

Teachers' Views On School Principals' Servant Leadership Behaviors: A Mixed Method Study*

Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Hizmetkar Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması

Rezzan Uçar¹, Sarp Uğur²

Abstract

In this study, it was aimed to determine the opinions of the teachers working in secondary schools about the servant leadership behaviors of the school principals. Combination (diversity) design was used in the research which was carried out by using the mixed method, a combination of both quantitative and qualitative approaches. Accordingly, the scale was applied to 392 teachers determined by simple random sampling method in center of Van and interviews were made with 13 teachers who participated in the quantitative dimension of the research. The Servant Leadership Behaviors Scale (OMHLDÖ) of School Principals developed by Ekinci (2015) was used to collect the quantitative data of the research. The qualitative data of the research was collected through a semi-structured interview form created by taking into account the dimensions in the quantitative measurement tool. In the analysis of quantitative data of the study descriptive statistics and in the analysis of qualitative data descriptive analysis method were used. As the result of the quantitative dimension of the research, the teachers stated that school principals often exhibited servant leadership behaviors in the sub-dimensions of altruistic behavior, empathy, justice, honesty and humility. However, in the qualitative dimension of the research the teachers stated that the school principals did not exhibit adequate level of servant leadership behaviors in the sub-dimensions of altruistic behavior, empathy, justice, honesty and humility. In this context, it was concluded that there is no complete parallelism between the qualitative findings and the quantitative findings. Based on the findings, it can be suggested that school principals should have a more service oriented leadership approach for teachers.

Keywords: Servant leadership, school, teacher, mixed method.

* Bu çalışma 14-16 Eylül 2017 tarihinde Uşak Üniversitesi'nde düzenlenen 1. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Kongresi (ERTE Congress)'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

1 Dr., ucarrezzan@gmail.com, Van Yüzüncü Yıl University, Van, Turkey, ORCID: 0000-0003-4526-2517

2 Teacher, drsarpugur@hotmail.com, Van, Turkey, ORCID: 0000-0001-9945-8676

Atıf için/Please cite as:

Uçar, R., & Uğur, S. (2020). Teachers' views on school principals' servant leadership behaviors: A mixed method study. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(3), 565-612 doi: 10.14527/kuey.2020.013.

Öz

Bu çalışmada, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem ile gerçekleştirilen çalışmada birleştirme (çerçeme) deseni kullanılmıştır. Bu doğrultuda Van İlinde görev yapan basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 392 öğretmene ölçek uygulanmış, araştırmanın nicel boyutuna katılım gösteren gönüllü 13 öğretmen ile de görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasında Ekinci (2015) tarafından geliştirilen Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları Ölçeği (OMHLDÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise nicel ölçme aracındaki boyutlar dikkate alınarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde betimsel istatistikler, nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını özgecil davranışlar, empati, adalet, dürüstlük ve alçakgönüllülük alt boyutlarında çoğu zaman sergiledikleri yönünde görüş belirtirken, araştırmanın nitel boyutunda hizmetkar liderliğin özgecil davranışlar, empati, adalet, alçakgönüllülük boyutlarında okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını yeterli düzeyde sergilemedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu bağlamda nitel bulgular ile nicel bulgular arasında tam bir paralellik olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulardan hareketle okul müdürlerinin öğretmenlere yönelik daha hizmet odaklı bir liderlik yaklaşımı içinde olmaları gerektiği önerilebilir.

Anahtar Sözcükler: Hizmetkar liderlik, okul, öğretmen, karma yöntem

Received: 26.04.2019 / Revision received: 18.05.2020 / Approved: 24.07.2020

English Version

Introduction

In all the societies that have lived from the past to the present, someone who led the group was needed. This person has become the leader in time and has been defined in different ways. The concept of leadership has changed in parallel with management thought and has been examined from various perspectives. Leadership, which plays a crucial role in achieving the goals of organizations, has over time gone beyond traditional organization management, and different types of leadership have emerged through research.

Leadership is not a status or prestige (Salameh, 2011), it is a situation that activates the leader with the motivation to succeed (Goleman, 2016) and can carry its employees to unimaginable points. In general, leadership is a social process that affects and guides individual motivations and abilities towards achieving a goal, and is identified with the management of power relations and motivation concepts (Sağır, 2013: 185, Cemaloğlu, 2013: 133). Leadership is the art of serving employees. From this point of view, a servant leadership model has emerged, which emphasizes an understanding that leadership has become fully art, and that the leader shares his power, takes into account the needs of his employees to realize them and focuses on their development (Fındıklı, 2012).

Servant leadership emerging in line with a new understanding and paradigm has an understanding far beyond the traditional leadership approach in

which the potential of power is gathered “on top of the pyramid” (Greenleaf, 2007). The servant leader is an honest, ethical, sensitive, productive guide who has come over its ego-barrier and devoting himself to the benefit of human and humanity, and is a special personality equipped with equipment that encourages change and transformation, triggering people to transform their potential into performance (Findıkgı, 2012). In this type of leadership, the understanding and practice of being a leader for the well-being of people without being selfish (Özmutlu, 2011) is dominant. The leader is a servant and supporter who aims to put forth the best in everyone and can achieve this instead of solving every problem like “Superman” (Aksoy, 2014). This new leadership approach glorifies a different vision based on serving others instead of self-conceit (Akyüz & Eren, 2013). This vision, designed in cooperation with the employees for the future, acts as a magnet for the use of resources and revealing the skills and abilities for the employees (Salameh, 2011).

Although the ideas on the basis of servant leadership are very old, Robert K. Greenleaf was the first to adapt it to today's conditions and present it as a working principle. He states that supporting leaders that serve the needs of employees and institutions are the basis of successful organizations, and that organizations can survive as much as they can be for employees (Greenleaf, 1977). In fact, the main factor that led him to these thoughts is based on Herman Hesse's short novel “Journey to the East”, published in the 1960s, which tells about the legendary journey of a group of people in the spiritual quest (Spears, 2005). In the novel; the adventure of the journey towards achieving a common goal by elite members of a secret society in order to realize the hidden goals of the society and the personal goals of its members is explained. In this journey, a servant named Leo serves the convoy but also sings songs to make them happy. One day, Leo suddenly disappears and cannot be found despite all the efforts. This situation makes the convoy saddened, quarrels between the members begin, and after a while, the convoy scatters, and years later it is understood that the servant named Leo is the true leader of the convoy (Hesse, 1997). After reading this story, Greenleaf came to the conclusion that an excellent leader was first servant to others and that this simple truth was at the center of his greatness (Spears, 2005) and his leadership; by synthesizing the “leadership” approach of the West with the understanding of “servantism” of the East, he handled it with a metaphorical approach in terms of servant / maid on the basis of love, spirituality and tolerance (Aksoy, 2014).

Greenleaf, who has made great contributions to the development of the concept of servant leadership, has not clearly revealed the characteristics and dimensions of servant leadership. Therefore, the scientists who came after him tried to fill this gap with various models that they developed for the concept. However, the absence of a standard for these models (Akdöl, 2015; Dal, 2014; Türkmen, 2016) led to different approaches in the studies. The dimensions and models created also include answers to a possible question about what characteristics the servant leader should have. Blanchard and Miller (2011); in his work

titled “The Secret What Great Leaders Know and Do”, by basing on the serve verb in English; They explained these features as: See the future, Engage and develop others, Reinvent Continuously, Value results and relationships, Embody the values. While Spears (2004, 2005), based on the writings of Greenleaf; handles the servant leadership in ten dimensions as listening, empathy, improvement, awareness, persuasion, conceptualization, farsightedness, responsible management, forming partnership and undertaking the development of people, Laub (1999) handles the servant leadership in six dimensions as valuing people, developing people, building a community, displaying originality, sharing leadership and creating leadership, and Dierendonck (2011) handles servant leadership in six dimensions as developing and strengthening, humility, authenticity, interpersonal acceptance, responsible management and direction determination. Ekinci (2015) has determined the dimensions of servant leadership as empathy, altruistic behaviors, humility, honesty and justice. This study is based on the dimensions configured by Ekinci (2015).

In servant leadership, *empathy* is defined as the leader’s effort to understand employees (Özmutlu, 2011) and covers important factors such as communication, effective listening and social interaction (Ekinci, 2015). *Altruistic behaviors* refer to an approach in which the leader focuses on the interests and needs of his employees rather than on himself (Eren, 2015). *Humility* is that the leader, who is humble, focuses more on his employees and gives importance to them (Bakan and Doğan, 2013). *Honesty* refers to a situation based on the leader’s consistency in promises, attitudes and behaviors, internal relationships of the people with whom the leader has social relationships, and trust in the leader. This also leads to a result that increases confidence in the leader and the organization (Ekinci, 2013). *Justice* is defined as acting fairly and honestly without discrimination in the decisions taken and the practices regarding these decisions (according to the perceptions of the employees) (Eren, 2015).

In the researches conducted, servant leadership which is as an effort to find the main purpose of employees in their lives, to develop a strong bond with colleagues, and to harmonize their own beliefs and values of the workplace (Sadykova & Tutar, 2014) has showed up that it positively affects workplace spirituality (Khan, Khan, & Chaudhry, 2015), that it has positive effects on employees’ attitudes and behaviors (Liu, Hu, & Cheng, 2015), that it increases employee loyalty to the workplace and supports their participation in the workplace (Carter & Barghurst, 2014), that it increases employees’ perception of authorization (Winkle, Allen, De Vore, & Winston, 2014), that it positively affects organizational trust (Jones, 2012), that it has contribution to the perceived organizational support (Zhou & Miao, 2014), that it is an important determinant of psychological health of employees (Rivkin, Diestel & Schmidt, 2014), that it increases job satisfaction (Eren & Yalçıntaş, 2017). In studies on educational organizations for servant leadership; it has been concluded that servant leadership is associated with school culture (Yalçın and Karadağ, 2013) and school principals’ ability to manage differences (Balay, Kaya and Geçdoğan-Yılmaz, 2014), that it has affect

on school culture and student achievement (Herndon, 2007), and that it affects teachers' commitment (Türkmen, 2016) and job satisfaction (Shaw and Newton, 2014).

Schools are complex organizations adapted for stability, with well-defined rules and norms of interconnected components (Lunenburg & Ornstein, 2012). School principals have an important role in determining the quality of education. Because the leadership behaviors displayed by the principal affect many behaviors of teachers, and this situation can directly affect the outcomes of education (Fridell, Belcher & Messner, 2009). School principal as a servant leader; he is the person who can say you or us before himself, thinks first of his teachers, devotes himself to his teachers, sees himself as a complement and strengthens their development by completing the deficiencies of his teachers, focuses on the requests and demands of his teachers, trusts and values them, in addition to this; the principal can also be thought of as a person who builds a service-oriented school culture that serves his teachers rather than being served for himself at school, has a strong communication ability, effective listening skills, advanced empathy, humility, trustworthy, honest and fair person (Ekinci, 2015; Fındıkçı, 2012). It is thought that servant leadership, which is expressed as a leadership approach that school principals should prefer when managing schools (Akyüz & Eren, 2013), is important for the education process in schools. The study is designed to analyze the servant leadership behaviors of school principals in line with the opinions of teachers, considering that the detailed examination of school principals' servant leadership behaviors will contribute to the literature. In this context, in the research, it was aimed to determine the opinions of teachers about the servant leadership behaviors of school principals.

Method

In the research, the mixed method, which includes qualitative and quantitative dimensions, was used. The mixed method is a research approach where the researcher integrates two sets of data by gathering both quantitative and qualitative data to understand research problems, and then draws out results by using the advantages of integrating these two sets of data (Creswell, 2017; Creswell and Plano-Clark, 2018). As mixed method, using both the qualitative and quantitative approaches, is able to handle a series of confirmatory and exploratory questions simultaneously and provides stronger implications and a greater diversity of views, it provides superiority to the approaches that use a single pattern (Teddlie & Tashakkori, 2015). In this research, "convergent design", which is a mixed method research, is used. In the convergent design, the qualitative and quantitative data of the research are collected simultaneously, the data are analyzed separately during the analysis phase and the results are combined while interpreting. In this pattern, quantitative results explain the general trends and relationships required, while qualitative results reveal the deep personal opinions of the participants (Creswell, 2017). In this context, the data collection tool prepared to

obtain quantitative data was applied to the study group, and on the other hand, qualitative data were collected through interviews with a group of participants in order to examine the issue in depth.

Participants

The study group of the research consisted of 392 teachers working in secondary schools in the center of Van and its Tuşba, Ipekyolu and Edremit districts in the 2016-2017 academic year. Teachers who wanted to participate in the practice voluntarily were selected in the schools determined by simple random sampling method in determining the study group. 209 (53.3%) of the teachers who participated in the quantitative dimension of the research are female and 183 (46.7%) are male; 208 (53.1%) are married, 184 (46.9%) are single. Teachers' professional seniority is as follows; 177 (45.2%) of 3 and less years, 106 (27%) of 4-6 years, 55 (14%) of 7-10 years, 54 (13.8%) of 11 years or more. In terms of their working years in their school, 114 (29.1%) of the participants were one year, 81 (20.7%) were two years, 102 (26%) were three years, and 95 (24.2%) were four years or more.

The study group of the qualitative data of the research consisted of thirteen volunteer teachers who participated in the quantitative dimension working in secondary schools. Criterion sampling, which is one of the purposeful sampling methods, was used to determine the study group. In this context, participating in the quantitative dimension of the research and working with the school principal for at least one year were determined as a criterion. Interviews were made with thirteen teachers within the framework of determined criteria. Of the 13 participants who constituted the qualitative data of the research, 9 are women and 4 are men. 7 of the participants are single, 6 of them are married; 6 of them are for 3 years; 2 of them are for 2 years; 1 is 1 and a half years, and 4 of them have been working in the same school for 1 year. 1 of the participants has 1 year, 1 has 2 years, 8 of participants have 3 years, 1 has 4 years, 1 has 5 years and 1 has 12 years of professional experience.

Data Collection Tool

Quantitative Dimension. The Servant Leadership Behaviors Scale of School Principals (SLBSSP) developed by Ekinçi (2015) was used for data collection. In addition, "Personal Information Form" has been prepared in order to obtain information about the personal characteristics of teachers. Servant Leadership Scale consists of 5 sub-dimensions (altruistic behaviors, empathy, justice, honesty, humility) and 36 items. Accordingly, nine items are related to the dimension of altruistic behaviors and contain statements like "thinks about his employees before himself" and so on statements, and nine items are related to the empathy dimension and "makes me feel that he understands my feelings and thoughts correctly" and contain similar statements. Eight items are related to the justice dimension and "takes care to distribute duties and responsibilities

equally” and contain similar statements. Seven items are about honesty and “he is accepted as a reliable person at school” and contain similar statements. Three items are about humility dimension and “he does not like the words of praise for him” and so on statements are contained. The validity and reliability studies of the scale were done by Ekinici (2015). Ekinici (2015) has calculated Cronbach Alpha reliability coefficients as follows; in altruistic behavior dimension as .94, in empathy dimension as .94, in justice dimension as .90, in honesty dimension as .91, and in humility dimension as .75. In this study, Cronbach alpha internal consistency coefficient for the whole scale was calculated as .98. Subscale Cronbach alpha internal consistency coefficients were calculated as follows; altruistic behavior dimension as .95, empathy dimension as .94, justice dimension as .94, honesty dimension as .94, and humility dimension as .82. The scale prepared in 5-point Likert scale consists of options as “I disagree”, “I agree less”, “I agree moderately”, “I agree” and “I fully agree”. The highest servant leadership score that can be obtained from the 36-item scale is 180 and at least 36.

Qualitative Dimension. The data for the qualitative part of the research was obtained through a semi-structured interview form prepared by the researchers. In the convergent design, which is one of the mixed method researches, the researchers should create a structure in parallel with the same scales or evaluations in both quantitative and qualitative parts of the research (Creswell, 2017). In this context, 5 questions have been developed by using the questions in the quantitative measurement tool used in the research to create the interview form used to determine the servant leadership behaviors of school principals of teachers working in secondary schools. In order to check the suitability for the purpose, clarity and applicability of the prepared interview form, the opinions of 2 faculty members who are experts in research methods and statistics were consulted. In line with the feedback, the necessary corrections were made and a pre-interview was made with the two teachers and the form was given its final form. The interview form included questions to determine teachers' views on school principals' empathy, attitudes and behaviors focused on teachers' interests and needs, humble, honest and fair behaviors. One of the questions in the interview form is as “How would you evaluate your school principal in terms of displaying attitudes and behaviors focused on teachers' interests and needs? Explain.” Before the interview, the purpose of the research was explained to the participants, and it was stated that participation in the research was on a voluntary basis. The participants were contacted one by one and the appointment was made and the data were collected at the time of the participants' appointment. While obtaining the interview data, voice was recorded in accordance with the permission of the participants. Each interview took approximately 25-30 minutes. Approximately 39 pages of data were obtained by transcribing the interviews. Then, the written data and the records were compared again and the deficiencies were corrected.

Data Analysis

The quantitative data of the research was transferred to the statistical package program and interpreted by describing it with descriptive statistics (percentage, frequency). In the analysis of the data, in order to calculate the scores of the teachers' responses, the items in the scale were given 5 for "I fully agree", 4 for "I agree very much", 3 for "I agree moderately", 2 for "I agree less" and 1 for "I disagree at all".

The response codes given to each item in the scale range from 1.00 to 5.00 from negative to positive in accordance with these grades. Based on the assumption that the intervals in the measuring tool are equal (4/5), the upper and lower limits for the options are determined. Accordingly, scoring of the statements in the Servant Leadership Scale is as follows; between 1.00-1.79 is "I do not agree at all", between 1.80-2.59 is "I agree less", between 2.60-3.39 is "I agree moderately", between 3.40-4.19 is "I agree very much", and between 4.20-5.00 is "I fully agree".

Descriptive analysis method was used to analyze the qualitative data of the research. Descriptive analysis is a type of qualitative data analysis that includes summarizing and interpreting the data obtained with various data collection techniques according to predetermined themes (Ekiz, 2009; Yıldırım & Şimşek, 2008). In this type of analysis, the researcher can often include direct quotations in order to reflect the views of the individuals whom he / she has met or observed. The main purpose of descriptive analysis is to present the findings obtained in a summarized and interpreted form to the reader. (Yıldırım and Şimşek, 2008). In this framework, the answers given to the questions prepared by considering the conceptual framework of the research and the scale dimensions used were discussed separately and the striking opinions were directly reflected. In the research, from the development of the data collection tool to the analysis of the data, an examination was made by the expert and attention was paid to ensure that the results represent the truth correctly, and detailed descriptions, in other words direct quotations, are included in the findings part of the research. In this context, it can be stated that the criteria of transmissibility and credibility of the research are met. On the other hand, in the research, the reliability formula (Reliability Formula: Consensus / Consensus + Disagreement) of Miles and Huberman (2016) was used in order to reduce the individual effect and provide internal consistency during the determination of the codes. According to this coding control, which gives the internal consistency, the consensus between the coders is expected to be at least 80%. In the process of creating the codes and themes of the collected data, an expert opinion was taken in order to calculate the similarity ratio and the match percentages for the codes created according to the data obtained from the teachers were calculated. In this context, 17 codes were created. The match percentage was 0.88 (15/15 + 2) in determining the codes. The match in the determination of the codes as 88% can be expressed as internal consistency.

Participants were numbered using codes in the analysis of qualitative data. While “T” symbolizes the teacher, the number used after the letter symbolizes the order of the teachers interviewed. For example, T4: It was evaluated as the fourth teacher interviewed. The interviews took place exactly where the teachers approved. The interviews were recorded on the voice recorder with the permission of the teachers and then written down by the researchers.

Findings

In the following, teachers' views on the principals' servant leadership behaviors are presented in line with the findings obtained from both quantitative and qualitative data.

Quantitative Findings Related to School Principals' Servant Leadership Behavior

The scores obtained by the servant leadership behavior scale of school principals (SLBSSP) and the statistical points [arithmetic mean ($\bar{X}$) and standard deviation (ss)] obtained from the sub-dimensions are calculated and given in Table 1.

Table 1.

Findings related to SLBSSP and its Dimensions

Scale / Dimension	N	$\bar{X}$	ss
Altruistic Behaviors	392	4,05	,89
Emphaty	392	3,99	,88
Justice	392	4,10	,85
Honesty	392	4,11	,88
Humility	392	3,80	,98
Servant Leadership (Total)	392	4,04	,82

According to Table 1, the opinions of teachers about the principals' servant leadership behaviors are as follows; altruistic behavior sub-dimension ($\bar{X} = 4.05$; ss = , 89), empathy sub-dimension ($\bar{X} = 3.99$; ss = , 88), justice sub-dimension ($\bar{X} = 4.10$; ss = , 85), honesty sub-dimension ($\bar{X} = 4.11$; ss = , 88), humility sub-dimension ($\bar{X} = 3.80$; ss = , 98), and it is at the level of “I agree very much” regarding the whole scale ($\bar{X}=4,04$; ss=,82). According to the mean, the honesty dimension has the highest score and the humility has the lowest score.

Qualitative Findings Related to School Principals' Servant Leadership Behaviors

Information on the themes and codes created related to the opinions of the teachers about the servant leadership behaviors of the school principals are given in table 2.

Table 2.

Determined Themes and Codes Created as a Result of Data Analysis

1. Altruistic Behaviors
1.1. Considering interests and needs.
1.2. Valuing.
1.3. Thinking about the employee before himself
1.4. Making sacrifice
2. Empathy
2.1. Empathetic communication
2.2. Problem sharing
2.3. Understanding the teacher
2.4. Sensitivity
3. Justice
3.1. Distributing duties and responsibilities equally
3.2. <u>Granting privilege</u>
3.3. Consistent reaction
3.4. Fair decisions
4. Honesty
4.1. A transparent attitude
4.2. The importance given to common principles
4.3. Self-criticism
5. Humility
5.1. Being humble
5.2 Benefiting from expertise

As can be seen in Table 2, themes were created in accordance with the scale dimensions applied in the quantitative dimension of the research and the codes were included as a result of the interviews to examine each dimension in detail. Under the title of “altruistic behaviors”, which is the first theme, codes such as considering interests and needs, valuing, thinking about the employee before himself, and making sacrifice have been created. While there are codes of

empathetic communication, problem sharing, understanding teacher, and sensitivity under the heading of “empathy”, there are codes of distributing duties and responsibilities equally, granting privilege, consistent reaction, fair decisions under the heading of “justice”. While there are codes of transparent attitude, importance given to common principles, self-criticism under the title of “honesty”, there are codes of being humble and benefiting from expertise under the title of “humility”.

1. Findings Related to the Altruistic Behavior of the School Principals

Teachers were asked the question *“How would you evaluate your school principal in terms of displaying altruistic behaviors (attitudes and behaviors focused on interests and needs)? Explain”*. In line with the responses received from teachers for school principals to display altruistic behaviors; four codes have been determined as considering the interests and needs, valuing, thinking about the employee before himself and making self sacrifice. The responses of the teachers regarding these codes were evaluated in detail.

1.1. Considering interests and needs

9 of the teachers stated that school principals do not consider their own interests and needs, 2 of them stated that school principals consider it, and 2 of them stated that school principals consider it partially. Some opinions highlighted by teachers according to this code are as follows;

“I do not think that the needs in my school are too much in the foreground, I think that the school principal just tries to save the day as he is a traditional manager, I assume. Maybe I am wrong but I think so” (T1).

“Our school principal increases the interest where there is success rather than interest and need, and we encounter indifference when there is no success. Our criterion is mostly about success. Because of the system, there is TEOG exam pressure, after all, the principal is under pressure and so we are. It goes in loop. (T2)”

“When you look at it In general, I did not have a problem . But when you look at the school management, there is not only a problem with teachers but also a communication gap about teachers. This is probably due to an attitude stemming from the traditional management approach. I think school management is not tend to the needs and interest of teachers.(T3)”

1.2. Valuing

5 of the teachers stated that they think that school principals do not value them, 6 of them stated that they are valued by school principals and 1 of them stated that they are partially valued. Some of the opinions of teachers about school principals' valuing them are;

"I don't think, I don't think he values us. If you work with a person who doesn't empathize, if you work with a person who doesn't care about you, of course, it means that he does not value you. We have had some major conversations about lessons and classes before. Not only me, but at least thirty of forty teachers working here had problems with the school principal. If I know my own faults before blaming others for theirs, it does not just end with me. If it was just a problem with me, I would sit and put my hat in front of me and evaluate it. I don't think there is such a thing. What are the things that pushed me to this? As I said, I think that the managers who think of only their own comfort are not student-oriented but they are just working to make their future brighter. I think their leadership understanding is traditionalist" (T1).

"No way, I think that he will exile me if he can. The problems I have experienced are effective in this decision, of course" (T6).

"Yes, I think. I shared all the problems I had up to now with him and stood behind me on everything" (T10).

"I think he values, yes. For example, I can say that he has supported me in a few special cases and did not make me difficult" (T13)

1.2. Considering the employee before himself

While 9 of the teachers responded negatively to the question about considering the employee before themselves, 3 of them gave positive opinions. 1 teacher left this question unanswered. Some of the teachers' views are as follows;

"Our school principal is someone who thinks about himself. We can sense this from his behaviors. For example, the reading corner had been a subject of speech, a photo would be taken. The sofas in the teachers' room were taken and a corner was created. The photo was taken and the sofas came back in place. Completely, the principal did such a thing considering his career and prestige" (T8).

"He does not engage in behaviors that will shake his authority. First of all, he is rule-oriented. Maybe, he has future concerns about management" (T6).

"In general, he is work-oriented. I do not think that he is very interested in teacher's emotional and psychological dimension" (T3).

1.4. Making Sacrifice

7 of the teachers stated that school principals did not act devotedly in matters that benefit the employees, and 6 stated that school principals showed devoted behaviors. Some of the teachers' views are as follows;

"Absolutely he is not in an unrequited expectation. Now there are expectations; when he provides you a convenience, he is completely expecting something in return. When you do not return the favor (according to him, of course), he can rip you to pieces for the favor he has done before. For example, one of your relatives has died. You need to use administrative leave, even in this case, you get a sick report to have an official permission, in this way you do not get administrative leave. as he would expect in return, you do not want to experience administrative leave even in an emergency situation. We are faced with such a situation "(T1).

"No. He thinks about the job, however. He also expresses this idea. I do my job and you do your job. I mean, he is a traditionalist" (T3)."

"What I see is that the school principal sets to work without expecting anything in return. Is this always the same extent as those working together, but it is debatable, but I think he does his best for the school's problems" (T6).

"When they do a favor, I see that they want to use the favor and expect in return. The sentences I hear from school principals as follows; we have done that for you before and you should do it well in return. For example, the school principal threatened us that you would not have a day free if he wanted to" (T8).

2. Findings Related to the Empathy Behavior of School Principals

Teachers were asked as *"How would you evaluate your school principal in terms of empathetic behavior? Please explain with examples."* In line with the responses of teachers to school principals' empathy-building behaviors, four codes were created; empathetic communication, sharing the problem, understanding the teacher and sensitivity. These codes are discussed in detail.

2.1. Empathetic communication

9 of the teachers stated that school principals did not empathize in communication, 3 of them stated that school principals empathized in communication, 1 of them stated that the school principal partially empathized in communication. Some of the teachers' views are;

"I think there is a lack of empathy for my own lesson because I am a physical education teacher. We are dealing with many difficulties and material difficulties in my physical education lesson. I think ignoring these issues and expecting better successes is a behavior that lacks empathy"(T2).

"So now my understanding of work is a bit unusual. I am a teacher, school principal is this school's manager, we have responsibilities to each other. I have never seen the principal as my supervisor, actually I

saw him as my colleague and asked him to treat me like that. Because I thought that if everybody fulfills their responsibility, no problem will arise. Surely the principal should put himself in the teachers' shoes, his empathy should be developed. He should not forget that we deal with dozens of students. It should not be forgotten that we have another life and personality other than teaching. I see that it's not like that lately. I did, you will apply, I do not need your opinion. This is how it works, the system works like this, and there are tensions between principals and teachers with such systems. The teacher must participate in the decisions taken in the school (in every sense). In making decisions, responsibilities must be shared with the principal in terms of implementation. I think the principal behaves traditionally. I worked in 4-5 schools, the situation was the same in all of them "(T5).

"I don't think he empathizes. He sees himself as the owner of this school, not as a teacher, so I think he sees himself in a different place different from us"(T6).

"So I don't think there is empathy for most of the time. Sometimes when we are bored and ask for something from the principal, he says that we should focus on our work first, and we should stand by the students. He is workaholic " (T8).

"His sense of empathy is very good, I have two children, he knows that I have a child even if I don't explain the problem. He was very flexible to me. There are some problems but he ignored them and focused on the maternity situation. Although he was bored in some cases that he had to obey" (T12).

2.2. Sharing the problem

5 of the teachers stated that the school principals did not consider their problems, needs and expectations, and 8 stated that the school principals considered their problems, needs and expectations. Some of the teachers' views are given below;

"In general, I share my problems with the school principal, I can reach him" (T3).

"I think he is understanding about my personal problems, but I don't think he is very understanding as he is not very supportive about issues such as school and my lesson. I developed a project by myself at the end of the first year. It was piano education for orphans. I did not want to do this in terms of any course. They said they would open a course but later I saw that there was neither a development nor a course. They even said that I was not doing any work" (T7).

2.3. Understanding the Teacher

While 6 of the teachers stated that the principals did not view the events from their own perspective and did not understand themselves, 5 responded that the school principals understood them and 2 responded that the school principals did this partially and changed their idea depending on the situation. Some of the teachers' responses to this sub-theme are as follows;

"In other words, we can say that the principal understands me on certain issues, but does not understand me on certain issues, but these issues vary depending on the situation. I can say that when I have an emergency situation, for example, and although I tell about the problem I sometimes see that his attitude is not very moderate. Sometimes he is moderate for such situations, there is a variability depending on the situation " (T2).

"We did not have any problems with him in any matter, I think he understands me" (T3).

"I can say that he understands me because our worldview is the same as our principal, but in this sense, there are teachers from every view in our school, I don't know how I would answer if I was a teacher whose worldview was different" (T4).

2.4. Sensitivity

5 of the teachers stated that school principals were not sensitive towards them, 7 of them stated that school principals were sensitive and 1 of them stated that school principals were partially sensitive. Some of the teachers' views are as follows;

"He is not sensitive, because we have never been together. When we see each other outside, we do not even greet each other because there are not so many intimate relationships. Obviously I have no commitment for the school emotionally. I see that these feelings are common not only for me but also for our friends" (T1) .

"He is sensitive, a situation like this arises in that matter. I think that when we open up our problems to him, I think he is trying to help us, whether he is in school or out of school. This situation increases our motivation, especially when we talk to him about our problems and when the feedback is good, our desire to go to school increases even more "(T2).

"Of course he supports, thank us when we come up with a project, he supports and helps us as much as possible. This situation motivates me, I know that I have an administration to understand me when I have a problem, so, I make sacrifice, for example, For example, I said that I could bear a little more although I was sick and I was allowed

to go home. I remember saying to the principal that if I can not bear, I'll come and get permission from you. Of course, this situation is all about leadership. "(T4)

3. Findings Related to School Principals' Displaying Fair Behaviors

Teachers were asked as *"What role does your school principal play in ensuring justice at school? Please explain."* Four codes were determined in line with the responses of teachers to the fair behavior of school principals; fair treatment, privileged groups, consistent reaction, fair decisions. The created codes are described below.

3.1. Fair treatment

10 of the teachers stated that the principals did not treat them fairly, 2 of them stated that the principals treated them fairly, and 1 stated that the principals were partially fair. Some of the teachers' views are as follows;

"In other words, I observe that no injustice is done to anyone and that no disrespect is permitted for anyone" (T4).

"I think he provides the necessary help to those who overlap with his own ideas. However, I think that he distinguishes among those who are against him" (T6).

"I don't think he is fair. We experienced this situation while he was grading us for the teacher performance grade. I mean he did not act fairly. He graded the items without examining enough. I mean he treated everyone differently" (T9).

3.2. Privileged groups

7 of the teachers stated that school principals allow privileged groups, 6 of them stated that this is not the case. Some of the teachers' views are as follows;

"As the manager is generally work-oriented, he will not turn to them. In other words, there are no privileged groups. I could not observe it" (T3).

"I have been in this school for three years, and I realized that there are groupings among teachers in the school for this reason" (T6).

"I mean. There is a little more male domination, the female teachers remain in the background mostly" (T11).

3.3. Consistent reaction

Twelve of the teachers stated that school principals did not show the same reaction to the mistakes made by all of the employees, and 2 stated that the principals showed the same reaction to all teachers working in the school. Some of the teachers' views are as follows;

"It is generally the same, but, the answer may vary from the person's mood to other reasons " (T4).

"I do not think. He shows me more reaction. For example, he shows a softer reaction to the person that he gets on well with. I mean the reaction depends on the person" (T6).

"Of course, his reaction is different for the groups that he is sincere with. He warns us in more bureaucratic ways when there is a deficiency in what needs to be done. But I have heard him saying to the others "Friends, let's do it like this." " (T8).

"I think he is a bit harsher towards women, because we encountered this situation" (T11).

3.4. Fair decisions

While 4 of the teachers claimed that school principals did not act equally while distributing duties and responsibilities, 9 stated that duties and responsibilities were distributed equally. Some of the teachers' views are as follows;

"Yes, I can not say anything about that issue. He is definitely equal" (T1).

"The tasks we have received so far and the tasks for specific days and weeks are distributed equally and they make the questioning of these tasks equally" (T2)

"I have all the burden. There are two counselors in the school. This is the general way of school" (T10).

4. Teachers' Views on School Principals' Honesty Behaviors

Teachers were asked as *"Could you evaluate your school principal's behaviors in honesty framework?"*. Three codes have been determined in line with the responses of teachers to school principals to display honest behaviors: transparent attitude, importance given to common values, self-criticism.

4.1. Transparent attitude

5 of the teachers stated that school principals do not show an open and transparent attitude, and 8 of them think that school principals are open and transparent in their relations. Some of the opinions of the teachers are as follows;

"We have already had a problem with him about this issue before. Let me say that he had promised me about an subject before, but later, there was no progress on the subject I had mentioned to him before. For example, let me say that I got a permit, and this permit was not kept when the verb came to effect, that is, when it came to practice " (T2).

"We see him that way, but as I said, we sometimes think that he is so when we think about him. When people know each other, maybe they see the visible part of the iceberg. In some cases, I think so, I may not know it" (T4).

"I definitely do not think that school principals are very transparent. I think so because of the experiences. For example when you ask for the reason of something or ask why it is that way, they explain that the procedure is like this and it has to be like this. They should explain the reason when doing this, I think so" (T5).

4.2. The importance given to common values

3 of the teachers stated that they think that school principals give more importance to their personal gain, 10 of them think that school principals keep common values more superior than their personal gain. Some of the teachers' views are as follows;

"I think that his personal future is more important because I think he acts with the thought of fully assuring himself" (T1).

"I think values and principles are more important. So, let me say that he is trying to manage us through his certain attitude and principle, and tries not to get out of these attitudes in any way" (T2).

"Our school principal is a person with principles, and the reflection of this is positive in students. He says to us that when necessary, you do not have to teach lessons, first of all we need moral students. Therefore, I see that there is a person who has values and prioritizes his values" (T4).

"Based on what I see, his personal values outweigh. Leave us aside, I don't think that he cares about students when we think about students" (T6).

4.3. Self-criticism

5 of the teachers stated that school principals did not self-criticize and did not accept their mistakes, 7 stated that they made self-criticism and accepted their mistakes, 1 of them stated that they partially self-criticize and accept their mistakes. Some of the teachers' views are as follows;

"I am a person who knows how to go and apologize when I make a mistake. I see my school principal first as an older brother, then as an elder, then as a person who is appointed by the government, after that I see him as a principal. This is step by step. If I make a mistake, I will explain it to him and I apologize, I mean, I do whatever I have to do. But I have never encountered or seen our principal apologizing because of the mistakes he has made to people around him. Based on the problems she had with my colleagues, this is an indication of traditio-

nal managers. If he had been a servant leader, he would certainly not have had to engage in such behavior "(T1).

"It was a situation that I witnessed directly. We seriously argued among all the teachers at the beginning of the year. He wanted to take a statement about me. We took a break, when he understood the real face of the event, he apologized to me among all the teachers" (T7).

"Our school principal says you can say what you want in the meeting, criticize me, tell me my mistakes, but I do not find it sincere. Actually, teachers do not attempt this situation because of his power to evaluate performance scores" (T8).

5. Findings on The Humility Behaviors of School Principals

Teachers were asked as *"How would you evaluate your school principal in terms of humility behaviors? Why? Explain."* Two codes were created in line with the teachers' responses as to whether the principals' behavior was humble. These codes are being modest and benefiting from the expertise of the employees.

5.1. Being humble

5 of the teachers stated that school principals do not show humble behaviors and 8 stated that school principals show humble behaviors. Some of the teachers' views are as follows;

"To measure the humility of a person, you have to spend time with that person. If you are a manager, if you don't enter your teachers' room as a teacher, and if you do not say hello to your teachers when you arrive in the morning, the answer is clear. If you cannot sit and meet with your own employee, the answer for this is also clear."(T1).

"Our principal is a humble person. Recently several visits were made by another high school. Our school principal welcomed them at the door, addressed them by name and chatted. And the guests talked about their principal, they said "when we pass through the principal's room, we draw a bow." but we can not do that. They said that this attitude of the principal was very positive "(T4).

"I wish he was such a person. If he was, when we come across in the morning, we could say hello or good morning. It is always expected from us. We can understand that he looks down on us" (T6).

"I find him really humble. As his experience in administration is one year old, when I expressed my opinion on some issues, he stated that "My colleague, next year will be better. It stems from my inexperience "" (T12).

5.2. Benefiting from expertise

7 of the teachers stated that school principals do not benefit from their own expertise, 6 of them stated that school principals are doing the necessary work to benefit from their expertise on the subjects they are capable of. Some of the opinions of the teachers are as follows;

“As I said, our school principal is not someone who communicates very much with his own employee. There are areas where every person is talented. Because we are branch teachers, it cannot be claimed that an English language teacher can teach Turkish better. Or I cannot claim that I can train children better than a physical education teacher. There are areas where everyone is successful. However, it cannot be said that much attention has been paid to these differences in our school “(T1)

“Our branches are very different, I think that if I expressed that I am more talented in one subject, he would welcome positively” (T2).

“In other words, I think it is somewhat inappropriate in human relations to go to the superior and say I am more expert in this field, but when I tell this to my principal in an appropriate manner and present this for reasonable reasons, I know that my principal will agree “ (T4)

“Our branches are different, everyone is an expert in his own branch, I respect his field of expertise, so he should also respect me. For example, when a study about school or my branch math was done, I saw that he decided on his own without consulting us. I don’t think he respects me and my expertise “(T6)

Conclusion, Discussion and Suggestions

In this section, research findings are compared within themselves and by associating them with the findings of previous researches.

In the quantitative findings of the research, while the opinions of the teachers regarding the altruistic behavior sub-dimension of the servant leadership are at the level of I agree very much, in the qualitative findings; the majority of teachers responded negatively to the codes of *taking into consideration the interests and needs, thinking about the employee before himself and making sacrifice*. However, most of the teachers evaluated school principals positively in the *valuing* code. It is stated in the studies carried out that the principal should value the employees and make sacrifices. In addition, it is believed that the efforts and devotion of the principal will be effective in the efforts of the employees (Gürbüz, Erdem & Yıldırım, 2013). Altruistic behavior is a phenomenon within the person who has the understanding of serving. This understanding can be seen in behaviors and speeches (Yılmaz, 2010). Therefore, it can be said that the essence of service phrase is a dominant personality trait in the servant leader. Greenleaf

(1977) states that this spirit of service begins with a natural feeling. The leader takes action with this feeling and turns towards his employees. The leader, who shows altruistic behavior, focuses on the interests and needs of his employees. As this will serve as reciprocity, it can also have effect on socialization, collaboration, communication, loyalty and citizenship in organizations. The qualitative findings obtained in the study can be expressed as that school principals have deficiencies in terms of considering teachers' interests and needs while valuing teachers, thinking about the employee before themselves and making self-sacrifice. In this context, qualitative findings in the dimension of altruistic behavior do not substantially support the quantitative finding.

While the views of the teachers regarding the empathy sub-dimension of the servant leadership in the quantitative findings of the research are at the level of I agree very much, in qualitative findings, most teachers evaluated the school principal negatively in *understanding the teacher* and *empathetic communication* codes and most of the teachers' views were positive in *sharing the problem* and *sensitivity* codes. Empathy is thought to play a key role in sharing, helping, and altruistic behaviors that are important for servant leadership (Ekinci, 2013). Empathy, which is an important part of leadership, is particularly important due to the increasing use of teams and the talent retention at the speed of globalization (Goleman, 2016). Spears (2005) states that a leader should act by considering their goodwill even if he does not like his employees' behavior and performance. It is also important for school principals to develop an approach that understands teachers and takes into account their problems, needs and expectations. In this context, when the qualitative findings are analyzed, it can be stated that although school principals neglected their behaviors about establishing empathy with the teacher and trying to understand the teacher, they could share the problem of the teacher and were sensitive towards the teacher. Within this dimension, qualitative findings partially support the quantitative findings. Qualitative findings partially support the quantitative findings within the scope of this dimension. Usta and Ünsal (2018) examined the servant leadership behaviors of school principals and reached the conclusion that they showed a high level of empathy. On the other hand, Büyükşahin Çevik (2017) concluded in his research that school principals have partial empathy behavior.

When the quantitative findings regarding the justice sub-dimension of school principals' servant leadership behaviors are analyzed, it is understood that the teachers expressed opinions with this dimension at the level of I agree very much. In qualitative findings, most of the teachers' views on school principals are negative in the *fair behavior*, *privileged groups* and *consistent reaction* codes. In the *fair decision* code, most teachers evaluated the principal positively. Fair attitudes and behaviors represent an important dimension of servant leadership that makes sense as an internal acceptance (Ekinci, 2013). Employees want to be treated fairly so that they can exhibit more positive behaviors on behalf of the organization (Barling & Phillips, 1993). However, based on the qualitative findings of the study, it can be stated that school principals do not exhibit fair

behavior towards teachers, that they allow privileged groups and their reactions towards all staff are not the same. On the other hand, despite these disadvantages, it can be considered as a remarkable finding that the principals made fair decisions while distributing duties and responsibilities. In the justice dimension of the servant leadership behaviors of school principals, qualitative findings do not support quantitative findings to a large extent.

When the quantitative findings regarding the honesty dimension of the servant leadership are examined, it is seen that the teachers expressed opinions at the level of I agree very much. In qualitative findings, teachers has also positively evaluated school principals for the *transparent attitudes*, the *importance given to common values* and *self-criticism* codes. Servant leadership can be effective in creating a warm educational environment based on mutual respect. Serving ideas, beliefs, teachers, students and families are involved in the servant leadership role of school principals (İş & Balcı, 2017). One of the important factors in providing this service is the honest behavior of the school principal. In this context, it can be stated that qualitative findings support quantitative findings. It is understood that school principals often behave honestly towards teachers.

When the quantitative findings in the humility dimension of the servant leadership were examined, the teachers stated that school principals often display humble behaviors. In qualitative findings, most of the teachers evaluated the school principals positively in the code of *being humble*, while most of the teachers evaluated the school principals negatively in the code of *benefiting from expertise*. The servant leader has a tolerant and at the same time humble character. The leader, who behaves naturally, also avoids unnatural behavior. Arrogant and selfish behaviors are the biggest obstacle for employee commitment. At the center of the servant leader are other people, not himself (Patterson, 2003). With this understanding, the leader tries to benefit from the expertise of others, and there is contribution of the others to the leader's success (Dierendonck, 2011). Humble leaders never look down on their employees (Yılmaz, 2010). When this situation is handled within the framework of servant leadership approach, it can be stated that it has gained more importance. Based on the qualitative findings of the research, it can be stated that school principals exhibit modest behaviors and avoid arrogance and talking about themselves. Despite this, it can be stated that the school principals ignore the behaviors such as being aware of teachers' expertise and abilities and benefiting from these expertise and abilities. This may be due to the fact that school principals think that using the expertise of teachers more talented than themselves will shake their authority. Within the framework of these findings, it can be stated that the qualitative findings in the humility dimension of servant leadership partially support the quantitative findings.

When the research is evaluated in general, teachers working in secondary schools have evaluated the servant leadership behaviors of school principals at high level in quantitative dimension. There are research results supporting these findings in the literature (Çiçek, 2015; İş & Balcı, 2017; Kahveci & Aypay,

2013). However, in some studies (Balay, Kaya, Geçdoğan-Yılmaz, 2014; Salameh, 2011), it was found that the school principals' servant leadership behaviors were at medium level. In the quantitative dimension of the research, although teachers stated that school principals often exhibit their servant leadership behaviors, in qualitative findings, teachers stated that school principals did not adequately exhibit their servant leadership behaviors. Therefore, the quantitative and qualitative findings of the research did not show parallelism. As qualitative research allows deep and detailed study, this situation may be due to the fact that it facilitates an in-depth understanding of the subject studied and presents the perspectives of the teachers in detail (Cresswell, 2017; Patton, 2014).

Servant leader is the person placing the needs of others before his own needs, honest, moral, tolerant, sensitive to basic and universal human values, producing, reproducing, complementing, avoiding all kinds of extremes, devoted to local culture and belief values, providing change and transformation, compatible with the inner and outer world, producing knowledge, concepts and meanings besides the leadership authority; so it can be argued that servant leadership is important for educational organizations as a type of leadership that triggers people to transform their potentials into performance and that goes beyond individual selfishness and desires to the development and needs of organization members (Akyüz & Eren, 2013). Because the behavior of the leader can affect the behaviors and attitudes of the employees. In this context, although it was revealed in the quantitative findings of the study that school principals performed their servant leadership behaviors at very high levels, qualitative findings did not show parallelism with quantitative findings. Based on these findings, it can be stated that school principals should have a more service-oriented leadership approach towards teachers. In the qualitative findings of the research, considering that school principals do not display servant leadership behaviors sufficiently, researches that examine the servant leadership behaviors of school principals in depth can be conducted.

Türkçe Sürüm

Giriş

Geçmişten günümüze yaşamış toplumların tümünde grubu yönlendiren birine ihtiyaç duyulmuştur. Bu kişi zamanla lider adını almış ve farklı şekillerde tanımlanmıştır. Liderlik kavramı yönetim düşüncesine paralel olarak değişmiş çeşitli açılardan irdelenmiştir. Örgütlerin amaçlarına ulaşmasında çok önemli bir rolü üstlenen liderlik zamanla geleneksel örgüt yönetiminin ötesine geçmiş araştırmalarla farklı liderlik türleri ortaya çıkmıştır.

Liderlik, bir statü ya da prestij değil (Salameh, 2011) lider olan kişiyi başarılı olma güdüsüyle harekete geçiren (Goleman, 2016) ve çalışanlarını hayal dahi edilemeyecek noktalara kadar taşıyabilen bir durumdur. Genel anlamda liderlik, bir amacı gerçekleştirme yönünde bireysel motivasyon ve yetenekleri etkileyen ve rehberlik eden, güç ilişkilerinin yönetimi ve motivasyon kavramlarıyla özdeşleşmiş sosyal bir süreçtir (Sağır, 2013:185, Cemaloğlu, 2013:133). Liderlik, çalışanlara hizmet etme sanatıdır. Bu açıdan liderliğin tam olarak sanat haline dönüştüğü bunun yanı sıra liderin iktidarını paylaştığı, çalışanlarının kendilerini gerçekleştirmesine yönelik ihtiyaçlarını dikkate aldığı ve onların gelişimine odaklandığı bir anlayışı vurgulayan hizmetkâr liderlik modeli ortaya çıkmaktadır (Fındıkçı, 2012).

Yeni bir anlayış ve paradigma doğrultusunda ortaya çıkan hizmetkâr liderlik; iktidar gücünün “piramidin tepesinde” toplandığı geleneksel liderlik anlayışının çok ötesinde bir anlayışa sahiptir (Greenleaf, 2007). Hizmetkâr lider, ben engeliyle başa çıkmış, kendisini insana ve insanlığa faydaya adanmış dürüst, ahlaklı, duyarlı, üreten bir rehber, değişim ve dönüşümü körükleyen, insanların potansiyellerini performansla dönüştürmelerini tetikleyen donanıma sahip özel bir kişiliktir (Fındıkçı, 2012). Bu liderlik türünde bencillığe kapılmadan, insanların iyiliğine yönelik önder olabilme anlayışı ve uygulaması (Özmutlu, 2011) hakimdir. Lider, adeta “Süpermen” gibi her soruna çözüm getirmek yerine herkesin içindeki en iyiyi ortaya koyabilmeyi amaçlayan ve bunu başarabilen bir hizmetkar ve destekleyicidir (Aksoy, 2014). Bu yeni liderlik anlayışı, kendini beğenmişliğin dışında diğerlerine hizmet etmeyi temel alan farklı bir vizyonu yüceltmektedir (Akyüz ve Eren, 2013). Geleceğe yönelik olarak çalışanlarla ortak bir şekilde tasarlanan bu vizyon, kaynakların kullanımı ile çalışanlara yönelik beceri ve yeteneklerin ortaya çıkartılmasında âdeta bir mıknaş görevi görmektedir (Salameh, 2011).

Hizmetkar liderliğin temelindeki fikirler çok eski olmasına rağmen bunu günümüz koşullarına uyarlayıp bir çalışma prensibi olarak ortaya koyan ilk kişi Robert K. Greenleaf olmuştur. O, başarılı olan örgütlerin temelinde çalışanların ve kurumların ihtiyaçlarına hizmet eden destek verici liderlerin olduğunu, örgütlerin de çalışanlar için var olabildiği kadar varlığını sürdürebileceğini ifade etmektedir (Greenleaf, 1977). Esasında onu bu düşüncelere sevk eden ana etken

1960'lı yıllarda yayımlanan manevi arayış içerisindeki bir grup insanın efsanevi yolculuğunu anlatan Herman Hesse'nin "Doğu'ya Yolculuk" adındaki kısa romanına dayanmaktadır (Spears, 2005). Romanda; gizli bir cemiyetin seçkin üyeleri tarafından, cemiyetin gizli amaçları ile üyelerinin kişisel amaçlarını gerçekleştirmek üzere adeta ortak bir gayeye ulaşma doğrultusunda yapılan yolculuğun serüveni anlatılmaktadır. Bu yolculukta Leo adındaki bir uşak, kafileye hizmet etmekle birlikte aynı zamanda onların mutlu olması için de şarkılar söylemektedir. Bir gün aniden Leo ortadan kaybolur ve bütün uğraşlara rağmen bulunamaz. Bu durum kafilayı üzüntüye sürükler, üyeler arasında kavgalar başlar ve bir süre sonra katile dağılır ve yıllar sonra Leo adındaki hizmetçinin kafilenin gerçek lideri olduğu anlaşılır (Hesse, 1997). Greenleaf, bu hikâyeyi okuduktan sonra mükemmel bir liderin ilk olarak diğerlerine hizmetkâr olduğu ve bu basit gerçeğin de onun büyüklüğünün merkezini oluşturduğu sonucuna varmıştır (Spears, 2005) ve liderliği; Doğu'nun "hizmetkârlık" anlayışıyla Batı'nın "liderlik" anlayışını sentezleyerek sevgi, maneviyat ve hoşgörü (Aksoy, 2014) temelinde hizmetkâr/hizmetçi anlamında metaforik bir anlayışla ele almıştır.

Hizmetkar liderlik kavramının gelişmesinde büyük katkıları olan Greenleaf hizmetkar liderliğin özelliklerini ve hangi boyutlarda olacağını net bir şekilde ortaya koymamıştır. Bundan dolayı ondan sonra gelen bilim insanları kavrama yönelik geliştirdikleri çeşitli modellerle bu eksikliği tamamlamaya çalışmışlardır. Ancak bu modellere yönelik bir standardın olmayışı (Akdöl, 2015; Dal, 2014; Türkmen, 2016) yapılan çalışmalarda da farklı yaklaşımların oluşmasına neden olmuştur. Oluşturulan boyut ve modeller aynı zamanda hizmetkar liderin hangi özellikleri taşıması gerektiği yönündeki muhtemel bir sorunun da cevaplarını içermektedir. Blanchard ve Miller (2011); "The Secret What Great Leaders Know and Do" (Liderlik Sırları) adlı yapıtında bu özellikleri İngilizcedeki serve fiilinden hareketle; Geleceğe bakma (*See the future*), bağ kurma ve geliştirme (*Engage and develop others*), yeniden keşfetme (*Reinvent Continuously*), sonuçlara ve ilişkilere değer verme (*Value results and relationships*), ortak değerleri somutlaştırma (*Embody the values*) şeklinde açıklamışlardır. Spears (2004, 2005), hizmetkar liderliği Greenleaf'ın yazılarından yola çıkarak; dinleme, empati, iyileştirme, farkındalık, ikna etme, kavramlaştırma, ileri görüşlülük, sorumlu yöneticilik, insanların gelişimini üstlenme ve ortaklık oluşturma şeklinde on boyutta ele alırken, Laub (1999) hizmetkar liderliği, insanlara değer verme, insanları geliştirme, topluluk oluşturma, özgünlük sergileme, liderliği paylaşma ve liderliği oluşturma olmak üzere altı boyutta, Dierendonck (2011) hizmetkar liderliği geliştirme ve güçlendirme, tevazu, otantiklik, kişilerarası kabullenme, sorumlu yöneticilik ve yön belirleme olmak üzere altı boyutta ele almıştır. Ekinci (2015) ise hizmetkar liderliğin boyutlarını empati, özgecil davranışlar, alçakgönüllülük, dürüstlük ve adalet şeklinde belirlemiştir. Bu çalışmada Ekinci (2015) tarafından yapılandırılan boyutlar temel alınmıştır.

Hizmetkar liderlikte *empati*, liderin çalışanları anlayabilmesine yönelik çabası (Özmutlu, 2011) olarak tanımlanmakta iletişim, etkin dinleme ve sosyal etkileşim gibi önemli unsurları kapsamaktadır (Ekinci, 2015). *Özgecil davranışlar*,

liderin kendisinden ziyade çalışanlarının ilgi ve ihtiyaçlarına yöneldiği bir yaklaşımı ifade etmektedir (Eren, 2015) *alçakgönüllülük*, tevazü sahibi olan liderin kendisinden ziyade çalışanlarına daha fazla odaklanması ve onlara önem vermesidir (Bakan ve Doğan, 2013) *dürüstlük*, söz, tutum ve davranışlarında tutarlılık, sosyal ilişki içerisinde bulunduğu kişilerin içsel olarak emin olmaları ve güven duymalarına dayalı bir durumu ifade etmektedir. Bu da lidere ve örgüte güveni artırıcı bir sonuç doğurmaktadır (Ekinci, 2013). *Adalet*, alınan kararlarda ve bu kararlara yönelik uygulamalarda (çalışanların algılarına göre) hakkaniyetle, dürüst bir şekilde ayırım yapmadan hareket etme olarak tanımlanmaktadır (Eren, 2015).

Hizmetkar liderlikle ilgili çeşitli alanlarda birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda hizmetkar liderliğin çalışanların yaşamlarındaki temel amacını bulabilme, çalışma arkadaşları ile güçlü bir bağ geliştirebilme ve kendi inançlarıyla işyerinin değerleri arasında uyum sağlayabilme çabası olarak (Sadykova ve Tutar, 2014) iş yeri maneviyatını olumlu yönde etkilediği (Khan, Khan ve Chaudhry, 2015), çalışanların tutum ve davranışları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu (Liu, Hu ve Cheng, 2015), çalışanların işyerine sadakatini artırırken, işyerine katılımlarını da desteklediği (Carter ve Barghurst, 2014), çalışanların yetkilendirilme algılarını arttırdığı (Winkle, Allen, De Vore ve Winston, 2014), örgütsel güveni olumlu yönde etkilediği (Jones, 2012), algılanan örgütsel desteğe katkıda bulunduğu (Zhou ve Miao, 2014), çalışanların psikolojik sağlığının önemli bir belirleyicisi olduğu (Rivkin, Diestel ve Schmidt, 2014) iş tatminini arttırdığı (Eren ve Yalçıntaş, 2017) ortaya çıkmıştır. Hizmetkar liderliğe yönelik eğitim örgütleri üzerine yapılan çalışmalarda ise; hizmetkar liderliğin okul kültürü (Yalçın ve Karadağ, 2013) ve okul müdürlerinin farklılıkları yönetme becerileri (Balay, Kaya ve Geçdoğan-Yılmaz, 2014) ile ilişkili olduğu okul kültürü ve öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu (Herndon, 2007), öğretmenlerin bağlılıklarını (Türkmen, 2016) ve iş doyumlarını (Shaw ve Newton, 2014) etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Okullar birbirine bağlı bileşenlerden oluşan iyi tanımlanmış kuralları ve normları bulunan istikrar için uyum sağlamış karmaşık örgütlerdir (Lunenburg ve Ornstein, 2012). Eğitimin niteliğinin belirlenmesinde okul müdürlerinin önemli bir rolü bulunmaktadır. Çünkü okul müdürünün sergilediği liderlik davranışları öğretmenlerin birçok davranışını etkilemekte bu durum doğrudan eğitimin çıktıları üzerinde etkili olabilmektedir (Fridell, Belcher ve Messner, 2009). Hizmetkar bir lider olarak okul müdürü; kendinden önce sen ya da biz diyebilen öncelikle öğretmenlerini düşünen, kendisini öğretmenlerine adayan, kendisini tamamlayıcı olarak gören ve öğretmenlerinin eksikliklerini tamamlayarak onların gelişimlerini güçlendiren, öğretmenlerinin istek ve taleplerini merkeze alan onlara güvenen ve değer veren, okulda kendisine hizmet edilmekten çok kendisinin öğretmenlerine hizmet ettiği hizmet odaklı bir okul kültürünün inşasını oluşturan, iletişim yeteneği kuvvetli, etkin dinleme becerisine sahip, empati yeteneği gelişmiş, alçakgönüllü, güvenilir, dürüst, âdil (Ekinci, 2015; Fındıkçı, 2012) bir kişi olarak düşünülebilir. Okul müdürlerinin, okulları yönetirken tercih etmeleri gereken bir liderlik yaklaşımı olarak ifade edilen (Akyüz ve Eren,

2013) hizmetkar liderliğin okullardaki eğitim öğretim süreci için önem taşıdığı düşünülmektedir. Okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarının detaylı bir şekilde incelenmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşüncesinden hareketle çalışma, okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarının öğretmen görüşleri doğrultusunda analiz edilmesine yönelik olarak tasarlanmıştır. Bu bağlamda araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerini saptamak amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmada nitel ve nicel boyutların birlikte yer aldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırmacının araştırma problemlerini anlamak için hem nicel veriler hem de nitel verileri topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2017; Creswell ve Plano-Clark, 2018). Karma yöntem; hem nitel hem nicel yaklaşımlar ile bir dizi doğrulayıcı ve keşfedici soruyu aynı anda ele alabilmesi, daha güçlü çıkarımlar sağlaması, daha büyük bir farklı görüş çeşitliliği sağladığı düşüncesi ile tek bir desenin kullanıldığı yaklaşımlara üstünlük sağlamaktadır (Teddle ve Tashakkori, 2015). Bu araştırmada karma yöntem araştırmalarından “birleştirme (çeşitleme) deseni” kullanılmıştır. Birleştirme (çeşitleme) deseninde araştırmanın nitel ve nicel verileri eş zamanlı olarak ayrı ayrı toplanmakta, analiz aşamasında veriler birbirinden ayrı olarak analiz edilmekte ve sonuçlar yorumlama yaparken birleştirilmektedir. Bu desende nicel sonuçlar gerekli olan genel eğilim ve ilişkileri açıklarken nitel sonuçlar katılımcıların derin kişisel görüşlerini ortaya koymaktadır (Creswell, 2017). Bu kapsamda çalışma grubuna nicel veriler elde etmek amacıyla hazırlanan veri toplama aracı uygulanmış ve bir yandan da konuyu derinlemesine inceleyebilmek amacıyla bir grup katılımcıyla görüşmeler yapılarak nitel veriler toplanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Van İli merkez Tuşba, İpekyolu ve Edremit ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 392 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen okullarda uygulamaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğretmenler seçilmiştir. Araştırmanın nicel boyutuna katılan öğretmenlerin 209 (%53,3)’u kadın, 183 (%46,7)’ü erkek; 208 (%53,1)’i evli, 184 (%46,9)’ü bekârdır; 177 (%45,2)’si 3 ve daha az, 106 (%27)’sı 4-6 yıl, 55 (%14)’i 7-10 yıl, 54 (%13,8)’ü 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Katılımcıların 114 (%29,1)’ü bir yıl, 81 (%20,7)’i iki yıl, 102 (%26)’si üç yıl, 95 (%24,2)’i de dört yıl ve üzeri bulundukları okulda görev yapmaktadırlar.

Araştırmanın nitel verilerinin çalışma grubunu ortaokullarda görev yapan nicel boyuta katılan gönüllü on üç öğretmen oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem kullanılmıştır.

Bu bağlamda ölçüt olarak araştırmanın nicel boyutuna katılmış olmak ve okul müdürüyle en az bir yıldır çalışıyor olmak ölçütleri belirlenmiştir. Belirlenen ölçütler çerçevesinde on üç öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nitel verilerini oluşturan 13 katılımcıdan 9'u kadın 4'ü erkektir. Katılımcıların 7'si bekar 6'sı evli; 6'sı 3 yıldır; 2'si 2 yıldır; 1'i 1 buçuk yıl; 4'ü ise 1 yıldır aynı okulda görev yapmaktadır. Katılımcılardan 1'i 1 yıl, 1'i 2 yıl, 8'i 3 yıl, 1'i 4 yıl, 1'i 5 yıl ve 1'i de 12 yıl mesleki kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Aracı

Nicel Boyut. Verilerin toplanmasında Ekinci (2015) tarafından geliştirilen Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları Ölçeği (OMHLDÖ) kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgi edinebilmek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Hizmetkar Liderlik Ölçeği, 5 alt boyut (özgecil davranışlar, empati, adalet, dürüstlük, alçakgönüllülük) ve 36 maddeden oluşmaktadır. Buna göre dokuz madde özgecil davranışlar boyutuna yöneliktir ve “kendisinden önce, çalışanlarını düşünür” ve benzeri ifadeler içermektedir, dokuz madde empati boyutuna yöneliktir ve “duygu ve düşüncelerimi doğru olarak anladığını bana hissettirir” ve benzeri ifadeler içermektedir, sekiz madde adalet boyutuna yöneliktir ve “görev ve sorumlulukların eşit dağıtılmasına özen gösterir” ve benzeri ifadeler içermektedir, yedi madde dürüstlük boyutuna yöneliktir ve “okulda güvenilir biri olarak kabul görür” ve benzeri ifadeler içermektedir, üç madde alçakgönüllülük boyutuna yöneliktir ve “kendisine yönelik övgü sözlerinden hoşlanmaz” ve benzeri ifadeleri içermektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Ekinci (2015) tarafından yapılmıştır. Ekinci (2015) Cronbach Alfa güvenirlik katsayılarını; özgecil davranışlar boyutunda .94, empati .94, adalet boyutunda .90; dürüstlük boyutunda .91, alçakgönüllülük boyutunda .75 olarak hesaplamıştır. Bu çalışmada ise ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçek Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları ise özgecil davranışlar .95, empati .94, adalet .94, dürüstlük .94, ve alçakgönüllülük boyutu ise .82 olarak hesaplanmıştır. 5'li Likert tipinde hazırlanan ölçek; “hiç katılmıyorum”, “az katılıyorum”, “orta düzeyde katılıyorum”, “çok katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” seçeneklerinden oluşmaktadır. 36 maddelik ölçekten alınabilecek en fazla hizmetkar liderlik puanı 180, en az 36'dır.

Nitel Boyut. Araştırmanın nitel kısmı için veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Karma yöntem araştırmalarından birleştirme (çesitleme) deseninde araştırmacıların araştırmanın hem nicel hem nitel kısımlarında aynı ölçeklerle veya değerlendirmelerle paralel bir yapı oluşturması gerekmektedir (Creswell, 2017). Bu bağlamda ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını belirlemede kullanılan görüşme formunun oluşturulmasında araştırmada kullanılan nicel ölçme aracındaki sorulardan yararlanılarak 5 soru ve sonda sorular geliştirilmiştir. Hazırlanan görüşme formunun amaca uygunluğunu, anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini kontrol etmek amacıyla araştırma yöntemleri ve istatistik alanlarında uzman 2 öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur.

Dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak iki öğretmenle ön görüşme yapılmış ve forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunda öğretmenlerden okul müdürlerinin empati kurma, öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına odaklı tutum ve davranışlar sergileme, alçakgönüllü, dürüst, ve adil davranışlarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorulardan bir tanesi “Okul müdürünüzü öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına odaklı tutum ve davranışlar sergilemesi bakımından nasıl değerlendirirsiniz? Açıklayınız.” şeklindedir. Görüşme yapılmadan önce katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı belirtilmiştir. Katılımcılara tek tek ulaşılarak randevu alınmış ve veriler katılımcıların randevu verdikleri zamanlarda toplanmıştır. Görüşme verileri elde edilirken katılımcıların izinleri doğrultusunda ses kaydı yapılmıştır. Her bir görüşme yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür. Yapılan görüşmelerin yazıya dökülmesi ile yaklaşık 39 sayfa veri elde edilmiştir. Daha sonra yazılı veri ile kayıtlar tekrar karşılaştırılmış ve eksiklikler giderilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri istatistik paket programına aktarılmış ve tanımlayıcı istatistiklerle (yüzde, frekans) betimlenerek yorumlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtların puanlarını hesaplamak amacıyla ölçekte yer alan maddelere “tamamen katılıyorum” için 5, “çok katılıyorum” için 4, “orta düzeyde katılıyorum” için 3, “az katılıyorum” için 2 ve “hiç katılmıyorum” için 1 puan verilmiştir. Ölçekteki her bir maddeye verilen yanıt kodları bu derecelere uygun olarak olumsuzdan olumluya doğru 1.00 ile 5.00 arasında değişmektedir. Ölçme aracında yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) varsayımından hareket edilerek öncelikle seçeneklere ilişkin alt ve üst sınırlar belirlenmiştir. Buna göre Hizmetkar Liderlik Ölçeği’nde yer alan ifadelerin puanlamaları; 1.00-1.79 arası “hiç katılmıyorum”, 1.80-2.59 arası “az katılıyorum”, 2.60-3.39 arası “orta düzeyde katılıyorum”, 3.40-4.19 arası “çok katılıyorum” ve 4.20-5.00 arası ise “tamamen katılıyorum” şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür (Ekiz, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Betimsel analizde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çerçevede araştırmanın kavramsal çerçevesi ve kullanılan ölçek boyutları dikkate alınarak hazırlanmış olan sorulara verilen yanıtlar ayrı ayrı ele alınmış çarpıcı görüşler doğrudan yansıtılarak değerlendirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracının geliştirilmesinden verilerin çözümlenmesine kadar bütün süreçte uzman tarafından inceleme yapılmış ve katılımcı teyitleri alınarak sonuçların gerçeği doğru temsil etmesine dikkat edil-

miş, araştırmanın bulgular kısmında ayrıntılı betimlemeler yani doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın aktarılabilirlik ve inandırıcılık ölçütlerinin karşılandığı ifade edilebilir. Öte yandan araştırmada kodların belirlenmesi aşamasında bireysel etkiyi azaltmak ve içsel tutarlılığı sağlamak amacıyla Miles ve Huberman'ın (2016) güvenilirlik formülü (Güvenirlik Formülü: Görüş Birliği/Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) kullanılmıştır. İçsel tutarlılığı veren bu kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması beklenmektedir. Toplanan verilerin kod ve temalarının oluşturulması sürecinde benzerlik oranının hesaplanması amacıyla bir uzman görüşü alınmış ve öğretmenlerden elde edilen verilere göre oluşturulan kodlara ilişkin uyum yüzdeleri hesaplanmıştır. Bu kapsamda 17 kod oluşturulmuştur. Kodların belirlenmesinde uyum yüzdesi 0.88 (15/15+2) olarak bulunmuştur. Kodların belirlenmesindeki uyumun %88 olarak bulunması iç tutarlığın sağlanmış olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Nitel verilerin çözümlenmesinde katılımcılar kodlar kullanılarak numaralandırılmıştır. "Ö" öğretmeni, harften sonra kullanılan rakam ise görüşme yapılan öğretmenlerin sırasını sembolize etmektedir. Örneğin Ö4: görüşme yapılan dördüncü öğretmen biçiminde değerlendirilmiştir. Görüşmeler öğretmenlerin uygun gördüğü yer ve zamanda birebir gerçekleşmiştir. Görüşmeler öğretmenlerden izin alınarak ses kayıt cihazına kaydedilmiş sonra araştırmacılar tarafından yazılı hale getirilmiştir.

Bulgular

Aşağıda hem nicel hem de nitel verilerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri sunulmuştur.

Okul Müdürlerinin Hizmetkar Liderlik Davranışlarına İlişkin Nicel Bulgular

Okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışları ölçeği (OMHLDÖ) ve alt boyutlarından almış oldukları puanlar [aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (ss)] hesaplanarak Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

OMHLDÖ ve Boyutlara İlişkin Bulgular.

Ölçek / Boyut	N	$\bar{X}$	ss
Özgecil Davranışlar	392	4,05	,89
Empati	392	3,99	,88
Adalet	392	4,10	,85
Dürüstlük	392	4,11	,88
Alçakgönüllülük	392	3,80	,98
Hizmetkâr Liderlik (Toplam)	392	4,04	,82

Tablo 1'e göre öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri özgecil davranışlar alt boyutu ($\bar{X}=4,05$; $ss=,89$), empati alt boyutu ($\bar{X}=3,99$; $ss=,88$), adalet alt boyutu ($\bar{X}=4,10$; $ss=,85$), dürüstlük alt boyutu ($\bar{X}=4,11$; $ss=,88$), alçakgönüllülük alt boyutu ($\bar{X}=3,80$; $ss=,98$) ve ölçeğin tamamına ilişkin ($\bar{X}=4,04$; $ss=,82$) olarak “çok katılıyorum” düzeyindedir. Ortalamaya göre en yüksek puana dürüstlük boyutu, en düşük puana ise alçakgönüllülük boyutu sahiptir.

Okul müdürlerinin Hizmetkar Liderlik Davranışlarına İlişkin Nitel Bulgular

Okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda oluşturulan tema ve kodlara ilişkin bilgiler Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Belirlenen Temalar ve Veri Analizi Sonucu Oluşturulan Kodlar

1. Özgecil Davranışlar
1.1. İlgi ve ihtiyaçları dikkate alma.
1.2. Değer verme.
1.3. Kendinden önce çalışanı düşünme
1.4. Özveride bulunma
2. Empati
2.1. Empatik iletişim
2.2. Problem paylaşma
2.3. Öğretmeni anlama
2.4. Duyarlılık
3. Adalet
3.1. Görev ve sorumluluğu eşit dağıtma
3.2. İmtiyaz tanıma
3.3. Tutarlı tepki
3.4. Hakkaniyetli kararlar
4. Dürüstlük
4.1. Şeffaf bir tutum
4.2. Ortak ilkelere verilen önem
4.3. Özeleştirisi
5. Alçakgönüllülük
5.1. Mütevazı olma
5.2 Uzmanlıklardan yararlanma

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmanın nicel boyutunda uygulanan ölçek boyutları doğrultusunda temalar oluşturulmuş her boyutu detaylı incelemek üzere yapılan görüşmeler neticesinde de kodlara yer verilmiştir. Birinci tema olan “özgecil davranışlar” başlığı altında ilgi ve ihtiyaçları dikkate alma, değer verme, kendinden önce çalışanı düşünme, özveride bulunma şeklinde kodlar oluşturulmuştur. “Empati” başlığı altında empatik iletişim, problem paylaşma, öğretmeni anlama, duyarlılık kodları, “adalet” başlığı altında görev ve sorumluluğu eşit dağıtma, imtiyaz tanıma, tutarlı tepki, hakkaniyetli kararlar kodları, “dürüstlük” başlığı altında şeffaf bir tutum, ortak ilkelere verilen önem, özeleştirici kodları ve “alçakgönüllülük” başlığı altında mütevazı olma, uzmanlıklardan yararlanma kodları yer almaktadır.

1. Okul Müdürlerinin Özgecil Davranışlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlere “Okul müdürünüzü özgecil davranışlar (ilgi ve ihtiyaçlara odaklı tutum ve davranışlar) sergilemesi bakımından nasıl değerlendirirsiniz? Açıklayınız” sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin özgecil davranışlar sergilemesine yönelik öğretmenlerden alınan yanıtlar doğrultusunda; ilgi ve ihtiyaçları dikkate alma, değer verme, kendinden önce çalışanı düşünme, özveride bulunma şeklinde dört kod belirlenmiştir. Bu kodlara ilişkin öğretmenlerin yanıtları ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir.

1.1. İlgi ve ihtiyaçları dikkate alma

Öğretmenlerden 9’u okul müdürlerinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almadıklarını, 2’si dikkate aldığını, 2’si ise kısmen dikkate aldığını belirtmişlerdir. Bu koda göre öğretmenler tarafından vurgulanan bazı görüşler şu şekildedir;

“Ben okulumda ihtiyaçların çok fazla ön planda olduğunu düşünmüyorum sadece geleneksel bir yönetici oluğu için günü kurtarma peşinde olduğunu düşünüyorum, varsayıyorum. Belki yanılıyorum ama ben böyle düşünüyorum” (Ö1).

“Okul müdürümüz ilgi ve ihtiyaçtan ziyade başarının olduğu yerde ilgiyi artırıyor, başarının olmadığı yerde ilgisizlikle karşılaşıyoruz. Bizim kıstasımız genelde başarı üzerine oluyor. Sistemden dolayı bu böyle TEOG baskısı var sonuçta baskı gördüğünden biz de öyle bu bir silsile halinde gidiyor” (Ö2).

“Genel olarak baktığınızda ben bir problem yaşamadım ama. Okul yönetimine baktığınızda öğretmenlerle ilgili problem ve iletişim kopukluğu var. Bu da sanırım geleneksel yönetim anlayışından kaynaklanan bir tutumdan kaynaklanıyor. Olumsuz, ilgi ihtiyaçlara yönelmediğini düşünüyorum” (Ö3).

1.2. Değer verme

Öğretmenlerden 5'i okul müdürlerinin kendilerine değer vermediğini düşündüklerini 6'sı okul müdürleri tarafından değer gördüklerini 1'i kısmen değer verildiğini dile getirmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kendilerine değer verme ile ilgili görüşlerinden bazıları şunlardır;

“Sanmıyorum, değer verdiğini düşünmüyorum. Empati yapmayan bir insanla çalışıyorsanız sizi önemsemeyen bir insanla çalışıyorsanız tabii ki değer vermiyordur. Daha önce derslerle, sınıflarla ilgili belli başlı bazı konuşmalarımız geçti. Sadece benimle değil en az burada çalışan bir kırk öğretmen var otuzu ile problem yaşamıştır. Ben sadece çuvaldızı kendime batıracak olursam sadece benle bitmiyor. Sadece benimle ilgili bir problem olmuş olsaydı oturur şapkamı önüme koyardım ve bunu değerlendirirdim. Böyle bir şeyin olduğunu düşünmüyorum. Beni buna iten şeyler nelerdir; dediğim gibi tamamen kendi rahatlığını düşünen yöneticilerin yetişmesi, öğrenci odaklı değil de sadece kendi geleceklerini daha parlak bir hale getirmek için çalıştıklarını düşünüyorum. Liderlik anlayışının gelenekçi olduğunu düşünüyorum”(Ö1).

“Kesinlikle hayır, elinden gelse sürgün edeceğini düşünüyorum yani. Yaşadığım problemler etkili bu kararında tabii ki” (Ö6).

“Evet düşünüyorum. Bu zamana kadar yaşadığım bütün problemleri onunla paylaştım her konuda arkamda durdu” (Ö10).

“Değer verdiğini düşünüyorum evet. Mesela benim bir iki özel durumunda beni desteklemesi, zor duruma düşürmemesini söyleyebilirim” (Ö13).

1.3. Kendinden önce çalışanı düşünme

Kendinden önce çalışanı düşünme ile ilgili soruya öğretmenlerden 9'u olumsuz yanıt verirken 3'ü olumlu yönde görüş bildirmiştir. 1 öğretmen bu soruyu yanıtsız bırakmıştır. Öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

“Okul müdürümüz kendisini düşünen biri. Bunu davranışlarından sezebiliyoruz. Mesela okuma köşesi muhabbeti olmuştur fotoğraf çekilecekti. Öğretmenler odasındaki kanepeler alınarak köşe oluşturuldu fotoğraf çekildi ve kanepeler yerine geldi. Tamamen müdür bey kendi kariyer ve prestijini düşünerek böyle bir şey yaptı” (Ö8).

“Bir kere kendi otoritesini sarsacak davranışlarda bulunmaz. Bir kere kural odaklı. Yönetimle ilgili gelecek kaygılarından belki de” (Ö6).

“Genelde iş odaklıdır. Öğretmenin duygusal, psikolojik boyutuyla çok fazla ilgilendiğini düşünmüyorum” (Ö3).

1.4. Özveride bulunma

Öğretmenlerden 7'si okul müdürlerinin çalışanların yararına olan konularda özverili davranışta bulunmadığını, 6'sı ise okul müdürlerinin özverili davranış gösterdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Kesinlikle karşılıksız bir beklenti içerisinde değil. Şimdi beklentiler var; size bir kolaylık sağladığında tamamen karşılığını bekliyor. Siz o karşılığı vermediğinizde (ona göre tabii) o size yaptığını düşündüğü iyilikleri hemen yüzünüze vurabiliyor. Böyle bir şeyle de artık diyelim ki Allah göstermesin yakınınızdan biri vefat etti işte idari izin kullanmanız gerekiyor bu durumda bile siz rapor alıyorsunuz, idari izin almıyorsunuz, bu durumlara düşmemek için, bizim Türkçede kullanılan çok güzel bir deyim vardır, gebe kalmamak için kalkıp ondan izin bile isteyemiyorsunuz. Böyle bir durumla karşı karşıyayız” (Ö1).

“Hayır. İş düşünür ancak. Kendisi de ifade ediyor zaten ben işimi yaparım sen de işini yap. Gelenekçi yani” (Ö3).

“Benim gördüğüm okul müdürünün herhangi bir karşılık beklemeden bir işe giriştiğini görüyorum zaten. Ama işte bu her zaman birlikte çalışanlarla aynı boyutta mı bu tartışılır ama okulun sorunlarına yönelik üzerine düşenin fazlasını yaptığını düşünüyorum zaten” (Ö6).

“Bir iyilik yaptıklarında başımıza kaktıklarını görüyorum. Biz size bunu yaptık siz de şunu iyi yapın gibi cümleler duyuyorum. Mesela istersem boş gün yapmam size diye tehdit etmişti” (Ö8).

2. Okul Müdürlerinin Empati Kurma Davranışına İlişkin Bulgular

Öğretmenlere “Okul müdürünüzü empatik davranışlar açısından nasıl değerlendirirsiniz? Lütfen örneklerle açıklayınız.” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin empati kurma davranışlarına yönelik alınan yanıtları doğrultusunda dört kod oluşturulmuştur; empatik iletişim, problemi paylaşma, öğretmeni anlama ve duyarlılık. Bu kodlar ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

2.1. Empatik iletişim

Öğretmenlerden 9'u okul müdürlerinin iletişimde empati kurmadığını, 3'ü kurduğunu 1'i ise okul müdürünün kısmen empati kurduğunu belirtmiştir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

“Kendi dersim adına empati olarak eksik olduğunu düşünüyorum çünkü beden eğitimi öğretmiyim ben. Beden eğitimi dersinde birçok sıkıntıyla, malzeme sıkıntısıyla falan uğraşıyoruz. Bu konuları görmezden gelip daha iyi başarılar beklenmesi bence empatiden yoksun bir davranış olduğunu düşünüyorum” (Ö2).

“Yani şimdi benim çalışma anlayışım biraz alışılmışın dışında. Ben öğretmenim okul müdürü de bu okulun idarecisi, birbirimize karşı so-

rumluluklarımız var. Ben hiçbir zaman okul müdürünü kendi amirim olarak görmedim sadece iş arkadaşım olarak gördüm ve bana öyle davranmasını istedim. Çünkü herkes sorumluluğunu yerine getirirse hiçbir problem çıkmaz diye düşündüm. Mutlaka müdür kendisini öğretmenlerin yerine koymalı, empati duygusu gelişmiş olmalı. Unutmamalı bizim onlarca öğrenciyle uğraştığımızı. Öğretmenliğin dışında başka yaşamımızın ve kişiliğimizin olduğunu unutmamalı. Görüyorum ki son zamanlarda böyle değil. Ben yaptım uygulayacaksınız, sizin fikirlerinize ihtiyacımız yok. Bu iş böyle, sistem böyle yürüyor bu gibi sistemlerle idareci ve öğretmenler arasında gerginlikler yaşıyor. Okulda alınan kararlara (her anlamda) mutlaka öğretmen de katılmalı. Kararların alınmasında, uygulama boyutunda müdürle birlikte mutlaka sorumluluklar paylaşılmalı. Okul müdürünün gelenekçi davrandığını düşünüyorum. 4-5 okulda çalıştım ben, hepsinde durum aynıydı” (Ö5).

“Empati kurduğunu düşünmüyorum. Kendini öğretmen olarak değil de bu okulun sahibi, dolayısıyla kendini bizden farklı bir yerde gördüğünü düşünüyorum” (Ö6).

“Yani çoğu zaman empati olduğunu düşünmüyorum. Bazen canımız sıkkın olduğunda müdür beyden bir şey istediğimizde öncelikle işimize odaklanmamız gerektiğini öğrencilerin başında durmamız gerektiğini ifade ediyor. İşkolik kendisi” (Ö8).

“Olabilirdi iyi, iki çocuğum var benim, problemi anlatmasam bile çocuğum olduğunu bildiği için bana oldukça esnek davrandığı oldu. Bazı problemler var ama bunları göz ardı edip annelik durumuna odaklandı. Uyması gereken bazı durumlarda sıkılmış olmasına rağmen” (Ö12).

2.2. Problemi paylaşma

Öğretmenlerin 5’i okul müdürlerinin problem, ihtiyaç ve beklentilerini dikkate almadığını, 8’i ise okul müdürlerinin problem, ihtiyaç ve beklentilerini dikkate aldığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir;

“Genelde problemlerimi paylaşıyorum müdür beyle, ulaşabiliyorum” (Ö3).

“Kişisel problemlerimle ilgili anlayışlı olduğunu düşünüyorum ama okul ve dersimle ilgili konularda çok destekleyici olmadığından dolayı düşünmüyorum. İlk senenin sonunda kendimce proje geliştirmiştım. Yetim çocuklara yönelik piyano eğitimi idi. Bunu herhangi bir kurs anlamında yapmayı istemedim. Onlar kurs açacaklarını söylediler ama daha sonra buna yönelik ne bir gelişme ne de kurs açıldığını gördüm. Ki iş yapmadığıma yönelik söylemlerde bulundular (Ö7).

2.3. Öğretmeni Anlama

Öğretmenlerin 6'sı okul müdürlerinin olaylara kendi açılarından bakmadığını, kendilerini anlamadığını ifade ederken, 5'i okul müdürlerinin kendilerini anladığını 2'si ise bu konuya ilişkin kısmen duruma göre değiştiği yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerin bu alt temaya ilişkin yanıtlarından bazıları şöyledir;

“Yani okul müdürünün beni belirli konularda anladığını belirli konularda anlamadığını söyleyebiliriz ama bu konular duruma göre değişiyor. Şöyle söyleyebilirim izinle ilgili mesela acil bir durum olduğu zaman ona problemimi anlattığım halde tavrının çok ılımlı olmadığı bazen görüyoruz bazen ise ılımlı davranıyor, duruma göre bir değişkenlik var işte” (Ö2).

“Herhangi bir konuda kendisiyle bir sıkıntı yaşamadık, beni anladığını düşünüyorum” (Ö3).

“Dünya görüşümüzün okul müdürüyle aynı olmasından dolayı beni anladığını söyleyebilirim fakat yani bu anlamda her görüşten öğretmen var okulumuzda, dünya görüşünün aynı olmadığı bir öğretmen olsaydım buna nasıl cevap verirdim bilemiyorum” (Ö4).

2.4. Duyarlılık

Öğretmenlerden 5'i okul müdürlerinin kendilerine yönelik duyarlı davranmadığını, 7'si okul müdürlerinin duyarlı olduğunu, 1'i ise kısmen duyarlı olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Duyarlı değil, çünkü hiçbir zaman bir araya gelemedik. Dışarıda da birbirimizi gördüğümüzde çok fazla samimi ilişkiler olmadığı için selam bile vermekten birbirimizden kaçınıyoruz. Bunun için duygusal olarak okula bir bağlayıcılık yok açıkçası. Sadece bende değil arkadaşlarımızın genelinde bu duyguların olduğunu görüyorum” (Ö1).

“Duyarlı, o konuda şöyle bir durum ortaya çıkıyor. Biz ona derdimizi problemlerimizi açtığımız zaman okul içi olsun okul dışı olsun bize yardım etmeye çalıştığını ben düşünüyorum açıkçası. Bu durum özellikle problemlerimizi açtığımız zaman iyi olarak dönüt geldiği zaman bizim motivasyonumuz artıyor, okula gitme isteğimiz daha da fazlalaşıyor” (Ö2).

“Tabi destekler, biz bir projeye gittiğimiz zaman bize teşekkür eder, bizi destekler elinden geldiğince yardımcı olur. Bu durum motive ediyor ben şunu biliyorum ki bir problemim olduğu zaman beni anlayacak bir idarem var bundan dolayı ekstra kendimden veriyorum örneğin ben hasta olduğum halde bana izin verilmesine rağmen biraz daha dayanabilirim hocam dayanamadığım zaman ben gelir sizden izin alırım dediğimi hatırlıyorum. Tabii bu tamamen liderlikle alakalı bir durum.” (Ö4).

3. Okul Müdürlerinin Adaletli Davranışlar Sergilemesine İlişkin Bulgular

Öğretmenlere “Okulda adaletin sağlanmasında okul müdürünüzün nasıl bir rolü vardır? Lütfen açıklayınız.” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin adaletli davranışlarına ilişkin yanıtları doğrultusunda dört kod belirlenmiştir; adil davranma, imtiyazlı gruplar, tutarlı tepki, hakkaniyetli kararlar. Oluşturulan kodlar aşağıda açıklanmıştır.

3.1. Adil davranma

Öğretmenlerin 10’u okul müdürlerinin kendilerine adil davranmadığını, 2’si adil davrandığını, 1’i ise kısmen adil davrandığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Yani burada kimsenin hakkının yenmediğini, kimseye karşı bir saygısızlık yapılmasına müsaade edilmediğini ben gözlemliyorum” (Ö4).

“Kendi fikirleri örtüşen kişilere gereken yardımı sağladığını düşünüyorum. Ancak kendisi ile ters düşen kişilere karşı ayırım yaptığını düşünüyorum”(Ö6).

“Âdil davrandığını düşünmüyorum. Öğretmen performans notunda bu durumu yaşadık. Adil davranmadı yani. O maddeleri yeterince incelemeden verdi. Herkese farklı davrandı yani”(Ö9).

3.2. İmtiyazlı gruplar

Öğretmenlerden 7’si okul müdürlerinin imtiyazlı gruplara izin verdiğini, 6’sı böyle bir durumun söz konusu olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Şöyle müdür genel olarak iş odaklı olduğu için o onlara yönelmeyecektir. Yani imtiyazlı gruplar yok onu ben gözlemleyemedim” (Ö3).

“Ben üç senedir bu okuldayım, okulda öğretmenler arasında da bundan dolayı gruplaşmalar olduğunun farkına vardım” (Ö6).

“Yani. Biraz daha erkek egemenliği var, bayan hocalar daha geri planda”(Ö11).

3.3. Tutarlı tepki

Öğretmenlerin 12’si okul müdürlerinin çalışanların tümüne yaptıkları yanlışlara yönelik aynı tepkiyi göstermediğini 2’si ise okul müdürlerinin okulda çalışan öğretmenlerin tümüne aynı tepkiyi gösterdiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Genel olarak aynıdır ama yine de kişinin ruh halinden tutun da başka nedenlerden dolayı değişebilir bu cevap”(Ö4).

“Zannetmiyorum. Bana daha çok tepki gösterir, örnek veriyorum, daha iyi anlaştığı insana daha yumuşak bir tepki gösterir. Kişiye göre yani” (Ö6).

“Tabii ki de samimi olduğu gruplara daha farklıdır. Yapılması gerekenlerde bir eksiklik olduğu zaman bizi daha bürokratik yollarla uyarıyor. Ama diğerleriyle arkadaşlar şöyle-böyle yapalım diye söylemlerini duyudum” (Ö8).

“Biraz bayanlara karşı daha sert olduğunu düşünüyorum. Çünkü karşılaştık bu durumla” (Ö11).

3.4. Hakkaniyetli kararlar

Öğretmenlerden 4’ü okul müdürlerinin görev ve sorumluluk dağıtırken hakkaniyetli davranmadıklarını ileri sürerken 9’u görev ve sorumlulukların hakkaniyetli bir şekilde dağıtıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Evet o konuda bir şey söyleyemem kesinlikle eşit davranıyor” (Ö1).

“Bu zamana kadar aldığımız görevler olsun, gün ve haftalar olsun eşit bir şekilde dağıtılıyor ve bu görevlerin sorgulamasını da eşit bir şekilde yapıyor” (Ö2).

“Bütün yük bende. Okulda iki rehber öğretmen var. Okulun geneli bu şekilde” (Ö10).

4. Okul Müdürlerinin Dürüstlük Davranışlarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere “Okul müdürünüzün davranışlarını dürüstlük çerçevesinde değerlendirir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin dürüst davranışlar sergilemesine yönelik verdikleri yanıtlar doğrultusunda üç kod belirlenmiştir: şeffaf tutum, ortak değerlere verilen önem, özeleştiri yapma.

4.1. Şeffaf tutum

Öğretmenlerden 5’i okul müdürlerinin açık ve şeffaf bir tutum sergilemediğini, 8’i ise okul müdürlerinin ilişkilerinde açık ve şeffaf olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Köğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Bununla ilgili problemimiz olmuştur zaten daha önce kendisiyle. Şöyle diyeyim daha öncesinde söz aldığım bir konu hakkında daha sonradan bu konunun ilerlemediğini gördüm onda. Şöyle diyeyim bir izin aldım ve bu izin söz fiile geldiği zaman yani uygulamaya geldiği zaman tutulmamıştı mesela” (Ö2).

“Biz kendisini öyle görüyoruz fakat dediğim gibi bazen düşündüğümüz zaman biz öyle olduğunu zannediyoruz. İnsanlar birbirini tanıırken belki bu dağının görünen kısmını görüyorlardır. Bazı durumlarda öyle olduğunu düşünüyorum ben onu bilemeyebilirim” (Ö4).

“Okul müdürlerinin çok şeffaf olduğunu düşünmüyorum kesinlikle. Yaşantılardan dolayı böyle düşünüyorum. Yani bir şeyin sebebini sorduğunuzda mesela neden böyle dediğinizde, böyle olması gerekiyor, prosedür böyle diye açıklıyorlar, bunu yaparken sebebini de açıklamalar ben öyle düşünüyorum” (Ö5).

4.2. Ortak değerlere verilen önem

Öğretmenlerin 3'ü okul müdürlerinin daha çok kişisel kazanımlarına önem verdiğini, 10'u okul müdürlerinin ortak değerleri kişisel kazanımlarından daha üstün gördüklerini düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Tamamen kendisini garantiye alması düşüncesiyle hareket ettiğini düşündüğüm için kendi şahsi geleceğinin daha önemli olduğunu düşünüyorum” (Ö1).

“Değer ve ilkelerin daha önemli olduğunu düşünüyorum. Yani öyle diyeyim belirli tavrı ilke ve tutumu üzerinden bizleri yönetmeye çalışıyor ve bu tutumlardan hiçbir şekilde çıkmamaya çalışıyor” (Ö2).

“Okul müdürümüz prensipleri olan bir kişi öğrencilerdeki yansıması da bunun olumlu oluyor. Bize yeri geldiğinde ders işlemeyin bize öncelikle ahlaklı öğrenciler lazım. Bundan dolayı değerleri olan önceliğini değerlerine bağlayan bir kişi olduğunu görüyorum” (Ö4).

“Gördüklerimden hareketle kişisel daha ağır basıyor. Kendimi geçtim öğrenciler için baktığımız zaman öğrencileri önemsedığını düşünmüyorum” (Ö6).

4.3. Özeleştirme yapma

Öğretmenlerin 5'i okul müdürlerinin özeleştirme yapmadıklarını ve hatalarını kabul etmediklerini, 7'si özeleştirme yaptıklarını ve hatalarını kabul ettiklerini 1'i ise kısmen okul müdürünün özeleştirme yaptığını ve hatalarını kabul ettiklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Ben hata yaptığımda gidip özür dilemeyi bilen bir insanım. Ben burada okul müdürüme ilk önce bir ağabey olarak bakarım sonra bir büyüğüm olarak bakarım sonra bir devletin görevlendirildiği kişi olarak bakarım sonra müdür olarak bakarım. Bu aşama aşamadır. Bir hata yapmışsam gider ona bunu izah ederim ve özür dilerim yani yapmam gereken neyse yaparım. Fakat onun kişilere yönelik yaptığı hatalardan dolayı özür dilediğiyle hiç karşılaşmadım, hiç görmedim. Çalışma arkadaşlarımla yaşadığı problemlerden yola çıkarak. Gelenekçi yöneticilerin bir göstergesidir bu eğer hizmetkar bir lider olmuş olsaydı kesinlikle böyle bir davranışa girme zorunluluğu hissetmezdi” (Ö1).

“Birebir şahit olduğum bir durum oldu. Tartışmıştık sene başında bütün öğretmenler arasında, ciddi bir şekilde. Hakkımda tutanak tutuyordu. Bir mola verdik, olayın gerçek yüzünü anlayınca bütün öğretmenler arasında benden özür diledi”(Ö7).

“Toplantıda istediğini söyleyebilirsiniz, beni eleştirin doğrularımı yanlışlarımı söyleyin diyor ama bunu samimi bulmuyorum. Zaten öğretmenlerde performans puanlamasından dolayı bu duruma girişmiyor”(Ö8).

5. Okul Müdürlerinin Alçakgönüllülük Davranışına İlişkin Bulgular

Öğretmenlere *“Okul müdürünüzü alçakgönüllü davranışlar sergileme bakımından nasıl değerlendirirsiniz? Neden? Açıklayınız.”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin alçakgönüllü davranış sergileyip sergilemediğine ilişkin yanıtları doğrultusunda iki kod oluşturulmuştur; mütevazı olma, çalışanların uzmanlıklarından yararlanma.

5.1. Mütevazı olma

Öğretmenlerin 5’i okul müdürlerinin mütevazı davranışlar göstermediğini, 8’i ise okul müdürlerinin mütevazı davranışlar sergilediğini ifade etmiştir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Bir insanın alçakgönüllülüğünü ölçmek için o insanla oturup kalkmanız lazım. Bir yöneticiyseniz okulda eğer öğretmenler odasına girmiyorsanız öğretmen olarak, yöneticiyseniz, gündüz geldiğinizde öğretmenlerinize günaydın bile demiyorsanız, öğretmenlerinize karşılaştığınızda selamlaşmıyorsanız bunun aslında cevabı açıktır, oturup kendi çalışanınızla bir arada bulunamıyorsanız bunun cevabı açıktır”(Ö1).

“Alçakgönüllü bir kişidir bizim müdürümüz. Geçenlerde başka bir okuldan birkaç ziyaret gerçekleştirildi başka bir lise tarafından. Okul müdürümüz onları kapıda karşıladı, onlara ismiyle hitap etti ve sohbet etti. Ve misafirler kendi müdürlerinden bahsettiler, -biz müdür odasından geçerken şöyle bir yay çiziyoruz- dediler böyle yapamazdık çok olumlu olduğunu söylediler”(Ö4).

“Keşke öyle bir insan olsaydı, bir kere sabah karşılaştığımızda günaydın, merhaba diyebilirdik, hep karşıdan bekleniyor. O tepeden bakışı anlayabiliyoruz tabii”(Ö6).

“Ben alçakgönüllü buluyorum gerçekten. Çünkü henüz bir yıllık müdür bazı konularda fikrimi ifade ettiğimde “hocam seneye daha iyi olacak benim tecrübesizliğimden kaynaklanıyor” şeklinde ifade etmişti”(Ö12).

5.2. Uzmanlıklardan yararlanma

Öğretmenlerin 7'si okul müdürlerinin kendi uzmanlıklarından yararlanmadığını, 6'sı okul müdürlerinin yetenekli oldukları konularda uzmanlıklarından yararlanmak için gerekli çalışmaları yaptığını ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Dediğim gibi okul müdürümüz çok fazla iletişime giren biri değil kendi çalışanıyla. Her insanın yetenekli olduğu alanlar vardır. Çünkü biz branş öğretmenleri olduğumuz için kalkıp bir İngilizcecinin daha iyi Türkçe anlattığı iddia edilemez. Ya da benim beden eğitimi hocasından daha iyi çocukları eğitebileceğimi iddia edemem. Herkesin başarılı olduğu alanlar vardır. Fakat bu farklılıklara çok fazla da özen gösterildiği söylenemez bizim okulumuzda”(Ö1).

“Branşlarımız çok farklı, bir konuda daha yetenekli olduğumu ifade etseydim olumlu karşılayabileceğini düşünüyorum”(Ö2).

“Yani insan ilişkilerinde bir üstünüze gidip de ben bu alanda daha uzmanım demenin biraz üslupsuzluk olduğunu düşünüyorum fakat üslubuna uygun bir şekilde bunu müdürüme ilettiğim zaman mantıklı gerekçelerle bunu sunduğum zaman müdürümün kabul ettiğini biliyorum”(Ö4).

“Branşlarımız farklı, herkes kendi branşında uzmandır, ben onun uzman olduğu alana saygı duydum, dolayısıyla onun da bana saygı duyması gerekir. Ama mesela okulla alakalı ders yönünden bir çalışma yapıldığında benim branşım matematik, bununla ilgili konularda kendi başına karar verdiğini gördüm bize danışmadan. Buna saygı duyduğunu düşünmüyorum. Yani uzmanlığımıza”(Ö6).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırma bulguları kendi içinde ve önceden yapılan araştırmaların bulgularıyla ilişkilendirilerek karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın nicel bulgularında hizmetkar liderliğin özgecil davranışlar alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri çok katılıyor düzeyinde iken nitel bulgularda; *ilgi ve ihtiyaçları dikkate alma, kendinden önce çalışanı düşünme* ve *özveride bulunma* kodlarına öğretmenlerin çoğunluğu olumsuz yanıt vermiştir. Yalnız *değer verme* kodunda öğretmenlerin çoğu okul müdürlerini olumlu yönde değerlendirmişlerdir. Yapılan çalışmalarda okul müdürünün çalışanlara değer vermesi, özveride bulunması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca okul müdürünün gayreti ve özverisinin çalışanların göstereceği çabada etkili olacağına inanılmaktadır (Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013). Özgecil davranışlar hizmet etme anlayışına sahip olan kişinin içinde olan bir olgudur. Bu anlayış davranış ve konuşmalar da görülebilir (Yılmaz, 2010). Dolayısıyla özünde yer alan hizmet ifadesinin de hizmetkar liderde başat bir kişilik özelliği olduğu söylenebilir. Greenleaf (1977)

bu hizmet ruhunun doğal bir hisle başladığını ifade eder. Lider, bu hisle eyleme geçer ve çalışanlarına yönelir. Özgecil davranış sergileyen lider, çalışanlarının ilgi ve ihtiyaçlarına odaklanır. Bu durum karşılıklılık işlevi göreceğinden örgütlerde sosyalleşme, iş birliği, iletişim, bağlılık ve vatandaşlık üzerinde de etkili olabilir. Araştırmada elde edilen nitel bulgular, okul müdürlerinin öğretmenlere değer verirken ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alma, kendinden önce çalışanı düşünme ve özveride bulunma yönünden eksiklikleri olduğu şeklinde ifade edilebilir. Bu bağlamda özgecil davranışlar boyutunda nitel bulgular nicel bulguyu büyük oranda desteklememektedir.

Araştırmanın nicel bulgularında hizmetkar liderliğin empati alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri çok katılıyorum düzeyinde iken nitel bulgularda *empatik iletişim*, *öğretmeni anlama* kodlarında çoğu öğretmen okul müdürünü olumsuz değerlendirmiş, *problemi paylaşma* ve *duyarlılık* kodlarında ise öğretmen görüşlerinin çoğu olumlu yöndedir. Hizmetkâr liderlik açısından önem taşıyan paylaşma, yardım etme ve özgecil davranışların sağlam temellere oturmasında empatinin kilit bir rol oynayacağı düşünülmektedir (Ekinci, 2013). Liderliğin önemli bir parçası olan empati küreselleşmenin hızında ekiplerin giderek daha fazla kullanılması ve yeteneklerin elde tutulması nedenleriyle özellikle önem taşımaktadır (Goleman, 2016). Spears (2005) bir liderin, çalışanlarının davranış ve performanslarını beğenmese bile onların iyi niyetini düşünerek hareket etmesi gerektiğini ifade etmektedir. Okul müdürlerinin öğretmenleri anladığı, problem-ihtiyaç ve beklentilerini dikkate aldığı bir yaklaşım geliştirmesi de bu açıdan önem arz etmektedir. Bu bağlamda nitel bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin okula yönelik iş ve işlemlerde öğretmenle empati kurma ve öğretmeni anlamaya çalışma davranışlarını ihmal ettikleri buna rağmen öğretmenin problemini paylaşabildikleri ve öğretmene karşı duyarlı davrandıkları ifade edilebilir. Bu boyut kapsamında nitel bulgular nicel bulguları kısmen desteklemektedir. Usta ve Ünsal (2018) yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını incelemişler ve empati boyutunu yüksek düzeyde gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Öte yandan Büyükşahin Çevik (2017) yaptığı araştırmada okul müdürlerinin empati davranışına kısmen sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarının adalet alt boyutuna yönelik nicel bulgular incelendiğinde öğretmenlerin bu boyuta çok katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır. Nitel bulgularda ise *adil davranma*, *imtiyazlı gruplar* ve *tutarlı tepki* kodlarında öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin görüşlerinin çoğu olumsuz yöndedir. *Hakkaniyetli karar* kodunda ise çoğu öğretmen okul müdürünü olumlu yönde değerlendirmiştir. Adil tutum ve davranışlar, içsel bir kabul olarak anlam bulan hizmetkâr liderliğin önemli bir boyutunu ifade etmektedir (Ekinci, 2013). Çalışanlar kendilerine adil davranılmasını isterler böylelikle örgüt adına daha olumlu davranışlar sergileyebilirler (Barling ve Phillips, 1993). Ancak araştırmanın nitel bulgularından hareketle okul müdürlerinin öğretmenlere yönelik adil davranışlar sergilemediği, imtiyazlı gruplara izin verdikleri ve tüm personele yönelik tepkilerinin aynı olmadığı ifade edilebilir. Öte yandan bu olumsuzluklara rağmen okul müdürlerinin görev ve sorumlulukları dağıtırken

hakkaniyetli kararlar verdiğinin ifade edilmesi dikkat çekici bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarının adalet boyutunda nitel bulgulara nicel bulguları büyük oranda desteklememektedir.

Hizmetkar liderliğin dürüstlük boyutuna yönelik nicel bulgular incelendiğinde öğretmenlerin çok katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Nitel bulgularda *şeffaf tutum*, *ortak değerlere verilen önem* ve *özeleştirici* kodlarında da öğretmenlerin çoğu okul müdürlerini olumlu yönde değerlendirmişlerdir. Hizmetkar liderlik karşılıklı saygıya dayanan sıcak bir eğitim ortamının yaratılmasında etkili olabilmektedir. Okul müdürlerinin hizmetkar liderlik rolünde fikirilere, inançlara, öğretmenlere, öğrenci ve ailelere hizmet etme yer almaktadır (İş ve Balcı, 2017). Bu hizmeti sağlamada önemli unsurlardan biri okul müdürünün dürüst davranışlar sergilemesidir. Bu bağlamda nitel bulguların nicel bulguları desteklediği ifade edilebilir. Okul müdürlerinin çoğu zaman öğretmenlere karşı dürüst davranışlar sergilediği anlaşılmaktadır.

Hizmetkar liderliğin alçakgönüllülük boyutunda nicel bulgular incelendiğinde öğretmenler okul müdürlerinin çoğu zaman alçakgönüllü davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Nitel bulgularda ise *mütevazı olma* kodunda öğretmenlerin çoğu okul müdürlerini olumlu yönde değerlendirirken *uzmanlıklardan yararlanma* kodunda öğretmenlerin çoğu okul müdürlerini olumsuz yönde değerlendirmişlerdir. Hizmetkâr lider, hoşgörülü ve aynı zamanda alçakgönüllü bir karaktere sahiptir. İçinden geldiği gibi davranan lider, doğal olmayan davranışlardan da uzak durur. Kibirli ve bencil davranışlar, çalışan bağlılığı önündeki en büyük engeldir. Hizmetkâr liderin merkezinde kendisi değil, diğer insanlar vardır (Patterson, 2003). Bu anlayışla diğerlerinin uzmanlıklarından yararlanmaya çalışır, başarılarında diğerlerinin katkısı vardır (Dierendonck, 2011). Alçakgönüllü liderler çalışanlarını hiçbir zaman kendilerinden aşağıda görmezler (Yılmaz, 2010). Bu durum hizmetkar liderlik anlayışı çerçevesinde ele alındığında daha fazla önem kazandığı ifade edilebilir. Araştırmanın nitel bulgularından hareketle okul müdürlerinin mütevazı davranışlar sergilediği, kibirli davranışlardan ve kendinden söz etmekten uzak durduğu ifade edilebilir. Buna rağmen öğretmenlerin uzmanlık ve yeteneklerinin farkında olma bu uzmanlık ve yeteneklerden faydalanma gibi davranışları göz ardı ettikleri belirtilebilir. Bu durum okul müdürlerinin kendilerinden daha yetenekli kişilerin uzmanlıklarından yararlanmayı kendi otoritelerini sarsacağını düşünmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgular çerçevesinde hizmetkar liderliğin alçakgönüllülük boyutunda nitel bulguların nicel bulguları kısmen desteklediği ifade edilebilir.

Araştırma genel olarak değerlendirildiğinde nicel boyutta ortaokullarda görev yapan öğretmenler okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını çok düzeyinde değerlendirmişlerdir. Alan yazında bu bulguları destekleyen araştırma sonuçlarına rastlanılmaktadır (Çiçek, 2015; İş ve Balcı, 2017; Kahveci ve Aypay, 2013). Buna karşın bazı araştırmalarda ise (Balay, Kaya, Geçdoğan-Yılmaz, 2014; Salameh, 2011) okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda öğretmenler her ne kadar

okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını çoğu zaman sergilediklerini belirtirler de nitel bulgularda okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını yeterli düzeyde sergilemediklerini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla araştırmanın nicel ve nitel bulguları paralellik göstermemiştir. Bu durum nitel araştırmaların derin ve ayrıntılı çalışmaya imkân vermesinden dolayı çalışılan konunun derinlemesine anlaşılmasını kolaylaştırmasından ve öğretmenlerin bakış açılarını detaylı olarak sunmasından (Cresswell, 2017; Patton, 2014) kaynaklanıyor olabilir.

Hizmetkar liderliğin, başkalarının ihtiyaçlarına kendi ihtiyaçlarından önce yer verebilen, kendisini insana ve insanlığa fayda üremeye adanmış dürüst, ahlaklı, hoşgörülü, temel ve evrensel insani değerlere duyarlı, üreten, çoğaltan, tamamlayan, her türlü aşırıktan sakınan, yerel kültür ve inanç değerlerine bağlı, değişim ve dönüşümü sağlayan, iç ve dış dünyasıyla uyumlu, liderlik otoritesi yanında bilgi, kavram ve anlam üreten ve böylece insanların potansiyellerini performansla dönüştürmelerini tetikleyen, bireysel bencillik ve isteklerin ötesinde örgüt üyelerinin gelişimi ve ihtiyaçlarına yönelen (Akyüz ve Eren, 2013) bir liderlik türü olarak eğitim örgütleri açısından önemli olduğu ileri sürülebilir. Çünkü liderin davranışları çalışanların davranışlarını, tutumlarını etkileyebilmektedir. Bu bağlamda çalışmanın nicel bulgularında okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını çok düzeyinde gerçekleştirdikleri ortaya çıkmasına rağmen nitel bulgular nicel bulgularla paralellik göstermemiştir. Bu bulgulardan hareketle okul müdürlerinin öğretmenlere yönelik daha hizmet odaklı bir liderlik yaklaşımı içinde olmaları gerektiği ifade edilebilir. Araştırmanın nitel bulgularında okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını yeterince sergilemedikleri dikkate alındığında okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını derinlemesine irdeleyen araştırmalar yapılabilir.

References / Kaynakça

- Akdöl, B. (2015). *Hizmetkâr liderlik*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Aksoy, T. (2014). *Hizmetkâr liderler*. (Erişim Tarihi: 05 Aralık 2016). <https://lean.org.tr/hizmetkar-liderler/>
- Akyüz, B., Eren, M.Ş. (2013). Hizmetkar liderlik davranışlarının eğitim sektörü üzerindeki etkisine yönelik teorik bir çalışma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 8 (2), 191-205.
- Bakan, İ., Doğan, İ.F. (2013). *Liderlik*. Gazi Kitabevi:Ankara.
- Balay, R., Kaya, A. Gençdoğan-Yılmaz, R. (2014). Eğitim yöneticilerinin hizmetkar liderlik yeterlilikleri ile farklılıkları yönetme becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1).
- Barling, J. ve Phillips, M. (1993). Interactional, formal, and distributive justice in the workplace: an exploratory study. *The Journal of Psychology*, 127 (6), 649-656.
- Blanchard, K. ve Miller, M. (2011). *Liderlik sırları*. (Çev. S. Bursa). Arıtan Yayınevi:İstanbul. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi bilinmiyor).
- Büyüksahin Çevik, G. (2017). Okul yöneticilerinin empatik eğilimlerini yordamada öfke, yaşam doyumu ve stresle başa çıkmanın rolü. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 283-305.

- Carter, D. ve Baghurst, T. (2014). The influence of servant leadership on restaurant employee engagement. *Journal of Business Ethics*, 124(3), 453-464.
- Cemaloğlu, N. (2013). Liderlik. S. Özdemir (Ed.). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama*. (131-177). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Creswell, J.W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev. M. Sözbilir). Ankara: PegemAkademi
- Creswell, J.W. ve Plano-Clark, V.L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Çev. Ed. Y. Dede ve S.B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çiçek, O. *Eğitim Örgütlerinde Hizmetkâr Liderliğe Yönelik Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Dal, L. (2014). Hizmetkâr liderlik ile lider-üye etkileşimi arasındaki ilişki: bir devlet üniversitesinde araştırma. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Eskişehir.
- Dierendonck, V. D. (2011). Servant leadership: a review and synthesis. *Journal of Management*. Vol. 37(4): 1228-1261. (Erişim Tarihi: 13 Aralık 2016). https://www.researchgate.net/publication/254121257_Servant_Leadership_A_Review_and_Synthesis
- Ekinci, A. (2015). Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ölçeğinin geliştirilmesi ve hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 341-360.
- Eren, E. (2013). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. (15. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eren, F. ve Yalçıntaş, M. (2017). Hizmetkar liderlik ile iş tatmini arasındaki ilişki: bir havayolu şirketi örneği. *International Journal of Economic and Administrative Studies*, 16. UİK Özel Sayısı, 851-864.
- Fındıkçı, İ. (2012). *Bir gönül yolculuğu hizmetkâr liderlik*. (3. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Fridell, M., Belcher, R.N. ve Messner, P.E. (2009). Discriminate analysis gender public school principal servant leadership differences. *Leadership & Organization Development Journal*, 30(8), 722-736.
- Goleman, D. (2016). Lideri lider yapan nedir. (Çev. M. İnan). *Liderlik* (Orijinal çalışmanın yayın tarihi, 1996). İstanbul: Optimist Yayınevi.
- Greenleaf, R. K. (1977), *The servant as leader: a journey into the nature of legitimate power and greatness*, New York, Paulist Press.
- Gül, İ. Türkmen, F. (2016). Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik davranışlarının incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5515-5529.
- Gürbüz, R., Erdem, E. ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179.
- Herndon, B.C. (2007). *An analysis of The Relationships Between Servant Leadership, School Culture, and Student Achievement*. Yayımlanmamış doktora tezi. University of Missouri, Columbia.
- Hesse, H. (1997). *Doğu'ya yolculuk*. (Çev. H. K. Şipal). İstanbul: Afa Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi bilinmiyor).
- İş, E. ve Balci, S. (2017). Okul müdürlerinin (ilkokul-ortaokul-lise) hizmetkar liderlik davranış boyutlarının öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi. *Journal of International Social Research*, 10(50), 517-529.

- Jones, D. (2012). Servant leadership's impact on profit, employee satisfaction, and empowerment within the framework of a participative culture in business. *Business Studies Journal*, 4(1), 35-49.
- Khan, K.E., Khan, S.E. ve Chaudhry, A.G. (2015). Impact of servant leadership on workplace spirituality: moderating role of involvement culture. *Pakistan Journal of Science*, 67(1), 109-113.
- Laub, J.A. (1999). *Assessing the Servant Organization Development of the Servant Organizational Leadership Assessment (SOLA) Instrument*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Florida Atlantic University.
- Liu, B., Yu, W. ve Cheng, Y.C. (2015). From the west to the east: validating servant leadership in the chinese public sector. *Public Personnel Management*, 44(1), 25-45.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi: genişletilmiş bir kaynak kitap*. (Çev.Ed. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Özmutlu, İ. (2011). Bedensel engelli sporcularda antrenörlerin hizmetkâr liderlik davranışlarının sporcu tatmini ile ilişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*. Ankara.
- Patterson, K. (2003). Servant leadership: a theoretical model. *Regent University*. (Erişim Tarihi: 13 Aralık 2016).
https://www.regent.edu/acad/global/publications/sl_proceedings/2003/patterson_servant_leadership.pdf
- Rivkin, W., Diestel, S. ve Schmidt, K.H. (2014). The positive relationship between servant leadership and employees' psychological health: a multi-method approach. *German Journal of Research in Human Resource Management*, 28(1-2), 52-72.
- Sağır, M. (2013). Okul Liderliği. N. Can (Ed.). (2. Baskı). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. (183-216). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sadykova, G., Tutar, H. (2014). İşyeri maneviyatı ve örgütsel güven arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Sayıştay Dergisi*. Sayı 93.
- 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.
- Shaw, J. ve Newton, J. (2014). Teacher retention and satisfaction with a servant leader as principal. *Education*, 135(1), 101-106.
- Spears, C.L. (2004). Practicing servant leadership, *Leader to Leader*, 7-11.
- Spears, C.L. (2005). The understanding and practice of servant-leadership. *School of Business & Leadership - Regent University*. (Erişim Tarihi: 15 Aralık 2016).
https://www.regent.edu/acad/global/publications/sl_proceedings/2005/spears_practice.pdf
- Tedlie, C. ve Tashakkori, A. (2015). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri*. (Çev. Ed. Y. Dede ve S.B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türkmen, F. (2016). Ortaokul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi "Sinop ili örneği". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Samsun.
- Usta, M. E. ve Ünsal, Y. (2018). Okullarda algılanan hizmetkar liderlik düzeylerinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 168-184.

- Van Dierendonck, D. (2011), “Servant leadership: A review and synthesis”, *Journal of Management*, 37(4), 1228-1261.
- Winkle, B.V., Allen, S., De Vore, D. ve Winston, B. (2014). The relationship between the servant leadership behaviors of immediate supervisors and followers’ perceptions of being empowered in the context of small business. *Journal of Leadership Education*, 70-82.
- Yalçın, M. ve Karadağ, E. (2013). Hizmetkar liderlik ve okul kültürü: bir yapısal eşitlik modellemesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 101-120.
- Yılmaz, H. (2010). *Stratejik liderlik*. (2. Baskı). İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- Zhou, Y. ve Miao, Q. (2014). Servant leadership and affective commitment In the chinese public sector: the mediating role of perceived organizational support. *Psychological Reports: Employment Psychology & Marketing*, 115(2), 381-395.

