .63						
25-30 yıl	22	3.83 ± .65						
31 yıl ve üstü	25	3.82 ± .66						
Toplam	399	3.74 ± .63		159.974	398			

p>.05

Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre oluşan puan ortalamalarında en düşük puan ortalaması ($X_{ort}=3.69$, $SS= .63$) 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenlere ait bulunurken, en yüksek puan ortalaması ($X_{ort}=3.83$, $SS= .65$), 25-30 yıl kıdem grubundaki öğretmenlere ait olarak bulunmuştur. Bu farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğretmen görüşleri puan ortalamalarına göre okul kültürüne kıdem değişkenine ait anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F_{(6-398)} = .330$, $p= .921 >.05$). Bir başka deyişle okul kültürüne dair öğretmen görüşleri kıdeme göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.9.

Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre oluşan ortalama puanları ve t- testi sonuçları

Grup	n	$X_{ort} \pm SS$	Sd	t	p
Sınıf – Okul Öncesi	210	3.79 ± .64	398	1.55	.122
Öğretmenleri					
2. Kademe Branş	190	3.69 ± .62			
Öğretmenleri					

p>.05

Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf ve okul öncesi öğretmenleri grubuna ait puan ortalamaları ($X_{ort} = 3.79$, $SS = .64$) ile 2. Kademe branş öğretmenlerine ait puan ortalamaları ($X_{ort} = 3.69$, $SS = .62$) bulunmuştur. Branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t_{(398)} = 1.55$, $p > .05$). Yani okul kültürüne ait öğretmen görüşleri branş değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.10.

Okul kültürüne ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre puan ortalamaları ve tek yönlü varyans analizi sonuçları

Eğitim durumu	n	$X_{ort} \pm SS$	V. K.	K. T.	Sd	K. O.	F	p
Ön lisans	26	4.08 ± .58 ^a	Grup içi	3.652	2	.342	4.680	.010*
Lisans	331	3.70 ± .64 ^b	G. arası	151.006	387	.559		
L. üstü	33	3.80 ± .42 ^{ab}						
Toplam	390	3.74 ± .63		154.658	389			

*p<.05

Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde en yüksek puan ($X_{ort}= 4.08$, $SS=.58$) ön lisans mezunu öğretmenlerin görüşleriyle oluşurken en düşük puan ($X_{ort}= 3.70$, $SS=.64$) lisans mezunu öğretmen görüşlerine göre oluşmuştur. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ($F_{(2-387)} = 4.680$ $p = .010$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır. Farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan tukey ve tamhane testlerinde ön lisans ile lisans mezunları arasında ön lisans mezunları lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı “ Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri ile okul kültürü arasında bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Söz konusu amaca yönelik olarak Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.11.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.11.

Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri ve okul kültürü düzeyi arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon analizi sonucu

Eğitim Düzeyi	1.	2.
1. Hizmetkar Liderlik		.70**
2. Okul Kültürü	.70**	

** $p < .01$

Yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda hizmetkar liderlik ile okul kültürü arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r = .70$, $p < .01$) belirlenmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri okul kültürünü yordamakta mıdır? şeklinde belirtilmiştir. Bu alt amaca göre saptanan bulgular aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.12.

Hizmetkar liderliğin okul kültürünü yordama gücünü gösteren regresyon analizi sonucu

<i>Değişkenler</i>	<i>β</i>	<i>Standartlaştırılmış β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
1. Sabit	1.503		12.804	<.001*
2. Hizmetkar Liderlik	.591	.70	19.460	<.001*

$R = .70$; $R^2 = .488$ **Model $F = 378.702$** * $p < .001$

Okul Kültürü = $1.503 + 0.591 \times$ Hizmetkar liderlik

Yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda hizmetkar liderliğin okul kültürünün bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R = .70$, $R^2 = .488$, $F = 378.702$, $p < .001$). Bu bulguya göre hizmetkar liderlik, okul kültürüne ait toplam varyansın yaklaşık %49'unu açıklayabilmektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

1. Yapılan çalışmanın sonucunda okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini iyi düzeyde yerine getirdikleri görülmüştür. Bu bulguyla benzeşen sonuçlara ulaşan Cerit'in (2008) çalışmasında okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını iyi düzeyde gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Cerit'in (2007) yapmış olduğu bir başka çalışmada ise öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını orta düzeyde sergiledikleri sonucu bulunmuştur. Zahn (2011), yaptığı çalışmada müdürlerin öğretmen algılarına göre puan ortalamalarını hizmetkar liderliğin duygusal iyileştirme ve ikna edicilik alt boyutlarında orta düzeyde; özgecilik, örgütsel yöneticilik ve takım olarak öğrenme alt boyutlarında yüksek düzeyde bulurken, Black (2010) Katolik okullarında yapmış olduğu çalışmada okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik toplam puanlarının orta düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Cerit (2010) tarafından yapılan bir çalışmada hizmetkar liderliğe dönük alt boyutların tamamında okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarına ait ortalama puanlar yüksek düzeyde çıkmış olup araştırmamızla paralellik göstermektedir. Herndon (2007) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin hizmetkar liderliğin alt boyutlarında yüksek düzeyde puanlar aldığı tespit edilmiştir. Benzer bir sonuca ise Inbarasu (2008) tarafından ulaşılmıştır. Salameh'in (2011) yapmış olduğu çalışmada müdürlerin

hizmetkar liderlik puanları yüksek düzeyde çıkmış olup araştırmamızla paralellik göstermektedir.

Bu sonuçlardan okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerine ilişkin okuldaki öğretmenlerin görüşleri orta veya yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Yurt dışı araştırmaların puan düzeyleri de dikkate alındığında araştırmamız kapsamındaki okul yöneticilerinin öğretmenlere yeterli düzeyde değer verdiğini, onların gelişimini destekleyici etkinliklere açık bir pozisyonda olduklarını, onların okulda görevlerini rahatlıkla yapabilmeleri için gerekli ortamı hazırlama konusunda en azından gayret gösterdiklerini anlayabiliriz. Ulaşılan bulgulara göre okul yöneticilerinin bencillikten uzak olduklarını ve kişisel çıkarlarını pek düşünmediklerini, kişisel çıkarı için kurumunu kullanan ve örgütün ihtiyaçlarını hiçe sayan bir okul yöneticisinin mevcut bulunmadığını anlayabiliriz. Ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenlerin desteklenmesiyle hedeflere ulaşılacağına farkında oldukları, öğretmenlerin görüş ve önerilerine yeterli düzeyde açık oldukları sonucuna ulaşmak mümkündür. Okulların insani boyutu en yüksek örgütlerden biri olduğu düşünüldüğünde bu sonuçların okul performansını artırmada katkı sağlayacağını ve okul yönetimi anlayışında ast- üst ilişkileri kadar işbirliği ve insani ilişkilerin de yer aldığını ifade edebiliriz. Okul yöneticilerinin aldıkları puan ortalamaları sonucunda diyalog yolunu daha çok tercih ettikleri sonucunu da söylemek mümkündür. Ancak saptanan puan ortalamalarının çok yüksek düzeyde çıkmamış olmasından okul yöneticilerinin hizmet yönelimli bir anlayışa sahip olmalarına rağmen hizmetkar liderlik rollerinde bazı eksiklik ve hatalarının olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeylerinin öğretmen cinsiyetine göre erkeklerin lehine farklılaştığı sonucu bulunmuştur. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre yöneticilerinin liderlik davranışlarını daha olumlu düzeyde bulmaktadırlar. Salameh (2011) hizmetkar liderlik ile ilgili yaptığı çalışmada; Sabancı (2007) vizyoner

liderlikle ilgili yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul müdürleriyle ilgili algılarında cinsiyet yönünden bir farklılık bulmamışlardır. Cinsiyet yönünden farklı bulguların olması araştırmanın yapıldığı örgüte ve farklı bölgelerin kültürel özelliklerine göre göre değişebileceğinden diğer çalışmalardaki farklı bulgular normal karşılanmıştır. Araştırmamızdaki bu bulgu kadınların okul yönetimlerine karşı daha olumsuz bir bakış açısı içinde olduklarını, onların liderlik davranışlarını erkek öğretmenler kadar hizmetkar bulmadıkları, okul yöneticileriyle ilişkilerinde erkek öğretmenler kadar işbirliği içinde olmadıkları sonucunu ortaya koymaktadır. Okul yöneticiliği pozisyonlarında erkeklerin çoğunlukta olması bu farkın çıkmasında bir başka sebep olabilir. Kadın öğretmenlerle erkek yöneticilerin iletişim kurmada hemcinsleriyle iletişim kurdukları kadar başarılı olmadıkları da bir diğer etken olabilir.

Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik davranışlarını yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre farklılığın tespitine yönelik diğer çalışmalar incelendiğinde Yılmaz'ın (2010) öğretimsel liderlik; Kazancı'nın (2010) dönüşümsel liderlik; Yersiz (2010) 'un yöneticilik performansı ile Tahaoğlu ve Gedikoğlu'nun (2009) okul müdürlerinin liderlik rolleri ile ilgili çalışmalarında öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik rollerine ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar araştırmamızın bulgusuyla paralellik göstermektedir. Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirirken öğretmen algılarının mesleki kıdeme göre bir farklılık göstermeyişi okul yöneticilerinin öğretmenlerle iletişimlerine kıdeme dönük bir ayırım yapmadıkları, bütün öğretmenlerle eşit seviyede iletişim kurdukları; öğretmenlerin de kıdemlerine ilişkin bir ayırımın yapılmadığı fikrine sahip oldukları sonucu ortaya çıkmaktadır. Kıdem değişkenine göre bir farklılık olmayışı okul yönetimi ile öğretmen ilişkilerinde kıdemi düşük öğretmenlerin okul yönetimine karşı özgüvenlerinin yeterli, okul yönetimlerinin de

kıdemi düşük öğretmenlere karşı saygılı ve sevecen olduğu sonucunu ortaya koyabilir. Aynı şekilde kıdemi yüksek öğretmenlerin de okul yönetimiyle diğer kıdem gruplarıyla benzer oranda iletişim kurdukları ve işbirliğine gittikleri sonucuna ulaşmak mümkündür.

Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yılmaz (2010), Bilir (2007), Çiçek (2010) de yaptıkları çalışmalarda okul yöneticilerinin liderlik rollerine ilişkin öğretmen algılarının branş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç araştırmamızın sonucuyla paraleldir. Yöneticilerin öğretmenlerle ilişkilerinde, hizmetkar liderlik rolleri ve diğer liderlik rollerini yerine getirmelerinde branş farkı gözetmedikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin de okul yöneticileriyle iletişim kurarken ve yöneticilerin hizmetkar liderlik rollerini algılamakta branşlarıyla ilgili olumlu veya olumsuz bir algılamaya sahip olmadıkları anlaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerine ilişkin öğretmen algılarının eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Çiçek (2010) ve Yılmaz (2010) da araştırmalarında okul müdürlerinin liderlik davranışlarına dönük öğretmen algılarının eğitim düzeyi yönünde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmişlerdir. Bu bulgular araştırmamızla paralellik göstermektedir.

2. Okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri yüksek düzeyde çıkmıştır. Okul kültürüne ilişkin bu bulgudan okullarda var olan kültüre öğretmenlerin uyum sağlamada pek zorlanmadığı, okul kültürüne uyumsuzluğun önemli bir seviyede olmadığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Bu bulgu Tezcan (2007), Çakır (2007), Ayık ve Ada (2009) ile Arslan, Saticı ve Kuru'nun (2009) okul kültürüne yönelik çalışmalarının bulgularıyla paralellik göstermektedir. Araştırma bulgusunun iyi düzeyde çıkmış olması okullarda kültür oluşturma konusunda ciddi

çatışmaların olmadığı bir göstergesi olabilir. Okullardaki kültürel algının olumlu bir düzeyde seyretmesi okul içi uyumsuzlukların yüksek düzeyde olmadığı, okulun kültürünün benimsenmesine ilişkin büyük sorunlar yaşanmadığının, okullardaki öğretmenlerin birbirine güven ve işbirliği noktasında ciddi sorunlar yaşamadığının sonucu olabilir. Bu sonucun okuldaki akademik başarıya da olumsuz bir etki yapmayacağı gibi olumlu etkisinin görülmesi beklenir. Çünkü bir okulda egemen olan kültür o okulda bulunanların üzerinde etkili olur. Okul kültürünün işbirlikçi ya da olumlu olması öğrencilerin de okulun amaçlarına bağlanmasında etkili olurken akademik başarılarını da yükseltir (Demirtaş, 2010). Araştırmamızın bulgusuna göre okul kültürünün olumlu bir düzeyde algılanması okul öğrencilerinin akademik başarılarını da olumlu yönde etkileyecektir. Okul kültürü algılaması olumsuz olan öğretmenler, okulun norm ve değerlerini kabul etmeyecekler, diğer öğretmenlerle ve yöneticilerle olumlu ilişkiler kuramayacaklar ve bunun sonucunda okulda buldukları süre içinde huzursuz olacaklardır. Bu durum öğretmenin performansına etki edeceğinden okulun akademik başarısı da bu olumsuzluktan etkilenecektir. Oysa araştırma bulgularında olumsuz bir bulgu yoktur.

Okul kültürüne ilişkin öğretmen algılarının cinsiyete göre erkekler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Arslan, Kuru ve Saticı (2005) ile Oğuz ve Yılmaz'ın (2006) bulguları cinsiyete dönük bir farklılık olmadığı yönündeyken, Ayık'ın (2007) yaptığı çalışmada okul kültürünün dört alt boyutunda ve Zeytin'in (2008) okul kültürüne ilişkin çalışmasında kadınlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma sonuçlarında cinsiyete dönük bulguların birbirinden farklı oluşunun araştırma kapsamındaki bölgelerin ve araştırmanın yapılma zamanından kaynaklandığı söylenebilir. Bu çalışmada erkek öğretmenlerin algılarının kadın öğretmenlere göre yüksek çıkmasında erkek öğretmenlerin okul içinde karşılaştıkları sorunları daha az önemsemiş olabilecekleri ve okul yöneticileriyle daha rahat iletişim kurmuş olabilecekleri etkili olduğu yorumu yapılabilir.

Araştırmamızda okul kültürüne dönük öğretmen algılarında kıdem değişkenine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç Sönmez (2006), Ayık (2007), Şahin (2010) ve Zeytin'in (2008) kıdeme yönelik bulgularıyla araştırmamızın bulguları paralellik göstermekteyken Arslan, Kuru ve Satıcı'nın (2005) araştırmasında kıdem değişkenine göre kıdemi yüksek olan grubun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmamızın kıdeme göre bir farklılık göstermeyişi okul içi ilişkilerde, okula ait norm, tören ve uygulamalarda her kıdem grubuna ait öğretmenin aynı uyumu gösterdiği, kıdem kaynaklı farklı algıların oluşmadığı sonucuna ulaştırmaktadır.

Okul kültürüne dönük öğretmen algılarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Şirin (2011) branş değişkenine göre okul kültürünün üç alt boyutunda branş öğretmenlerinin lehine anlamlı bir fark bulurken, Araştırmamızla aynı yöndeki bulguları Oğuz ve Yılmaz (2006), Sönmez (2006) ile Şahin'in (2010) araştırmalarında görmek mümkündür. Branş değişkenine göre okul kültürü algısının farklılaşmamasıyla ilgili olarak birinci kademe ve diğer branş öğretmenleri arasında herhangi bir çatışmanın söz konusu olmadığı, okulun değer ve normlarına, tören ve uygulamalarına aynı bakış açısıyla yaklaştıklarını ve birbirleriyle işbirliğine önem verdikleri sonucunu çıkarmak mümkündür.

Araştırmamızda okul kültürüne yönelik öğretmen algılarının eğitim durumu düzeyine ilişkin anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu bulgu ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler arasında ön lisans mezunu öğretmenlerin lehinedir. Ancak lisans mezunu öğretmenler ile lisans üstü mezunu öğretmenler arasında ve ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans üstü mezunu öğretmenler arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Şirin (2011) ve Çakır (2007) yaptıkları çalışmalarda eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulgusuna ulaşmamışlardır. Bu

sonuçlar da araştırmamızla kısmen örtüşmektedir. Araştırmamızın bulgusunda ortaya çıkan ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu arasındaki fark ön lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre okul kültürüne ilişkin daha olumlu bir algıya sahip olduklarına işaret etmektedir. Ön lisans mezuniyetine sahip öğretmenlerle yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ve lisans mezunu öğretmenlerle lisans üstü mezunu öğretmenlerin arasında anlamlı bir farkın çıkmayışı bu mezuniyet grupları arasında okul kültürünün algılanmasında benzeşme olduğunun göstergesi olabilir.

3. Okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rolleri ile okul kültürü arasındaki ilişki pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Aradaki ilişki ise “iyi düzey” de bir ilişkidir (Özdamar, 1997). Black (2010), hizmetkar liderlik ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında okul iklimi ile hizmetkar liderlik arasında güçlü bir ilişki bulmuştur. Del ve Akbarpour (2011) hizmetkar liderlik ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında aradaki ilişkiyi istatistiksel olarak anlamlı bulmuştur. Herndon (2007) hizmetkar liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında hizmetkar liderliğin alt boyutlarının tamamının okul kültürüyle ilişkisini istatistiksel olarak anlamlı bulmuştur. Thompson (2002), yaptığı çalışmada hizmetkar liderlik ile çalışanların iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Hill (2007), hizmetkar liderlik ile örgüt kültürü ve öğrenci performansı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında hizmetkar liderliğin her iki değişkenle anlamlı ilişkisini tespit etmiştir. Bütün bu araştırmalar hizmetkar liderliğin okul kültürüyle ilişkisini pozitif bulmuş olup araştırmamızla paralellik göstermektedir. Bu durumda okul kültürünün oluşmasında ve algılanmasında okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rolleriyle ilişkili olması araştırmamızda beklenen bir sonuçtur.

4. Hizmetkar liderlik örgütün doğasını etkilemektedir. Araştırma, açık iletişimin örgütsel güvenin tesisinde, örgüte ve lidere sadakatin oluşmasında ve bilgi alışverişinde etkili olmaktadır. Hizmetkar liderlik anlayışının benimsenmesiyle karar alma süreci, üretkenlik ve iş görenlerin morali olumlu yönde etkilenirken iş görenlerin örgütten ayrılmasında ise azalma meydana getirmektedir (Savage-Austin & Honeycutt, 2001). Örgüt kültürünü örgütte paylaşılan duygu, norm, etkileşim, beklenti, varsayım, inanç, tutum ve değerlerin oluşturduğu bir sistem olarak ifade eden Schein (1992), örgüt kültürünün oluşumunda liderin büyük bir öneme sahip olduğuna dikkat çeker. Örgüt kültürünü liderden bağımsız düşünmek imkansızdır. Örgütte var olan kültürde liderlerin öneminin reddedilemez bir gerçek olduğu olgusuyla yapılan regresyon analizinde okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik rollerinin okul kültürü varyansını açıklama oranı yaklaşık % 49 olarak bulunmuştur ve bu bulgu istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu açıklama oranı Schein başta olmak üzere birçok araştırmacının bulgusuyla desteklenmektedir. Bu bulgu çerçevesinde okulda kültürün oluşturulmasında, var olan kültürün değişiminde ve okul çalışanlarının kültürü benimsemesinde lidere çok büyük görevler düşmektedir. Okul yöneticilerinin hizmet yönelimli bir anlayışıyla liderlik davranışları sergilemesinin okul kültürünün de benimsenmesi ve güçlenmesinde büyük önem taşımaktadır. O halde liderin örgütün kaderini etkilemede büyük bir güce sahiptir. Okullarımızın etkin ve güçlü bir kültüre sahip olması, okul yöneticilerinin ne kadar hizmet ettikleriyle yakından ilişkilidir. Güçlü ve etkin bir kültürün öğrenci başarısında etkili olduğu düşünüldüğünde okulun başarısında okul yöneticilerinin önemli bir paya sahip olduğunu söylemek mümkündür.

5.2. Öneriler

Bu bölümde uygulayıcılara ve araştırmacılara dönük önerilere yer verilmektedir.

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

İnsanların mekanik bir yapı olmadığına ilişkin algının giderek yaygınlaşmasıyla birlikte toplumsal ve insani değerler giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu değişime paralel olarak örgütlerin yönetim tarzlarının da değişmesi beklenmektedir. Hizmetkar liderlik, bütün örgütlerde güçlü kültür algısının oluşmasında gittikçe önem kazanmaktadır. Bu liderlik anlayışının bütün okullarda etkin bir biçimde anlaşılmasının okul kültürünün de güçlenmesine önemli katkı yapacağı düşünülmektedir.

Araştırma bulgularına göre kadın öğretmenlerin okul yöneticilerinin hizmetkar liderliğe yönelik algılarının erkeklere göre düşük çıkmasının sonuçları okul yöneticileri tarafından irdelenmeli ve okul yöneticileri cinsiyet ayrımı fikri oluşturabilecek bütün davranış ve tutumlardan kaçınmalıdır. Okul içinde kadınların yaşadığı sorunlarla ilgilenilmeli, mesleki ihtiyaçları karşılanmalı ve sorunların çözümde yardımcı olunmalıdır.

Okul kültürüne dönük öğretmen algılarının kadınlarda daha düşük çıkmış olmasına dönük olarak okul yöneticilerinin, kadınlardaki kültür algısının düşük çıkmasındaki nedenleri araştırması önerilebilir. Kadınların kültür algısının erkeklere göre düşük çıkmasında kadınların okul içindeki iletişim eksikliklerinin ne olduğunu araştırılması ve varsa sorunların çözümü için çaba sarf edilmesi çözüme ve daha olumlu bir algının oluşmasına katkı sağlayabilir.

Okul kültürünün güçlü olmasında iş görenlerin bu konuda yeterli bilgi sahibi olması da etkili olacağından öğretmenlerin seminer çalışmalarında okul kültürüne dönük bilgilendirme ve araştırma çalışmalarına yer verilmesi ve okul içinde bu tür yayınların bulundurulmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

5.2.2. Araştırmacıya Öneriler

Hizmetkar liderliğe dönük çalışmaların sayısı ülkemizde çok yetersizdir. Bu araştırma Eskişehir ilinde ilköğretim okullarıyla sınırlandırılarak yapılmıştır. Araştırmacıların bu liderlik yaklaşımına ilişkin farklı bölge ve kurumlarda çalışmalar yapmasının literatüre önemli katkılar yapacağı düşünülmektedir.

Araştırma ilköğretim okullarında hizmetkar örgüt liderliğini ve hizmetkar liderliğin okul kültürüyle ilişkisini belirlemeye dönük bir çalışmadır. Ulusal literatürde hizmetkar liderliğin okul iklimi, okul etkililiği, öğretmenlerin iş doyumunu, akademik başarı ve örgütsel adanmışlıkla ilişkisini inceleyen farklı çalışmalar yapılabilir. Ayrıca farklı ölçeklerle de okul kültürü ve hizmetkar liderlik arasındaki ilişkinin belirlenmesinin de literatüre katkı yapacağı umulmaktadır.

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

KAYNAKÇA

- Adair, J. (2002). *Learning from great leaders, inspiring leadership*. London: Thorogood.
- Alahmad, A. (2010). To be ethical or Not to be: an international code of ethics for leadership. *Journal of Diversity Management*, 5(1), 31-35.
- Alcala, M. (2009). *Secondary principles as servant leaders*. Yayınlanmamış doktora tezi, The University of Texas, Austin.
- Altinkurt, Y., & Karaköse, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(24), 269-280.
- Arslan, H., Kuru, M., & Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(44), 449-492.
- Arslan, H., Satıcı, A., & Kuru, M. (2007). Resmi ve özel ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(50), 371-394.
- Aslan, Ş., & Özata, M. (2011). Sağlık Çalışanlarında Hizmetkâr liderlik: Dennis-Winston ve Dennis-Bocernea hizmetkâr liderlik ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirlik araştırması. *Yönetim ve Ekonomi*, 18(1), 139-154.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okul etkililiği arasında ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ayık, A., & Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446.
- Baloğlu, N., & Karadağ, E. (2009). Ruhsal liderlik üzerine teorik bir çözümleme. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(58), 165-190.
- Bardeh, M. K., & Shaemi, A. (2011). Comparative study of servant leadership characteristics in management texts and Imam Ali's tradition (Case study: Islamic Azad University-Najaf Abad). *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research In Business*, 2(3), 129-142.
- Barsade, S. G., & Gibson, D. E. (2007). Why does affect matter in organizations? *Academy of Management Perspectives*, 21(1), 36-59.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B. M., Waldman, D. A., Avolio, B. J., & Bebb, M. (1987). Transformational leadership and falling dominuous effect. *Group & Organization Studies*, 1(12), 73-88.

- Beck, D. (2010). *Antecents of servant leadership : A mixed methods study*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Nebraska, Lincoln.
- Bennis, W. (1989). *Bir lider olabilmek*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bilir, M. E. (2007). *Öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleriyle iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Black, G. L. (2010). Correlational analysis of servant eadership and school climate. *Catholic Education. A Journal of Inquiry and Practice*, 13(4), 437-466.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(57), 5-34.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgüt sağlığı üzerine etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*(2), 165-194.
- Cerit, Y. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(33), 88-98.
- Cerit, Y. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(55), 547-570.
- Clegg, S., Kornberger, M., & Pitsis, T. (2007). *Managing & Organizations an Introduction to theory & practice*. London: Sage Publications.
- Cole, G. (2004). *Management theory and practice*. Londra: Cengage Learning.
- Collingwood, H. (2003). *Harvard business review : Çığır açıcı liderlik*. İstanbul: Mess Yayınları.
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, H. S. (2010). Kutadgu bilig'de halk devlet ilişkileri:Karşılaştırmalı bir bakış. *Türk Dünyası Araştırmaları*(188), 37-50.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Anakara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2006). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Eğitim ve Bilim*, 31(140), 56-61.
- Çiçek, G. E. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Del, M. R., & Akbarpour, M. (2011). The relationship between servant leadership of managers and employees trust. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(6), 525-537.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ve öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(58), 3-13.
- Drucker, P. F. (1986). *Management tasks, responsibilities, practices*. New York: Truman Talley Books.
- Durukan, H. (2006). Okul yöneticisinin vizyoner liderlik rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 277-286.
- Ebener, D. R., & O'Connell, D. J. (2010). How might servant leadership work. (315-335, Dü.) *Nonprofit Management & Leadership*, 20(3).
- Erkuş, A., & Günlü, E. (2008). Duygusal zekanın dönüşümcü liderlik üzerine etkileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 9(2), 187-209.
- Erturgut, R., & Erturgut, P. (2010). Transformasyonel liderlik karmizmatik mi? vizyoner mi? sağlık örgütlerinde bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 223-239.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw Hill.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Göka, E. (2009). *Türklerde liderlik ve fanatizm*. İstanbul: Timaş.
- Greenleaf, R. (1973). *The servant as leader*. Cambridge: Centre for Applied Studies.
- Gürüz, D., & Gürel, E. (2006). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın.
- Hartog, D., House, D. N., Hanges, R. J., Quintanilla, P. J., Dorfman, S. A., & W., P. (1999). Culture specific and cross-culturally generalizable implicit leadership theories: are attributes of charismatic/transformational leadership universally endorsed? *Leadership Quarterly*, 2(10), 219-257.
- Herndon, B. C. (2007). *An analysis of the relationships between servant leadership, school culture and student achievement*. Yayımlanmamış doktora tezi, The Faculty of the Graduate School. Vancouver: UMI Number: 3327701.
- Hesse, H. (1990). *Doğu yolculuğu*. İstanbul: Afa Yayıncılık.
- Hill, J. R. (2007). *Servant leadership characteristics of high school principals, organizational culture and student performance: a correlational study*. Yayımlanmamış doktora tezi, University of North Dakota. Grand Forks: UMI Number: 3294612.

- Hoveida, R., Salari, S., & Asemi, A. (2011). A study on the relationship among servant leadership (SL) and the organizational commitment (OC): A case study. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research In Business*, 3(3), 499-510.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi*. (S. Turan, ev.) Ankara: Nobel Yayın.
- Inbarasu, J. (2008). *Influence of servant leadership practice on job satisfaction: a correlational study in a lutheran organization*. Yayınlanmamış doktora tezi, University Of Phoenix. Cordova: UMI Number: 3349273.
- Kafesoğlu, İ. (1999). *Türk milli kültürü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Kaiser, R. B., & Kaplan, R. B. (2006). The deeper work of executive development: outgrowing sensitivities. *Academy of Management & learning Education*, 5(4), 463-483.
- Kapu, H., & Aybas, M. (2009). Yahudi, Hıristiyan Ve İşlam Geleneklerinde İş Ahlakına Bakış: Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(23), 73-94.
- Kazancı, N. (2010). *İlköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet anlayışı arasındaki ilişki deyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kerr, S., & Jermier, J. M. (1978). Substitutes for leadership: Their meaning and measurement. *Organizational Behaviour and Human Performance*(22), 375-403.
- Kültür, Y. Z. (2006). *Ortağretim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ve kişilik zelliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Laub, J. A. (1999). *Assesing the servant organization: Development of the organizational leadership asesment instrument*. Yayınlanmamış doktora tezi, Florida Atlantic University, Boca Raton.
- Likert, R. (1961). *New patterns of management*. New York: McGraw Hill Book.
- Lussier, R. N., & Achua, C. F. (2010). *Leadership theory, application and skill development*. Mason: Cengage Learning.
- Luthans, F. (2011). *Organizational behaviour*. New York: McGraw Hill.
- Malm, J. R. (2008). Six community college presidents : Organizational pressures, change processes and aproaches the leadership. *Community College Journal of Research and Practice*(32), 614-628.
- McDougle, L. R. (2009). *Servant leadership in higher education: An analysis of the perceptions of higher education employees regarding servant leadership practices at*

- varying types of institutions*. Yayınlanmamış doktora tezi, The University of Texas, San Antonio.
- McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw Hill Book Company.
- Neuman, W. L. (2007). *Toplumsal araştırma yöntemleri nitel ve nicel yaklaşımlar*. (S. Özge, Çev.) İstanbul: Yayımodası.
- Niyazi, M. (2001). *Türk devlet felsefesi*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Noonan, S. J. (2003). *The element of leadership*. Maryland: Scarocrow Education.
- Oğuz, E., & Yılmaz, K. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul kültürüne ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 89-98.
- Omoh, D. (2007). *Analysis of servant leadership characteristics : A case study of a community college president*.
- Özakpınar, Y. (1999). *Bir medeniyet teorisi kültür ve medeniyete yeni bir bakış*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Özakpınar, Y. (2003). *İslam medeniyeti ve türk kültürü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Özdamar, K. (1997). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Price, T. L. (2004). Ethics, contemporary. G. R. Goethals, G. J. Sorenson, & J. M. Burns içinde, *Encyclopedia of leadership* (Cilt 1, s. 459-469). California: Sage Publications.
- Reddin, W. J. (1967). The 3-D management style theory. *Training & Development Journal*, 4(21), 8-17.
- Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri*. (A. S. Öztürk, Çev.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Robbins, S. P. (2003). *Essentials of organizational behaviour*. New Jersey: Pearson Education.
- Robbins, S. P., & Coulter, M. (2009). *Management*. New Jersey: Pearson Education.
- Roby, D. E. (2011). Teacher leaders impacting school culture. *Education*, 4(131), 782-790.
- Sabancı, A. (2007). Müdürlerin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin müdürlerin, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*(174), 333-343.
- Salameh, K. M. (2011). Servant leadership practices among school principals in educational directorates in Jordan. *International Journal of Business and Social Science*, 2(22), 138-145.

- Savage-Austin, A. R., & Honeycutt, A. (2001). Servant leadership: a phenomenological study of practices, experiences, organizational effectiveness, and barriers. *Journal of Business & Economics Research*, 9(1), 49-54.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership*. California: Josey Bass Inc.
- Schein, E. H. (1996). Leadership and organizational culture. P. F. Drucker (Ed.), *The leader of the future* içinde (s. 59-69). San Francisco: Josey Bass Inc.
- Yüce Kur'an. (2009). (C. Sofuoğlu, M. Yıldırım, & A. Şener, Çev.) İzmir: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Sönmez, M. A. (2006). Meslek liselerinde örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(45), 85-108.
- Şahin, S. (2010). Okul kültürünün bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 561-575.
- Şirin, E. (2011). *İlköğretim okulundaki öğretmenlerin okul kültürü algıları ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şişman, M. (2002a). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002b). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2010). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M., & Turan, S. (2001). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tahaoğlu, F., & Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(58), 274-298.
- Taylor, T. (2008). *The servant leadership of John Wooden*. Yayınlanmamış doktora tezi, Pepperdine University, Malibu.
- Tezcan, F. (2007). *Öğretmen görüşlerine ilköğretim okulu müdürlerinin okul kültürünün oluşturulması, sürdürülmesi ve değiştirilmesindeki rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Thompson, R. S. (2002). *The perception of servant leadership characteristics and job satisfaction in a church-related college*. Yayınlanmamış doktora tezi, Indiana State University. Terre Haute: Umi Number: 3103013.
- Topçu, N. (2008). *Kültür ve medeniyet*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Turhan, M. (1959). *Kültür değişimleri*. İstanbul: İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Yay. Baha Matbaası.

- Türk Dil Kurumu*. (2011). Ekim 25, 2011 tarihinde [www.tdk.gov.tr: http://tdkterim.gov.tr/bts/](http://tdkterim.gov.tr/bts/) adresinden alındı
- Türk, S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Vinod, S., & Sudhakar, B. (2011). Servant leadership: A unique art of leadership. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research In Business*, 2(11), 456-468.
- Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organisation*. New York: Free Press & The Falcon's Wing Press.
- Yeşilyurt, E. (2009). Okul kültürünün öğretim başarısına olan etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(11), 191-210.
- Yılmaz, E. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yukl, G. (1989). Managerial leadership: A review of theory and research. *Journal of Management*, 2(15), 251-289.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *Leadership Quarterly*, 2(10), 285-306.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations*. New Jersey: Pearson Education.
- Yukl, G., & Lepsinger, R. (2006). Leading change adapting and innovating in an uncertain world. *Leadership in Action*, 2(26), 3-7.
- Zahn, B. (2011). *Elementary teacher assessments of principal servant leadership, their experience with team learning and student academic achievement*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dowling College. Vancouver: UMI Number: 3455589.
- Zeytin, N. (2008). *İlköğretim okullarında bürokratikleşme ve okul kültürü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

EKLER

Ek 1. Anket Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu anket formu, “İlköğretim okullarında hizmetkar örgüt liderliğinin incelenmesi” amacıyla düzenlenmiştir. Elde edilecek olan bilgiler, akademik çalışmalar için topluca değerlendirileceğinden **adınızı ve okulunuzu yazmayınız.**

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel sorular; ikinci ve üçüncü bölümde ise hizmet odaklı liderlik davranışları ve okul kültürü ile ilgili sorular yer almaktadır. 1 puan **en olumsuz** 5 puan ise **en olumlu** değerlendirmenizi yansıtmaktadır.

İlginizden ve katkınızdan dolayı çok teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Hakkı KAHVECİ

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ens. Yük. Lis. Öğrencisi

BÖLÜM I

1. **Cinsiyetiniz** 1. () Erkek 2. () Kadın 2. **Yaşınız** :(Lütfen yazınız)

3. **Medeni Haliniz** 1. () Bekar 2. () Evli 4. **Öğretmenlik Kıdeminiz** : (Lütfen yıl olarak belirtiniz)

5. Branşınız

- | | | |
|------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| 1. () Sınıf Öğretmeni | 6. () Fen ve Teknoloji | 11. () Okul Öncesi |
| 2. () Matematik | 7. () Görsel Sanatlar | 12. () Reh. ve Psik. Dan. |
| 3. () Türkçe | 8. () Beden Eğitimi | 13. () Bilişim Teknolojileri |
| 4. () İngilizce | 9. () Müzik | 14. () Din K. ve A. B. |
| 5. () Sosyal Bilgiler | 10. () Teknoloji ve Tasarım | 15. () Diğer |

6. **Eğitim Düzeyiniz** 1. () Ön lisans 2. () Lisans 3. () Yüksek Lisans 4. () Doktora

BÖLÜM II

Hizmetkar Örgütlerde Hizmetkar liderlik Değerlendirme ölçeği

Lütfen aşağıdaki ifadelere katılma durumunuzu ilgili kutucukları işaretleyerek belirtiniz.

1- Hiç Katılmıyorum		3- Kısmen Katılıyorum		5- Kesinlikle Katılıyorum				
2- Katılmıyorum		4 - Katılıyorum		1	2	3	4	5
Bu okulda bütün çalışanlar...								
1	Birbirlerine güvenir.	1	2	3	4	5		
2	Okulun ana hedeflerini açıkça bilirler.	1	2	3	4	5		
3	Önyargılı değildirler.	1	2	3	4	5		
4	Birbirlerine saygı gösterirler.	1	2	3	4	5		
5	Etik değerleri yüksek düzeyde sürdürürler.	1	2	3	4	5		
6	Takım içinde iyi çalışırlar.	1	2	3	4	5		
7	Etnik ve kültürel farklılıklara değer verirler.	1	2	3	4	5		
8	Birbirlerine karşı sevecen ve dikkatlidirler.	1	2	3	4	5		
9	Doğruluk ve dürüstlük içindedirler.	1	2	3	4	5		
10	Güvenilirdirler.	1	2	3	4	5		
11	Birbirleriyle iyi ilişkiler kurarlar.	1	2	3	4	5		
12	Bireysel çalışmaktan çok birlikte çalışmayı tercih ederler.	1	2	3	4	5		
13	Çalışma amaçlarına ulaşma sorumluluğu hissederler.	1	2	3	4	5		
14	Diğer çalışma arkadaşlarının ihtiyaçlarının farkındadırlar.	1	2	3	4	5		

15	Kişisel üslup ve ifadeleri dikkate alırlar.	1	2	3	4	5
16	Karar alırken fikirlerini paylaşabilmeleri için müdürleri tarafından teşvik edilirler.	1	2	3	4	5
17	Olumlu iş ilişkileri sürdürmeye çalışırlar.	1	2	3	4	5
18	Herkesi olduğu gibi kabul ederler.	1	2	3	4	5
19	Diğer çalışma arkadaşlarıyla nasıl geçineceklerini bilirler.	1	2	3	4	5
Bu okuldaki müdür ve diğer yöneticiler...						
20	Kendi astlarından yeni şeyler öğrenmeye açıktırlar.	1	2	3	4	5
21	Okulun hedeflerine ulaşması için çalışanların fikirlerini alır.	1	2	3	4	5
22	Öğretmenlerden ayrılmak yerine onlarla beraber çalışırlar.	1	2	3	4	5
23	İhtiyaç duyulan liderliği sağlamakta tereddüt etmezler.	1	2	3	4	5
24	Bilgi paylaşımını teşvik ederler.	1	2	3	4	5
25	Önemli kararlar almak için öğretmenlere yetki verirler.	1	2	3	4	5
26	Amaçlarına ulaşmaları için öğretmenlere gerekli destek ve kaynakları sağlarlar.	1	2	3	4	5
27	Öğrenmeyi teşvik eden bir ortam yaratırlar.	1	2	3	4	5
28	Başkalarından gelen eleştiriye açıktırlar.	1	2	3	4	5
29	Özü sözü bir insanlardır.	1	2	3	4	5
30	Okul içinde herkesi liderlik uygulamalarında desteklerler.	1	2	3	4	5
31	Kişisel hataları kabul ederler.	1	2	3	4	5
32	Başarısız olma ihtimaline rağmen insanları risk almaya cesaretlendirirler.	1	2	3	4	5
33	Başkalarından ne bekliyorlarsa kendileri de aynı davranışı gösterirler.	1	2	3	4	5
34	İşbirliğini kolaylaştırırlar.	1	2	3	4	5
35	Yöneticilik pozisyonundan dolayı ayrıcalık talep etmezler.	1	2	3	4	5
36	Uygun ve örnek davranışlar göstererek liderlik yaparlar.	1	2	3	4	5
37	İnsanları yöneticilik gücüyle değil, olumlu ilişkiler kurarak etkilemeyi tercih ederler.	1	2	3	4	5
38	Kapasitelerini tam olarak kullanabilmeleri için bütün öğretmenlere fırsatlar sunarlar.	1	2	3	4	5
39	Başkalarını değerlendirmeden önce kendilerini dürüstçe değerlendirirler.	1	2	3	4	5
40	Otorite ve güçlerini öğretmenlerin yararına kullanırlar.	1	2	3	4	5
41	Gerektiğinde uygun eylemleri gerçekleştirirler.	1	2	3	4	5
42	İnsan ilişkilerini teşvik ve takdir etme üzerine kurarlar.	1	2	3	4	5
43	Öğretmenleri birbirleriyle rekabete değil, birlikte çalışmaya teşvik ederler.	1	2	3	4	5
44	Mütevazıdırlar.	1	2	3	4	5
45	Okulun hedef ve planlarını açık bir şekilde iletirler.	1	2	3	4	5
46	Gelişmelerine yardımcı olmak için insanlara danışmanlık yaparlar.	1	2	3	4	5
47	Çalışanlara karşı saygılıdırlar.	1	2	3	4	5
48	Saygılı dinleyicidirler.	1	2	3	4	5
49	Yöneticiliğini kullanarak özel menfaat peşinde koşmaz.	1	2	3	4	5
50	Çalışanların ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçlarının önünde tutar.	1	2	3	4	5
Bu okulda benim rolüm...						
51	Okulda amirlerimce desteklenir ve cesaretlendirilirim.	1	2	3	4	5

Ek 2. J.A.Laub'un İzin E-postası

From: Hakkı KAHVECİ [mailto:hakkikahveci@gmail.com]

Sent: Wednesday, September 21, 2011 4:13 PM

To: ola@olagroup.com

Subject: Organizational Leadership Assesment

Dear James Alan Laub ;

I am having my master degree at Institute of Educational Sciences in Eskişehir Osmangazi University, Turkey. I want to write a thesis on Servant leadership. I think your survey, organizational leadership assesment instrument, which is created in 1998, will be very beneficial for my studies. I will appreciate greatly if you let me use your scale. Thanks for your answer in advance. With my best regards

Hakkı Kahveci

ESOGU Institute of Educational Sciences
Master student in Class Teacher Programme

kimden Jim Laub olagroup@comcast.net

kime Hakkı KAHVECİ <hakkikahveci@gmail.com>

ccJim Laub <olagroup@comcast.net>

tarih28 Eylül 2011 03:58

konuRE: Hakke Kahveci - Turkey RE: Organizational Leadership Assesment

Hakki: Here is what I can do for you with no cost. I can provide you with the OLA instrument which you can copy and use for your study. I also am enclosing a file that provides some key information for working with the OLA raw data. You will need to take it from here to collect and then analyze your data. I wish you well with your study. Jim Laub,

Ed.D.OLAgrou5345 SE Jennings LaneStuart, FL 34997561-379-6010 From: Hakkı KAHVECİ [mailto:hakkikahveci@gmail.com]