

**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN
HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

NAZIM BAHADIR

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN
PROF. DR. SÜLEYMAN GÖKSOY**

DÜZCE, 2025

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN
HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Nazım BAHADIR tarafından hazırlanan tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY

Düzce Üniversitesi

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY

Düzce Üniversitesi

Prof. Dr. Türkan ARGON

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Doç. Dr. Taner ATMACA

Düzce Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 10/07/2025

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

10 Temmuz 2025

(İmza)

Nazım BAHADIR



TEŞEKKÜR

Toplumsal değişim ve dönüşümde en kritik rolü üstlenen kurumların başında okullar gelir. Eğitim kurumları, toplumsal gelişimin lokomotifidir ve bu dönüşümün merkezinde etkili okul liderleri yer alır. Okullarda dönüşümü tetikleyecek en önemli aktör ise liderlik vasfına sahip yöneticilerdir. Hizmetkâr liderlik, 21. yüzyılın değişen ihtiyaçlarına cevap veren etik ve insan odaklı bir liderlik tarzıdır. Çalışanların potansiyelini ortaya çıkaran bu anlayış, modern örgütlerin geleceğini şekillendirmede kilit rol oynamaktadır. Hizmetkâr liderlik felsefesini benimseyen yöneticiler, insanı merkeze ala bir yaklaşımla öğretmenlerin motivasyonunu, bağlılığını ve bireysel yenilikçilik anlayışını kuvvetlendirir. Hizmetkâr liderlik, öğretmenlerin kuruma bağlılığını güçlendirirken, aynı zamanda onların yenilikçilik becerilerini de besler.

Eğitim sistemlerinin geleceği, yenilikçi öğretmenlerin yetiştireceği yenilikçi öğrencilere bağlıdır. Öğretmenler, sınıflarında kuracakları yenilikçi kültürle öğrencilere sorgulayan, keşfeden ve üreten bireyler olma yolunda rehberlik eder, eğitim kurumlarını geleceğin dünyasına hazırlayan bir görev üstlenir, kurumların uzun vadeli başarısı ve sürdürülebilirliği için kritik bir adım atmış olur. Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile yenilikçilik kapasitesi arasındaki dinamikleri ortaya koymayı amaçlamakta ve okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca hizmetkâr liderlik ile bireysel yenilikçilik arasındaki bağı inceleyerek eğitim bilimine katkı sunmayı hedeflemektedir.

Bu araştırmanın her aşamasında bilgisi, deneyimi ve yol göstericiliğiyle bana destek olan, değerli tez danışmanım Saygıdeğer Hocam Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY'a, her daim desteğini esirgemeyen Doç. Dr. Taner ATMACA'ya, ayrıca araştırmamda ismini yazamadığım ve desteklerini gördüğüm arkadaşlarıma, ayrıca veri toplama sürecinde yardımlarını gördüğüm Düzce il ve ilçelerindeki tüm okul müdürleri ve öğretmenlerime gönül dolusu teşekkürlerimi iletirim.

10 Temmuz 2025

Nazım BAHADIR

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TABLO LİSTESİ	viii
ŞEKİL LİSTESİ	ix
KISALTMALAR.....	x
ÖZET	xii
ABSTRACT	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	6
1.3. ALT PROBLEMLER	6
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	6
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	7
1.6. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI	7
1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	8
1.8. TANIMLAR.....	8
2. KURUMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. LİDERLİK.....	10
2.2. MODERN LİDERLİK MODELLERİ.....	11
2.2.1. Demokratik Liderlik	12
2.2.2. Karizmatik Liderlik	12
2.2.3. Dönüşümcü Liderlik	12
2.2.4. Vizyoner Liderlik	12
2.2.5. Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik	13
2.2.6. Hizmetkâr Liderlik	15
2.2.7. Hizmetkâr Liderlik Anlayışının Tarihçesi.....	16
2.2.8. Hizmetkâr Liderlik Modeline Farklı Yaklaşımlar.....	17
2.2.9. Hizmetkâr Lider Özellikleri.....	21
2.2.10. Hizmetkâr Liderlik ve Eğitim	23
2.3. YENİLİK	25
2.3.1. Yenilikçiler	28
2.3.2. Öncüler	28
2.3.3. Sorgulayıcılar.....	28
2.3.4. Kuşkucular.....	28
2.3.5. Gelenekçiler	29
2.4. BİREYSEL YENİLİKÇİLİK	30
2.4.1. Bireysel Yenilikçilik ve Öğretmen	32
2.4.2. Yenilikçi Okul Yenilikçi Eğitim	34
2.4.3. Türkiye’de Bireysel Yenilikçilikle İlgili Yapılan Akademik Çalışmalar:..	36
2.4.4. Dünya’da Bireysel Yenilikçilikle İlgili Yapılan Akademik Çalışmalar..	39
2.4.5. Hizmetkâr Liderlik Üzerine Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	41
2.4.6. Hizmetkâr Liderlik Üzerine Dünya’da Yapılan Çalışmalar	43

3. YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırma Deseni.....	47
3.2. Evren ve Örneklem	47
3.3. Veri Toplama Araçlarının Geçerlilik ve Güvenirlilik Değerleri	43
3.4. Verilerin Analizi	50
4. BULGULAR	51
4.1. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR	51
4.2. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET DURUMLARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	51
4.3. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	52
4.4. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MEDENİ DURUMLARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	53
4.5. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	54
4.6. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET DÜZEYLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	55
4.7. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN GÖREV YAPTIKLARI OKUL TÜRÜNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	56
4.8. ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGI DÜZEYLERİ.....	57
4.9. ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	57
4.10. ÖĞRETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	58
4.11. ÖĞRETMENLERİN MEDENİ DURUMLARINA GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	59
4.12. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	60
4.13. ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET DÜZEYLERİNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	61
4.14. ÖĞRETMENLERİN GÖREV YAPTIKLARI OKUL TÜRÜNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ...	62
4.15. KORELASYON ANALİZİ SONUÇLARI	63
4.16. ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ YORDAMASINA İLİŞKİN REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	64
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	65
5.1. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR	65
5.2. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET DURUMLARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	66

5.3. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	67
5.4. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MEDENİ DURUMLARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	68
5.5. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKAR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	68
5.6. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKAR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET DÜZEYLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	69
5.7. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKAR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN GÖREV YAPTIKLARI OKUL TÜRÜNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	70
5.8. ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGI DÜZEYLERİ... ..	70
5.9. ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	71
5.10. ÖĞRETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	72
5.11. ÖĞRETMENLERİN MEDENİ DURUMLARINA GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	73
5.12. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	73
5.13. ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET DÜZEYLERİNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	74
5.14. ÖĞRETMENLERİN GÖREV YAPTIKLARI OKUL TÜRÜNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ...74	74
5.15. HİZMETKÂR LİDERLİK İLE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ	75
5.16. HİZMETKÂR LİDERLİK İLE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALT BOYUTLARI.....	76
5.17. ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ YORDANMASINA İLİŞKİN REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	77
ÖNERİLER.....	78
6. KAYNAKLAR.....	79
7. EKLER.....	98
7.1.1. Ek MEB İzin Belgesi	98
7.1.2. Ek Etik Kurul Kararı	99
7.1.3. Ek. Tez Onay Yönetim Kurulu Kararı	100
7.1.4. Ek. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Kullanım İzni.....	101
7.1.5. Ek. Hizmetkâr Liderlik Ölçeği Kullanım İzni.....	102
7.1.6. Ek. Hizmetkâr Liderlik Ölçeği.....	103
7.1.7. Ek. Bireysel Yenilik Ölçeği	106
7.1.8. Ek. Hizmetkâr Liderlik Davranışları Kavramı için Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	107
7.2 Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi.....	110

ÖZGEÇMİŞ

TABLO LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	47
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Hizmetkâr Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular	51
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi	51
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Değerlendirilmesi	52
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirilmesi	53
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi	54
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi	55
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi	56
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Bireysel yenilikçilik Algı Düzeyleri	57
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi	57
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi	58
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi	59
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi	60
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeylerine Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi	61
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi	62
Tablo 4.15. Korelasyon Analizi Sonuçları	63
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Algıları Üzerindeki Etkisine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	64

ŞEKİL LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 2.3.1. Yenilikçilik kategorileri ve benimseme düzeyleri.....	27
Şekil 7.1. Yenilikçilik kategorileri ve benimseme düzeyleri.....	108
Şekil 7.1.1. Hizmetkâr liderlik davranışları kavramı için güvenilirlik ve geçerlilik parametreleri.....	109

KISALTMALAR

AVE	Ortalama Varyans Değeri
AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
MEM	Milli Eğitim Müdürlüğü
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü
OLA	Organizational Leadership Assessment
TDK	Türk Dil Kurumu



ÖZET

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Nazım BAHADIR

Düzce Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi
(Yüksek Lisans Tezi)
Danışman: Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY

Temmuz 2025, 112 sayfa

Bu araştırmada Düzce ilinde resmi liselerde görev yapan öğretmenlerin algıları dikkate alınarak öğretmenlerin görüşlerine göre lise müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri arasında ilişkiye odaklanılmıştır. Araştırma evrenini 2024-2025 eğitim öğretim yılında Düzce il ve ilçelerinde görev yapan lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Düzce’deki resmî 51 lisede görev yapan toplam 1539 öğretmen içinden araştırmaya 405 kişi katılmıştır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Hizmetkâr Liderlik Ölçeği ve Bireysel Yenilikçilik Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin öğretmenlerin yaşlarına göre değerlendirilmesi 21-30 yaş ile 51 yaş ve üstü öğretmenler lehine, okul türüne göre sınavlı lisede çalışan öğretmenler aleyhine bir sonuca ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının erkek öğretmenler lehine, yaşlarına göre bireysel yenilikçilik algılarının değişime direnç boyutunda 51 yaş üstü öğretmenler lehine, risk alma boyutunda 51 yaş üstü öğretmenler lehine, mesleki kıdemlerine göre bireysel yenilikçilik algıları hem risk alma boyutu hem de tüm ölçek için 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, görev yaptıkları okul türüne göre bireysel yenilikçilik algıları hem deneyime açıklık boyutu hem de tüm ölçek için Anadolu Lisesi lehine bir anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algıları ile bireysel yenilikçilik algıları arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir ve öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algıları bireysel yenilikçilik algılarının toplam varyansının %7’sini yordamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Hizmetkâr Liderlik, Okul Müdürü, Bireysel Yenilikçilik, Lise öğretmeni

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN SERVANT LEADERSHIP BEHAVIORS OF HIGH SCHOOL PRINCIPALS AND INDIVIDUAL INNOVATION PERCEPTIONS OF TEACHERS

Nazım BAHADIR

Düzce University

Graduate Education Institute, Educational Administration and Supervision

Master's Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY

July 2025, 112 pages

Taking into account the perceptions of teachers working in public high schools in Düzce province, the study includes the topic of “Examining the relationship between high school principals’ servant leadership behaviors and teachers' individual innovativeness according to teachers’ perceptions”. The research population consists of high school teachers working in Düzce province and districts in the 2024-2025 academic year. Out of a total of 1539 teachers working in 51 official high schools in Düzce, 405 people participated in the survey. Personal Information Form, Servant Leadership Scale developed by Akyüz (2012) and Individual Innovativeness Scale developed by Kılıçer and Odabaşı (2010) were used in the study. In the evaluation of the servant leadership perception levels of teachers according to the age of the teachers, a result was found in favor of teachers aged 21-30 and teachers aged 51 and over, and in the evaluation according to the type of school, a result was found against teachers working in high schools with exams. It was concluded that there was a significant difference in favor of male teachers according to the gender of teachers' perceptions of individual innovativeness, in favor of teachers over 51 years of age in the dimension of resistance to change, in favor of teachers over 51 years of age in the dimension of risk-taking, in favor of teachers with a professional seniority of 31 years or more for both the risk-taking dimension and the whole scale, in favor of teachers with a professional seniority of 31 years or more for both the risk-taking dimension and the whole scale, and in favor of Anatolian High School for both the openness to experience dimension and the whole scale of individual innovativeness perceptions according to the type of school they work in. There is a positive and weak positive relationship between teachers' perceptions of servant leadership and their perceptions of individual innovativeness, and teachers' perceptions of servant leadership predict 7% of the total variance of their perceptions of individual innovativeness.

Keywords: Servant Leader, School Principal, Individual Innovativeness, High School Teacher

1. GİRİŞ

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

1.1. PROBLEM DURUMU:

Liderlik, en temel tanımıyla, insanları ortak bir amaca yönlendirme ve onları etkileme yeteneği olarak tanımlanabilir. İnsanların yaşamlarında gerçekleşen tüm değişimler, liderlik anlayışını ve yönetim bilimini de şekillendirir ve bu süreçte liderlik anlayışları ve tarzları da çeşitlenmektedir (Yatkın 2007). Bu değişimle birlikte, örgütlerdeki yöneticilerin liderlik yaklaşımları, çalışanları olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Hizmetkâr liderlik, örgütteki kişilerin büyüme, gelişme ve genel faydasını ilke edinerek, örgütün amaçlarına ileride ulaşılabilceğinin inancıdır (Stone vd. 2004). Özellikle eğitim gibi insana doğrudan dokunan alanlarda hizmetkâr liderlik, bireysel ve toplumsal gelişime katkı sağlayan etkili bir liderlik modeli olarak düşünülmektedir. Hizmetkâr liderlik anlayışında; katı emir düzeninin uzak bir bakış açısıyla, güven, yardımlaşma, empati, ileri görüşlülük, geniş dinleme, kavramsallaştırma, görev ve sorumluluk bilinciyle, hizmet verenlerin de kendini yetiştirme yeteneğine sahip adayarak birlikte başarma ve gücün ahlak ile yoğrulması ile diğer yönetim anlayışlarından farklılaşmaktadır (Spears, 1996, akt. Göçen ve Kaya, 2019).

Hizmetkâr lider olan okul müdürünün hedefi, sahip olduğu bilgi birikimi ve tecrübeyi çalışma ekibine etkili bir şekilde aktarıp, grubun hizmet kalitesini yükseltmek ve kurum olumlu anlamda katkı sağlamaktır (Ünsal, 2018). Modern liderlik türlerinden biri olan hizmetkâr liderlikte ise yöneticiler, çalışanlarının karşılaştıkları problemleri birlikte çözmeye çalışır, onların eksikliklerini giderir ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunurlar (Kaygısız ve Sipahi, 2019). Liderlerinin hizmetkâr liderlik biçiminde hareket ettiğini fark eden çalışanlar hem liderleriyle hem de diğer çalışanlarla güçlü ilişkiler kurar, okul ikliminin iyileşmesine ve belirlenen hedeflere ulaşılmasına katkıda bulunurlar (Uygur, 2023).

Hizmetkâr liderler, konuma veya bireysel güce dayalı bir otorite yerine, hizmet etme isteği ve başkalarının ihtiyaçlarını karşılama arzusuyla motive olmaktadır. Hizmetkâr liderler, aldıklarından daha fazlasını vermeye odaklanır ve çalışanların ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçlarının önüne koyar. Hizmetkâr liderlik yaklaşımı, liderlerin çalışanlarla olan ilişkilerini güçlendirir ve örgütsel bağlılığı artırır (Topaloğlu, 2019).

Hizmetkâr liderlik, özellikle insan yetiştirme ve geliştirme misyonu taşıyan eğitim kurumlarının yönetiminde oldukça etkili bir yaklaşımdır. Barbuto ve Wheeler (2006), çalışanların işlerinde daha fazla performans sergilemelerinin hizmetkâr liderler sayesinde mümkün olabileceğini ifade etmiştir. Okul müdürünün benimsediği hizmetkâr liderlik tutumu, öğretmenlerin yöneticilerine duyduğu güveni güçlendirecektir. Öğretmenlerin okulla bir aidiyet bağı kurması hem yöneticilerine hem de meslektaşlarına karşı sevgi ve saygı beslemelerini sağlayabilir.

Farling vd. gibi araştırmacılar hizmetkâr liderlerin, hizmet etme isteğiyle motive olduklarını ve bu tutumlarıyla diğer liderlik modellerinden ayrıldığını belirtmektedir. Hizmetkâr liderler, çalışanların potansiyelini ortaya çıkarmak ve onların gelişimine katkıda bulunmak için çaba gösterir. Öğretmenler, liderlerinin kendilerini desteklediğini ve adil davrandığını hissettiklerinde, örgütsel destek algıları güçlenir. Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını benimsemesi, eğitim kurumlarının daha etkili ve yenilikçi bir yapıya kavuşmasına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Farling vd., 1999).

Bir eğitim örgütü olarak okullar da tıpkı diğer örgütler gibi zamana ve şartlara göre değişmektedir. Değişime ayak uydurabilmek için okul yönetimlerinin, zamanın farkında olan, yenilikçi, riski alan, gelişime dönük liderlik anlayışına sahip olmaları önemli görülmektedir. Okullarda yönetim anlayışı, çalışanların yalnızca maddi ihtiyaçlarını değil, duygusal ve psikolojik iyilik hallerini de kapsayan bütüncül bir yaklaşım benimsemektedir. Özellikle eğitim sektöründe öğretmenler, öğrencilerin akademik başarısını ve sosyal-duygusal gelişimini doğrudan etkileyen ana unsurlardır. Dolayısıyla, öğretmenlerin motivasyonu, iş doyumunu ve öz-yeterlik algıları, eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşmasında belirleyici olmaktadır. (Çelik, Atmaca 2023). Okul yöneticilerinin hangi liderlik türünde hareket ettiğini onların himayesinde çalışanlar hemen fark eder (Okçu vd., 2018). Okul müdürlerinin “ben yerine biz” anlayışını benimsemesi öğretmenlerin örgütsel destek algısını güçlendirmektedir. Günümüzde bilgi,

iletişim, teknolojik ilerlemeler bireylerin bilgi kaynağına hızlı ve kolay bir biçimde erişmesini sağlamaktadır. Bilgi birikimi içinde bireylerin gerçeğı kurgudan, doğruyu yanlıştan ayırt edebilmesi, ayrıca değışimleri ve yenilikleri takip ederek kendini yenileyip geliştirebilmesi ancak eğitimle mümkün olmaktadır (Çalık ve Sezgin 2005). İnsanların, zamanın ihtiyaçlarına uygun bilgilere ve becerilere sahip olması ve değışen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilmesi için çocukluk döneminde başlayan ve süre gelen bir eğitimle mümkün olmakta ve eğitim büyük önem taşımaktadır (Abbak ve Erdamar, 2024).

Kişilerin yeniliklere uyum sağlayabilmesi yenilikçilik algıları ve anlayışlarının iyi olmasıyla doğrudan ilişkilidir. Yenilikçi bakış açısı toplumları var eden insan topluluklarının yenilik için verdikleri karşılık olarak adlandırılmaktadır (Demiralay vd., 2016). Bilgi toplumunun oluşumuna katkı sağılayan öğretmenlerin, ilerlemeleri araştırıp benimseyerek kendilerini sürekli olarak gelişime ve yeniliğe açık zamanlarının büyük kısmını yeni şeyler öğrenmeye adanmaları, bu anlayışın öğrencilere kazandırılmasında önemli bir etki oluşturmaktadır (Yenice ve Tunç, 2019). Bundan dolayı toplumlarda yenilik ve değışimin özümzenmesinde etkili olacak kurumların liderlerinin, gelişime açık, yeniliğı benimseyen, değışime dönük ve öğrenmek için can atan ile bilgiyi yeniden üretmeye odaklı paydaşlarını motive eden bir anlayışa sahip olması gerekir (Bülbül, 2012).

Rogers ve Parzefall vd. gibi araştırmacılar, bireysel yenilikçiliğı, yeniliğın benimsenmesi sürecinde bireyin tutumlarıyla açıklamakta ve yeni fikirlerin üretimi, tanıtımı ve uygulanmasıyla ilişkilendirmektedir (Parzefall vd. 2008 Akt. Sibel, 2017). Eğitim politikaları ve ihtiyaca göre dönüşümler, yenilikçilik ve yeniliklere uyum becerilerini giderek daha kritik hale getirmektedir. Günün şartlarına uygun bireylerin yenilikleri benimseme, uygulama ve kullanma istekleri ile tutumları, yani bireysel yenilikçilik durumları, büyük önem kazanmıştır (Rogers 2003 Akt. Öztürk ve Summak, 2014). Bireysel yenilikçilik, bireylerin yeni fikirlere, teknolojilere veya uygulamalara açık olma derecesini ifade etmektedir (Bitkin, 2012). Bireysel yenilikçilik, bireylerin değışimlere hızlı adapte olmalarını ve yenilikleri benimseyerek uygulamalarını sağlamaktadır. Bireysel yenilikçiliğı yüksek olan bireyler, bulundukları sosyal sistem içerisinde değışimlerin ve yeniliklerin benimsenmesi, uygulanmasında öncü bir rol oynarlar. Bu

bireyler, yenilikçi fikirleri benimseyerek diğerlerine örnek olur ve toplumsal veya örgütsel dönüşüm süreçlerine katkıda bulunurlar (Solak, 2018).

Özellikle öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri, eğitim-öğretim süreçlerine yenilikçi yaklaşımlar getirilmesinde ve öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini kazanmalarında etkili olmaktadır. Bireysel yenilikçiliği yüksek öğretmenler, yeni öğretim yöntemlerini benimser, teknolojik araçları etkili bir şekilde kullanır ve öğrencilerin yaratıcılığını teşvik eder (Tekin ve Özbey, 2024). Eğitim örgütleri başta olmak üzere tüm kurumlar, bireysel yenilikçiliği teşvik eden bir kültür oluşturmali ve çalışanların bu yönde gelişimlerini desteklemelidir. Yenilikçi yaklaşım hem bireylerin hem de kurumların değişen koşullara uyum sağlamasına ve başarılı olmasına katkıda bulunur (Rogers, 2003, akt. Kalkan ve Topçu, 2024).

Öğretmenlerin yenilikçi özellikleri, yeniden oluşturucu, gelişmelere pozitif bakan, eleştiren düşüncüyü benimseme gibi birçok alanla ilişkilidir. Öğretmenlerin mesleki değerleri benimsemeleri, yenilikçi pedagojik yöntemleri kullanmaları, teknolojiyi etkili bir şekilde sınıflarında entegre etmeleri ve girişimcilik gibi becerileri öğrencilere kazandırmaları gerekmektedir (Aydın, vd. 2019). Day (2002) gibi eğitim araştırmacıları, öğretmenlerin öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarını dikkate alarak çağın gerekliliklerine uygun öğretim programları hazırladıklarını ve bu programlar aracılığıyla öğrencilerin hem akademik hem de sosyal beceriler kazanmalarına yardımcı olduklarını vurgular. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak, onların öğrenme stillerine uygun yöntem ve teknikler kullanır. Öğretmenlerin çağın gerekliliklerine uygun öğretim programları hazırlaması, öğrencilerin teknolojik, sosyal ve kültürel değişimlere uyum sağlamalarını kolaylaştırır (Totan vd., 2010).

Rogers (2003), eğitim sisteminin merkezinde yer alan öğretmenleri, yeniliklerin benimsenmesi ve yayılmasında önemli bir rol oynayan “değişim ajanları” olarak nitelirmektedir. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri, eğitim kurumlarının niteliğini artırmada ve eğitimde fark oluşturmada büyük bir etkiye sahiptir. Yenilikçi öğretmenler, yeni öğretim yöntemlerini, teknolojik araçları ve pedagojik yaklaşımları benimseyerek, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirirler (Kılıçer, 2011). Öğretmenlerin yenilikçilik özellikleri, sadece öğrencilerin akademik başarısını değil, aynı zamanda eğitim örgütlerinin genel iklimini de olumlu yönde etkilemektedir. Yenilikçi öğretmenler, okul kültürünü dönüştürerek, diğer öğretmenlerin de yeniliklere açık

olmalarını teşvik etmektedir. Eğitim örgütlerinin sürekli gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlamasına katkıda bulunmaktadır (Dönmez ve Sincar, 2008).

21. yüzyılda eğitim sistemleri, hızla değişen toplumsal ve teknolojik dinamiklere paralel olarak sürekli bir dönüşüm içerisinde. Bu dönüşüm sürecinde okulların sadece bilgi aktaran kurumlar olmaktan çıkarak bireysel yaratıcılığı, eleştirel düşünmeyi ve yenilikçiliği destekleyen yaşam alanlarına dönüşmeleri beklenmektedir. Bu bağlamda, okulların yönetsel yapısı ve liderlik anlayışı, eğitim kalitesini belirleyen temel unsurlardan biri haline gelmiştir. Özellikle okul müdürlerinin benimsediği liderlik tarzları, öğretmenlerin mesleki tutumları, yeniliklere açıklığı ve bireysel gelişimlerine doğrudan etki etmektedir. Modern liderlik yaklaşımları içinde öne çıkan hizmetkâr liderlik, bireylerin gelişimini ve örgütsel refahı merkeze alan yapısıyla eğitim kurumlarında önemli bir potansiyel sunmaktadır. Hizmetkâr liderlik, güce ve otoriteye dayalı yönetim biçimlerinden farklı olarak; empati, dinleme, güven inşası ve başkalarının ihtiyaçlarını önceleme gibi değerlere dayanmaktadır. Bu yönüyle özellikle insan ilişkilerinin yoğun olduğu eğitim ortamlarında, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını artırma, iş birliği kültürünü destekleme ve yenilikçi yaklaşımlara zemin hazırlama açısından güçlü bir etkiye sahiptir.

Diğer yandan, eğitim sistemlerinin dönüşümünde öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri belirleyici bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin pedagojik uygulamalarında yenilikçi yöntemleri benimsemeleri, teknoloji entegrasyonu sağlamaları ve öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeleri, onların bireysel yenilikçilik düzeyleriyle yakından ilişkilidir. Bireysel yenilikçilik, öğretmenlerin değişime açık olmalarını, yeni fikirler üretmelerini ve bu fikirleri sınıf ortamına yansıtma potansiyelini mümkün kılmaktadır. Dolayısıyla, öğretmenlerin yenilikçi tutum ve davranışları yalnızca bireysel performanslarını değil, okulun genel kültürünü ve iklimini de etkilemektedir.

Bu çerçevede, okul müdürlerinin benimsediği hizmetkâr liderlik anlayışının, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek, eğitim kurumlarının gelişimi açısından oldukça önemlidir. Literatürde hem hizmetkâr liderliğin eğitim örgütlerine katkıları hem de öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri ayrı ayrı ele alınmış olmakla birlikte, bu iki değişken arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak derinlemesine analiz edildiği çalışmalara da ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaç, ortaöğretim düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin algıları üzerinden, okul müdürlerinin

hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesini gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma, hizmetkâr liderlik yaklaşımının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri üzerindeki etkilerini ortaya koyarak, okul liderlerinin hangi davranışlarının öğretmenlerin yenilikçi tutumlarını desteklediğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu sayede eğitim yöneticilerine, yenilik odaklı okul kültürünün inşasında rehberlik edecek veriler sunulabilecektir.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre lise müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri arasında ilişkin var mıdır?

1.3. Alt Problemler

- Ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre lise müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ne düzeydedir?
- Ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlerinin, lise müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri; öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri ne düzeydedir?
- Ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri, yaş, cinsiyet, mesleki kıdem ve çalıştıkları okul türü gibi demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre lise müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri arasında ilişki var mıdır?
- Lise müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları, ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre

lise müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemleri, günümüzde hızla değişen toplumsal ve teknolojik gelişmelere ayak uydurmak zorundadır. Bu değişim sürecinde, okul yöneticilerinin benimsediği liderlik anlayışları öğretmenlerin tutum ve davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Son yıllarda öne çıkan hizmetkâr liderlik anlayışı, bireyleri ve örgütü önceleyen, iş birliğini ve gelişimi destekleyen bir liderlik tarzı olarak dikkat çekmektedir. Hizmetkâr liderler, kendi çıkarları yerine çalışanların ve kurumun yararını ön planda tutar ve başarıyı birlikte başarma anlayışıyla hareket etmektedir. Öte yandan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri, onların mesleki gelişime açıklığını, yeni yöntemleri benimseme isteğini ve eğitimde yaratıcı uygulamalar geliştirme yeteneklerini yansıtmaktadır. Yenilikçi öğretmenler, sadece ders anlatan değil, aynı zamanda öğrencilerin yaratıcılığını, eleştirel düşünmesini ve problem çözme becerilerini geliştiren rehberlerdir.

Bu araştırma, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Alanyazında her iki kavram üzerine ayrı çalışmalar bulunsa da bu iki değişkeni bir arada ele alan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bu yönüyle çalışma, öğretmenlerin bireysel gelişimini destekleyen liderlik uygulamalarına dair değerli bulgular sunması bakımından önemli kabul edilebilir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar hem okul yöneticilerine hem de eğitim politikası yapıcılarına, öğretmenlerin yenilikçi yönlerini ortaya çıkaracak liderlik biçimlerini tanımlamada yardımcı olabilir. Ayrıca bu çalışma, ileride yapılacak araştırmalara kuramsal bir temel sağlayarak, eğitimde liderlik ve yenilikçilik konularına katkı sunabilir.

1.6. Araştırmanın Sayıtları

- Bu araştırmada veri toplamak amacıyla görüşülen öğretmenlerin, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarına ilişkin sorulara doğru, içten ve samimi bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ve uygulanan yöntemlerin, araştırmanın amacına uygun olduğu; geçerli ve güvenilir veriler elde etmeye elverişli olduğu kabul edilmektedir.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma çeşitli sınırlılıklar içermektedir. Bunlar aşağıda sırasıyla verilmiştir.

- Bu araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, Düzce ilinde görev yapan lise öğretmenleri ile çevrim içi ortamda Google Form aracılığıyla uygulanmıştır.
- Araştırmada, öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri yapılandırılmış ölçekler yardımıyla belirlenmeye çalışılmıştır.
- Bu araştırma, yalnızca Düzce ili ve ilçelerinde görev yapan lise öğretmenleriyle sınırlandırılmış olup, bulgular bu örneklem çerçevesinde genellenebilir.
- Verilerin toplanmasında yalnızca “Kişisel Bilgiler Formu”, “Hizmetkâr Liderlik Ölçeği” ve “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” kullanılmıştır; bu durum araştırma verilerinin kapsamını bu araçlarla sınırlı kılmaktadır.

1.8. Tanımlar

- *Bireysel Yenilikçilik*: Bireysel yenilikçilik, bireyin yeni fikirleri ve uygulamaları kabul etme, kullanma ve bu yeniliklerden yararlanma istekliliğini ifade eder. Bu süreç; yeniliği benimseme, uygulama, kullanma ve fayda sağlama aşamalarını içerir (Kılıçer, 2011).
- *Hizmetkâr Liderlik*: Bu araştırmada hizmetkâr liderlik, liderin öncelikle hizmet etmeyi ve ekibinin ihtiyaçlarını karşılamayı amaçladığı bir liderlik anlayışıdır. Bu yaklaşımda lider, çalışanların refahını ve başarısını ön planda tutar. Empati, alçakgönüllülük, adalet ve dürüstlük gibi değerlere dayanır (Greenleaf, 1970).
- *Liderlik*: Bu araştırmada liderlik, bir grup insanı veya örgütü belirli bir hedef doğrultusunda yönlendirme, etkileme ve motive etme süreci olarak tanımlanmaktadır. Lider, ortak bir vizyon etrafında takım üyelerini bir araya getirir ve süreci yönetir. Liderlik; kişisel özelliklerin yanı sıra iletişim, problem

özme, karar verme ve empati gibi becerilerle de yakından ilişkilidir (Bozkurt ve Göral, 2013).

- *Müdür*: Bu araştırmada “müdür” kavramı, Düzce ilinde devlet liselerinde görev yapan ve okul yönetiminden sorumlu olan okul liderlerini ifade etmektedir
- *Öğretmen*: Bu araştırmada “öğretmen” kavramı, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Düzce ilindeki resmi liselerde görev yapan ve araştırma kapsamında ölçekleri yanıtlayan öğretmenleri ifade etmektedir.
- *Yenilik*: Yeni fikirlerin, buluşların veya uygulamaların ortaya çıkma süreci olarak tanımlanabilir. Ayrıca, bir yeniliğın var olması ve bir kişi tarafından kabul edilip, bu yeniliğın bilişsel ve davranışsal düzeyde bir parça haline gelmesi de yenilik sürecinin bir parçasıdır (Goldsmith ve Foxall, 2003).
- *Yenilikçilik*: Yenilikçilik, en genel anlamıyla “yenilikçi olma durumu” olarak tanımlanır (TDK, 2017). Bazı çalışmalarda “yenilik”, “yenilikçi” ve “yenilikçilik” kavramları birbirinin yerine kullanılsa da doğru kullanım farklıdır. “Yenilik” isim, “yenilikçi” sıfat, “yenilikçilik” ise bir kişinin ya da kurumun yenilik yapma kapasitesini ifade etmektedir (Kara ve Yoz, 2020)

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. LİDERLİK

Liderlik, insanın sosyal bir varlık olması nedeniyle varoluşsal bir gereklilik olarak ortaya çıkan doğal bir olgudur. İki veya daha fazla insanın bir araya geldiği her durumda, birinin yöneten diğerinin ise yönetilen konumunda olması, liderliği kaçınılmaz kılmaktadır. Liderlik, bir örgütteki paydaşları yönlendirme, motive etme ve ortak hedeflere ulaşmak için onları harekete geçirme sürecidir. Liderler, paydaşları teşvik ederek, onlara görevler tahsis ederek ve bu görevlerin etkili bir şekilde yerine getirilmesini sağlayarak örgütsel iradeye katkıda bulunurlar (Feyzioğlu, 2024). Liderlik tarzları ise bir liderin örgütsel zorluklarla başa çıkarken sergilediği davranışları, tutumları ve yaklaşımları kategorize eder. Bu tarzlar, liderin çalışanlarla nasıl iletişim kurduğunu, karar alma süreçlerini nasıl yönettiğini ve değişen koşullara nasıl uyum sağladığını yansıtır (Memişoğlu, 2016). Liderlik, sadece davranışsal bir olgu olarak tanımlanamaz aynı zamanda, olumlu değişimi gerçekleştirmek için birlikte çalışan insanların ortak değerleri üzerinde yükselen ve iş birliğine dayalı bir ilişkiyi içeren bir süreçtir (Şimşek ve Fidan, 2005).

Modern liderler, yalnızca emir veren ve kontrol eden figürler olmaktan çıkmış, aynı zamanda destekleyici, motive edici ve yol gösterici roller üstlenen kişiler haline gelmiştir. Liderlik, kişisel özelliklerin yanı sıra iletişim becerileri, empati, problem çözme yeteneği, kriz yönetimi ve vizyoner bakış açısı gibi birçok farklı niteliği de içermektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Yüzyılın hızla değişen dinamikleri, eğitim liderlerinin geleneksel rollerini ve becerilerini yeniden düşünmeyi zorunlu kılıyor. Sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik dönüşümlerin yarattığı karmaşık sorunlarla baş edebilmek için, eğitim sistemlerinin vizyoner politikalar ve yetkin liderlerle desteklenmesi gerekiyor (Çiner, Göksoy, 2021). Geleceğin eğitim liderleri, esnek, yenilikçi ve çok yönlü bir yaklaşım benimseyerek bu değişime öncülük etmeli. İyi bir liderlik, takım üyelerinin potansiyellerini ortaya çıkarır, onları güçlendirir ve yeteneklerini geliştirmeleri için gerekli desteği sunar. Ayrıca, takım üyelerine rehberlik ederek onların hem bireysel hem de kolektif olarak büyümelerine katkıda bulunur (Uğurluoğlu ve Çelik, 2009).

Liderlik yaklaşımları ve tanımlarındaki ortak özellik, bir örgütün veya grubun ortak hedefler doğrultusunda hareket etmesini sağlayan ve bu hedeflere ulaşmak için bireyleri veya örgütleri yönlendiren bir kişinin varlığıdır. Bakan ve Doğan'ın (2012) belirttiği gibi,

lider, ortak hedefler etrafında bir araya gelmiş insanları veya örgütleri bu hedeflere ulaştırmak için gereken yönlendirmeyi yapan kişidir. Eğitim örgütleri olarak okulların liderlerinin sorumlulukları oldukça geniş bir yelpazede yer almaktadır. Bu sorumluluklar arasında öğrencilerin derslerde öğrenme süreçlerini desteklemek, öğretmenlerin uyguladıkları etkinlikleri denetlemek ve geliştirmek, ailelerle iş birliği içinde olmak, öğretmenler ve yöneticiler arasındaki çalışma ilişkilerini düzenlemek, vatandaşlık değerlerini öğrencilere kazandırmak ve bu değerleri korumak gibi konular bulunmaktadır (Cerit, 2005).

Hizmetkar liderlik modeli, eğitim kurumlarında daha adil, şeffaf ve destekleyici bir ortamın oluşmasına yardımcı olur (Bilgivar ve Topal, 2022). Bu sayede, okul liderleri hem öğrencilerin akademik başarısını hem de toplumsal değerlerin benimsenmesini teşvik eder. Hizmetkâr liderlik, eğitim kurumlarındaki geleneksel baskı ve otorite odaklı yönetim anlayışını değiştirerek, yerine kişilerarası etkileşim, açık iletişim ve iş birliğine dayalı bir ortam sunar. Hizmetkâr liderlik, eğitim kurumlarında daha demokratik, katılımcı ve insan odaklı bir yönetim anlayışının benimsenmesine öncülük eder. Bu sayede, okullar sadece akademik başarıya odaklanan kurumlar olmaktan çıkar, aynı zamanda toplumsal değerlerin ve kişisel gelişimin de desteklendiği birer öğrenme ve gelişim merkezine dönüşür ve eğitim sürecinde yenilikçi ve yaratıcı çözümlerin ortaya çıkmasına da katkıda bulunur (Türkmen, 2016).

Bu döngü malzemesi insan olan eğitim öğretim süreçlerinde öngörü sahibi, fedakâr, farklılık oluşturan, ahlaki ve manevi öncülüğünü ön plana çıkaran lider kişileri daha da görünür hale getirmektedir.

2.2. MODERN LİDERLİK MODELLERİ

Liderlik, insanların topluluklar halinde yaşamaya başladığı günden itibaren var olan ve sürekli olarak incelenen önemli bir konu olmuştur. Günümüz dünyasında, farklı alanlarda yaşanan hızlı değişimler, teknolojinin sürekli ilerlemesi, bireylerin bilgi birikiminin artışı ve sosyoekonomik gelişmelerin devamlılık göstermesi, yeni yönetim modellerinin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu değişimlerle birlikte liderlik anlayışları da değişim geçirmekte ve yenilikçi yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Tarihsel süreçte, araştırmacılar etkili liderliği tanımlamak için yoğun bir çaba sarf etmiş ve çeşitli teoriler geliştirmiştir. Hem geleneksel hem de modern liderlik anlayışları üzerine pek çok çalışma bulunmaktadır. Ancak,

günümüzdeki hızlı değişim ve dönüşüm ortamında, geleneksel liderlik modelleri giderek etkisini yitirirken, modern liderlik yaklaşımları ön plana çıkmaya başlamıştır. Toplumsal ve organizasyonel değişimlere paralel olarak liderlik kavramını ele almak ve günümüzün ihtiyaçlarına daha uygun olan modern liderlik yaklaşımlarından günümüzde üzerinde daha fazla çalışılan, Demokratik Liderlik, Karizmatik Liderlik, Dönüşümcü Liderlik, Vizyoner Liderlik, Etkileşimci Liderliği açıklayıp tüm modelleri içinde barındıran Hizmetkar Liderliği derinlemesine incelemektir.

2.2.1. Demokratik Liderlik

Demokratik liderlik tarzı, çalışanların iş süreçlerine ve karar alma mekanizmalarına aktif olarak dâhil edildiği bir liderlik modelidir. Bu tarzda lider, çalışanların fikirlerine, önerilerine ve katkılarına değer verir. Demokratik liderlerin örgüt içinde adil, şeffaf ve katılımcı bir ortam oluşturmaya yardımcı olur (Fidanoğlu, 2016). Demokratik bir liderin sahip olması gereken özellikler şunlardır: Lider, iş görenden aldığı geri bildirimler doğrultusunda hedefler ve planlar oluşturur. Problemlerle karşılaştığında, lider çalışanlarına danışarak ortak çözümler üretir. Çalışanların karar verme sürecine katılması sağlanır. Çalışanların onurlarına zarar vermeden, samimi ve arkadaşça bir yaklaşım sergiler. Demokratik lider, çalışanlara konu hakkında gerekli bilgileri sağlar ve teknik konularda iki seçenek sunarak karar verme sürecini onlara bırakır. Yargılamada ve eleştiride objektif olmaya dikkat eder. Lider, grup üyelerine güven duyar ve bu güveni pekiştirir. Grup çalışanları arasında özgür bir iletişim ve fikir alışverişi ortamı oluşturur. Demokratik bir lider hem çalışanların motivasyonunu artırır hem de grup dinamiklerini güçlendirir (Güney 2020).

2.2.2. Karizmatik Liderlik

Karizma kelime anlamı olarak başkalarını etkileme ve yönlendirme gücüne sahip olmayı ifade eder. Bu kavram, bireylerin sahip olduğu istisnai ve etkileyici özellikleri tanımlamak için kullanılır. Max Weber; karizmayı, bir bireyin diğerlerinden farklılaşmasını sağlayan ve ona olağanüstü bir liderlik yeteneği kazandıran bir özellik olarak açıklar. Karizmatik liderler, sahip oldukları bu benzersiz yetenekler sayesinde çevrelerindeki insanları derinden etkiler ve onları belirli bir amaç doğrultusunda harekete geçirebilir.

Karizmatik liderler, genellikle güçlü bir kişisel çekiciliğe, ikna yeteneğine ve insanları kendine hayran bırakan bir tutuma sahiptir. Karizmatik liderler, sahip oldukları üst düzey ikna yetenekleri ve etkileyici kişilik özellikleriyle öne çıkan liderlerdir. Bu liderler, karşılaşılan sorunlara çeşitli çözümler sunabilme becerisine sahiptir ve bu özellikleriyle çevrelerindeki insanları derinden etkiler (Oktay ve Gül, 2003). Karizmatik liderler, özgüvenleri, cesaretleri, etkili konuşma ve ikna yetenekleri sayesinde izleyicilerini etkileyebilir ve onlara ilham verebilir. Bu liderler, izleyicilerine bir vizyon sunarak onların ihtiyaçlarını, değerlerini, tercihlerini ve isteklerini dönüştürme gücüne sahiptir. Karizmatik liderler, çalışanların duygularına hitap eder ve onları ortak bir hedef doğrultusunda harekete geçirir (Gül ve Çöl, 2003).

2.2.3. Dönüşümcü Liderlik

Mevcut düzeni ve uygulanan yöntemleri köklü bir şekilde değiştirerek yenilikçi ve farklı bir yaklaşım getirmeyi hedefleyen bir liderlik tarzıdır. Dönüşümcü liderlik modeli, örgütün veya topluluğun gelecekteki değişimlere hazır olmasını sağlamak ve bu değişimleri şimdiden uygulamaya koymak üzerine odaklanır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2016). Dönüşümcü liderler, mevcut durumu sorgulayarak, geleneksel yöntemlerin ötesine geçer ve örgütü daha ileriye taşımak için yenilikçi çözümler üretir. Dönüşümcü liderlik, sadece mevcut sorunları çözmekle kalmaz, aynı zamanda gelecekte ortaya çıkabilecek zorluklara karşı örgütü hazırlar. Dönüşümcü liderler, değişim süreçlerini etkili bir şekilde yöneterek örgütün bu süreçlere uyum sağlamasını kolaylaştırır (Tengilimoğlu, 2005). Dönüşümcü liderlik, özellikle hızla değişen ve rekabetçi bir ortamda faaliyet gösteren örgütler için büyük önem taşır. Örgütün sadece mevcut başarısının korumasını değil, aynı zamanda gelecekteki zorluklara karşı da hazırlıklı olmasını sağlar. Dönüşümcü liderler, örgütü ve çalışanları sürekli bir gelişim ve dönüşüm sürecine dahil ederek, uzun vadeli başarıyı destekler (Gedik, 2022).

2.2.4. Vizyoner Liderlik

Örgüt için gerçekçi ve ilham verici hedefler belirleyen, bu hedefleri örgütün tüm üyelerine benimseten ve geleceğe dair güvenilir bir vizyon sunan liderlik yaklaşımıdır. Vizyoner liderlik tarzı, örgüt çalışanlarını motive ederek onların ortak bir amaç etrafında birleşmesini sağlar. Vizyoner liderler, bu vizyonu çalışanlara açıklayarak onları inandırır ve bu doğrultuda harekete geçmelerini sağlar, insanları harekete geçirebilecek kadar etkili

bir vizyon oluşturma ve bu vizyonu insanlara aktarma yeteneğine sahiptir (Ehtiyar ve Tekin, 2011).

Etkin bir vizyon, bir organizasyonun başarısında kritik bir rol oynar ve birşok önemli nitelik taşır. Tom Peters'in tanımladığı kriterler, bu vizyonun nasıl olması gerektiğine dair önemli bilgiler sunmaktadır (Akt. şetin 2009). Etkin bir vizyon, şalışanların tutum ve davranışlarını şekillendirmeli. İnsanları harekete geşirecek gűçlü bir motivasyon kaynağı olmalıdır. Vizyonun diğer özellikleri arasında, gerşekşi ve uygulanabilir olması, organizasyonun tamamını harekete geşirebilmesi, şalışanlara ilham vermesi ve stratejilere dűnűşebilmesi gibi unsurlar öne şıkmaktadır. Vizyon, aynı zamanda üst yönetim tarafından desteklenmeli ve organizasyonun genel yönelimini belirlemede rehberlik etmelidir (Ersan, 2020).

.2.2.5. Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik

Lider ile şalışanlar arasında karşılıklı bir değişim sürecine dayanan bir liderlik tarzıdır. Etkileşimci liderlik modeli, farklı kaynaklarda işlemsel liderlik, yönetsel liderlik, görevsel liderlik veya etkileşimci liderlik gibi isimlerle de anılır. "Transaction" kavramı, kelime anlamıyla bir işin halledilebilmesi için gereken etkileşimi ifade eder. Bu liderlik tarzı, liderin astlarıyla belirli bir amaç doğrultusunda karşılıklı bir anlaşma yapması ve bu anlaşma çerçevesinde hareket etmesi üzerine kuruludur (Macit, 1997).

Etkileşimci liderlik, örgüt içindeki lider ve şalışan arasındaki ilişkilerin karşılıklılık ilkesine dayandığını savunur. Eğer şalışanlar belirlenen hedeflere ulaşır veya performanslarını artırır sa ödüllendirilir; performansları düşükse veya hedeflere ulaşamazlarsa cezalandırılır (İşcan, 2006). Etkileşimci liderler, şalışanların mevcut becerilerini ve performanslarını optimize etmeye odaklanarak, iş süreçlerini daha verimli hale getirmeye şalışırlar. Etkileşimci liderler olumlu geribildirim vererek şalışanlarını ödüllendirirken, hedefe ulaşılamadığı durumlarda yaptırımlar uygulayarak motivasyonu sağlamaya şalışırlar (Eren, 2008). Bu yaklaşım, şalışanların belirli hedeflere ulaşma çabalarını artırabilir, ancak aynı zamanda şalışanların yaratıcılıklarını ve yenilikçiliklerini sınırlandırabilir. Etkileşimci ve transaksiyonel liderlik tarzları, organizasyonel hedeflere ulaşma konusunda etkili olabilir fakat şalışanların potansiyelini tam anlamıyla ortaya çıkarmak için daha yenilikçi ve katılımcı liderlik yaklaşımlarının da dikkate alınması önemlidir (şimşek, 2006).

2.2.6. Hizmetkâr Liderlik

Hizmetkâr liderlik anlayışının temelinde başkaları, başkalarının çıkarları ve başkalarına hizmet etme anlayışı vardır. Hizmetkâr liderlik, liderliği bir hizmet etme misyonu olarak kavramsallaştıran ve takipçilerin kişisel gelişimini örgütsel hedeflerin önüne koyan dönüştürücü bir yaklaşımdır (Doğan ve Aslan, 2016). Hizmetkâr liderlik, geleneksel liderlik modellerinden farklı olarak, liderin kendini hizmet etmeye adanmış olduğu bir yaklaşımdır. Bu liderlik tarzı, liderin öncelikli olarak örgütün veya topluluğun ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanmasını sağlar. Birçok bakımdan, bu tarz liderlik, yüksek bir ahlak şuuru ve empati temeli üzerine inşa edilir. Lider gücünü kullanarak kendi çıkarlarını değil, toplumun ve örgütün iyiliği için herkesin birlikte çalışması gerektiği anlamına gelir (Küçük ve Yavuz, 2018).

Hizmetkâr liderlik kavramının kökenleri, dini inançlara ve tarihsel liderlik anlayışlarına kadar uzanmaktadır. Hz. Muhammed'in (s.a.v.) liderlik anlayışı, hizmetkâr liderliğin temel prensiplerini yansıtan önemli örnekler sunmaktadır. Onun liderliği, otorite ve güç kullanımından ziyade hizmet, sorumluluk ve toplumun refahını gözetme üzerine kuruludur.

Hz. Muhammed'in (s.a.v.) "Liderler (seyyidler) kavimlerinin hizmetkârlarıdır." ve "Hepiniz çobansınız ve hepiniz sürünüzden mesulsünüz." gibi hadisleri, liderliğin bir hizmet makamı olduğunu vurgulamaktadır. Hizmetkâr liderlerin toplumun ihtiyaçlarını karşılamak, onları korumak ve refahını artırmakla yükümlü olduğunu ifade eder. Liderlik, bir ayrıcalık veya üstünlük değil, sorumluluk ve hizmet anlayışıyla ele alınmalıdır. Hizmetkâr liderlik, liderlerin öncelikle başkalarının ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanmasını, onların gelişimini desteklemesini ve toplumun genel refahını artırmayı hedeflemesini öngörür. Hz. Muhammed'in (s.a.v.) liderlik anlayışı, bu prensiplerin ilk ve etkili bir örneğini sunar. İslam inancı öğretilerinde ve tarihsel liderlik modellerinde hizmetkâr liderlik anlayışının izlerini görmek, bu kavramın cihanşümül ve zaman ötesi bir değere sahip olduğunu göstermektedir.

Hizmetkâr lider, gücü paylaşarak paydaşlarının ihtiyaçlarını önde tutar ve onlarında kendilerini keşfetmesine ve geliştirmesine imkân sunar (Greenlaef, 1970 akt. Northouse, 2013). Çalışanların ihtiyaçlarını önemseyen ve yönetim erkini onlarla ortaklaşa kullanan hizmetkâr liderlik günümüzde eğitim öğretim kurumlarında görev yapanların yetiştirilmesi ve geliştirilmesine fayda sağlayacağı düşünülmektedir (Yavuz 2020).

Hizmetkâr liderlik modeli, özellikle eğitim öğretim ortamlarında etkili olabilir. Çünkü lider, çalışanlarının ihtiyaçlarını ön planda tutarak onları motive eder ve iş birliğini teşvik eder. Bu da iş performansını artırabilir ve takım ruhunu güçlendirebilir. Ayrıca, hizmetkâr liderlik, liderin egosunu kontrol altında tutmasını ve takımına güven duymasını sağlar (Başaran, 2018).

Hizmetkâr liderlik, liderliği bir hizmet eylemi olarak gören ve liderin öncelikle başkalarının ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanmasını temel alan bir yaklaşımdır. Fındıkçı (2009), Dinçer ve Bitirim (2007) gibi araştırmacılar, hizmetkâr liderliğin temel özelliklerini ve liderin rolünü detaylı bir şekilde tanımlamışlardır. Hizmetkâr lider, kendi çıkarları yerine başkalarının gereksinimlerini ön planda tutar. Hizmetkâr lider, çalışanlarının potansiyelini ve becerilerini performansa dönüştürmelerine yardımcı olur. Hizmetkâr lider, takım arkadaşlarına destek verir ve onların potansiyellerini gün yüzüne çıkarır. Karşısındakinin çıkarını düşünerek hareket eder. Hizmetkâr lider, sadece organizasyonel hedeflere ulaşmakla değil, aynı zamanda çalışanlarının kişisel ve mesleki gelişimlerini desteklemekle de ilgilenir. Fındıkçı Dinçer ve Bitirim'in tanımları, hizmetkâr liderliğin sadece bir yönetim tarzı değil, aynı zamanda bir yaşam felsefesi olduğunu göstermektedir. Hizmetkâr liderlik tarzı, liderin hem insani hem de profesyonel değerlerini bir araya getirerek hem organizasyonel başarıyı hem de toplumsal refahı artırmayı hedefler.

2.2.7. Hizmetkâr Liderlik Anlayışının Tarihçesi

Hizmetkâr Liderlik teorisinin geçmişi, Robert K. Greenleaf'in Hesse' nin (1956) Doğu'ya Yolculuk romanını okuyup 1970 yılında "Hizmetkâr Lider" makalesini yayınlaması ve sonrasında 1977 de Hizmetkâr Liderlik kitabının yayınlamasına dayanır (Greenleaf, 1977). Romanın başkarakteri Leo gezginlerin yolculuklarına hizmet eden bir kişidir. Leo'nun yolculuk esnasındaki hal hareket ve tavırları samimi ve fedakâr davranışları herkesi etkilemiştir. Sonrasında Leo aniden ortadan kaybolmasıyla gezginler Leo olmadan yola devam edemeyeceklerini anlayıp gerisin geri dönmüşler. Yolculuğun başlangıcında yükleri taşıyan Leo, yaptıklarıyla gönüllerin lideri konumuna yükselmiştir (Greenleaf, 1970). Robert Greenleaf, hizmetkâr liderlik kavramının öncüsü olarak kabul edilen bir yönetim araştırmacısı ve deneme yazarıdır. Greenleaf, hizmetkâr liderliği, liderin öncelikle başkalarına hizmet etme arzusuyla motive olması ve bu hizmet etme isteğinin bilinçli bir liderlik tercihine dönüşmesi olarak tanımlamıştır. Hizmet etme

duygusu ve isteği onu hizmet etmeye yönlendirir ve bu güçlü duygu kişiyi doğal hizmetkâr liderlik konumuna yükseltir (Greenleaf, 1977, akt. Altınok 2023).

Greenleaf, hizmetkâr liderliğin başarısını, hizmet edilen bireylerin büyüüp gelişmesi, daha sağlıklı, bilge, özgür ve özerk hale gelmesiyle ölçmüştür. Greenleaf' in çalışmaları, liderliği bir hizmet eylemi olarak yeniden tanımlamış ve bu kavramın yönetim literatüründe önemli bir yer edinmesini sağlamıştır. Hizmetkâr liderliğin kesin bir tanımı ve teorik çerçevesi konusunda akademisyenler arasında tam bir fikir birliği olmadığını göstermektedir. Mittal ve Dorfman gibi araştırmacılar, hizmetkâr liderliğin çok boyutlu bir kavram olduğunu ve farklı bağlamlarda farklı şekillerde yorumlanabileceğini belirtmişlerdir (Mittal ve Dorfman 2012)

Greenleaf'e göre, hizmetkâr liderliğin temelinde önce hizmet etme isteği yatar. Lider, başkalarının ihtiyaçlarını karşılamayı ve onların gelişimini desteklemeyi öncelikli hedef olarak görür. Bu liderlik tarzı, liderin diğer insanların büyümesine, özgürleşmesine ve özerk hale gelmesine odaklanır. Greenleaf, hizmetkâr liderliğin başarısını ölçmek için şu soruyu sorar: *“Hizmet edilenler kişisel olarak büyüyorlar mı? Hizmet edilirken daha sağlıklı, daha bilge, daha özgür ve daha özerk hale geliyorlar mı? Kendilerinin de hizmetkâr olma olasılıkları artıyor mu?”* (Greenleaf 1977).

1977 yılında ise Greenleaf, *Servant Leadership* (Hizmetkâr Liderlik) adlı kitabını yayımlayarak bu kavramı daha detaylı bir şekilde ele almıştır. Greenleaf'e göre, gerçek bir lider öncelikle başkalarına hizmet etmeyi amaçlar ve bu hizmet anlayışı, liderin etkili ve sürdürülebilir bir lider olmasını sağlar. Greenleaf'in bu teorisi, özellikle yönetim ve liderlik alanında büyük bir etki oluşturmuş ve günümüzde de birçok organizasyon ve lider tarafından benimsenmiştir. Hizmetkâr liderlik, günümüzde hem iş dünyasında hem de toplumsal liderlik modellerinde sıkça referans alınan bir yaklaşım haline gelmiştir (Greenleaf 1977 akt. Fındıkçı 2009)

2.2.8. Hizmetkâr Liderlik Modeline Farklı Yaklaşımlar

Laub (1999), hizmetkâr liderlik kavramını derinlemesine incelemiş ve bu liderlik tarzının örgütlerde nasıl ölçülebileceğine dair önemli bir katkı sağlamıştır. Geliştirdiği The Organizational Leadership Assessment (OLA) ölçeği, hizmetkâr liderliğin örgütlerdeki varlığını ve etkisini değerlendirmek için kullanılan bir araçtır. Laub, hizmetkâr liderliği altı anahtar kavram üzerinden tanımlamıştır: (Laub, 1999), Hizmetkâr liderler, bireyleri önemser ve onların değerli olduğunu hissettirir. Çalışanların fikirlerine, duygularına ve

ihtiyaçlarına saygı gösterir. Liderler, alışanların kişisel ve mesleki gelişimlerini destekler. Onlara ğrenme ve büyüme fırsatları sunar. Hizmetkâr liderler, örgüt içinde güçlü bir topluluk duygusu oluşturur. Takım çalışmasını ve dayanışmayı teşvik eder. Liderler, dürüst, şeffaf ve tutarlı davranışlar sergiler. İçten ve samimi bir liderlik tarzı benimser. Hizmetkâr liderler, örgütün hedeflerine ulaşması için rehberlik eder ve stratejik bir vizyon sunar. Liderler, yetki ve sorumluluğu paylaşır. Çalışanları güçlendirir ve onların liderlik rollerini üstlenmelerini teşvik eder.

Laub'un bu altı boyutu, hizmetkâr liderliğin hem bireysel hem de örgütsel düzeyde nasıl işlediğini anlamak için kapsamlı bir ereve sunar. OLA leği, bu boyutları ölçerek örgütlerde hizmetkâr liderliğin ne derece uygulandığını değerlendirmeye yardımcı olur. OLA leği, liderlerin hizmetkâr liderlik davranışlarını geliştirmeleri ve örgüt kültürünü bu yönde şekillendirmeleri için bir rehber niteliği taşır.

Page ve Wong hizmetkâr liderliği daha kapsamlı bir şekilde anlamak ve uygulamak için kavramsal bir model geliştirmiştir. Bu model, hizmetkâr liderliği dört genel kategori altında gruplandırarak, liderlik davranışlarını ve özelliklerini sistematik bir şekilde ele almaktadır (Page ve Wong, 2000). Bu kategoriler şunlardır: Kişilik, (Character) liderin ahlaki ve etik temellerini, kişisel değerlerini ve karakter özelliklerini içerir. Dürüstlük, alçakgönüllülük, güvenilirlik, öz disiplin, adalet ve vicdanlı olma. İlişki, (People) hizmetkâr liderin çalışanlarla olan ilişkilerine ve onlara nasıl değer verdiğine odaklanır. Empati, saygı, dinleme becerisi, insanları geliştirme, bireysel ihtiyaçlara duyarlılık. Görev (Task) hizmetkâr liderin örgütsel hedeflere ulaşmak için görevleri nasıl ynettiğiyle ilgilidir. Süreç (Process) bu kategori, liderin karar alma, iletişim ve yönetim süreçlerini nasıl yönettiğini kapsar.

Page ve Wong'un bu modeli, hizmetkâr liderliğin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve liderlerin sadece bireysel özelliklerle değil, aynı zamanda ilişkiler, görevler ve süreçlerle de ilgilenmesi gerektiğini vurgular. Bu dört kategori, hizmetkâr liderliğin hem insani hem de örgütsel boyutlarını birleştirerek, liderlerin daha etkili ve sorumlu bir şekilde yönetim yapmalarını sağlar.

Patterson hizmetkâr liderlik modelini yedi erdemli yapı üzerine kurmuştur. Bu yapılar, hizmetkâr liderliğin temelini oluşturan ahlaki ve davranışsal özellikleri kapsar. (Patterson 2003) Patterson'un modelindeki yedi erdem şunlardır: Ahlaki Sevgi, liderin, çalışanlara koşulsuz sevgi ve şefkat göstermesi. Alçakgönüllülük, liderin kibrinden uzak, mütevazı

ve öz farkındalık sahibi olması. Fedakârlık, liderin, çalışanların ve örgütün iyiliği için kendi çıkarlarını ikinci plana atması. Vizyon liderin, örgütün geleceğine dair net bir vizyon sunması. Güven, liderin, çalışanların güvenini kazanması ve onlara güven duyması, Güçlendirme liderin, çalışanların yeteneklerini geliştirmesine ve karar alma süreçlerine katılmalarına olanak tanınması. Hizmet, liderin, öncelikle başkalarına hizmet etme anlayışıyla hareket etmesi çalışanların ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanması.

Dennis ve Bocernea'nın çalışması hizmetkâr liderlik modelini temel alarak bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Hizmetkâr liderliği beş faktörlü bir yapıyla açıklamışlardır (Dennis ve Bocernea, 2005) Güçlendirme, çalışanların yeteneklerini geliştirme ve onları karar süreçlerine dâhil etme. Alçakgönüllülük, liderin mütevazı ve öz farkındalık sahibi olması. Sevgi, liderin çalışanlara koşulsuz sevgi ve şefkat göstermesi. Güven, liderin dürüst, şeffaf ve güvenilir olması. Vizyon, liderin örgütün geleceğine dair net bir vizyon sunması ve bu vizyonu paylaşması. Dennis ve Bocernea'nın çalışması, hizmetkâr liderliğin ölçülmesinde fedakârlık ve hizmet boyutlarının zorluklarını ortaya koymuştur. Bunun nedeni, bu iki boyutun daha soyut ve öznel olması olabilir. Ancak, beş faktörlü yapı (güçlendirme, alçakgönüllülük, sevgi, güven ve vizyon), hizmetkâr liderliğin temel özelliklerini ölçmede etkili bir araç olarak kabul edilmiştir. Çalışma, hizmetkâr liderliğin teorik temellerini pratikte ölçme ve uygulama konusunda önemli bir adım olmuştur. (Dennis ve Bocernea, 2005).

Barbuto ve Wheeler hizmetkâr liderliği beş boyutlu bir yapıyla açıklayarak, bu liderlik tarzının çok yönlü ve kapsamlı bir modelini sunmuştur (Akt. Duyan ve Van Dierendonck, 2014). Bu beş boyut, hizmetkâr liderliğin hem bireysel hem de örgütsel düzeyde nasıl işlediğini anlamak için önemli bir çerçeve sağlar. Özgecilik, hizmetkâr lider, başkalarının hayatlarında olumlu bir değişiklik yapmak için derin bir arzu duyar. Duygusal İyileştirme, lider, çalışanlarının zorluklar ya da travmalardan ruhsal olarak kurtulmalarını teşvik eder. Liderin empati ve destek sağlama yeteneğini yansıtır. İkna; lider, zorlayıcı yollara başvurmadan mantıklı sebeplerle diğerlerini ikna eder. Lider, otoriteye dayalı emirler vermek yerine, çalışanları mantık ve iletişim yoluyla ikna eder. Liderin etkili iletişim ve ikna becerilerini gösterir. Bilgelik, lider, çevredeki ipuçlarını toplamada ve onların neyi ima ettiklerini anlamadaki maharetini sergiler. Lider, durumsal farkındalığa sahiptir ve karmaşık durumları analiz ederek doğru kararlar alır. Liderin stratejik düşünme ve öngörü yeteneğini yansıtır. Örgütsel yöneticilik, lider, topluluk gelişimi, programlar ve sosyal yardımlar aracılığıyla topluma olumlu katkılar sağlamak için bir örgüt hazırlar. Lider,

örgütün sadece kâr amacı gütmeydiğini, aynı zamanda toplumsal sorumluluklarını da yerine getirmesi gerektiğini savunur.

Barbuto ve Wheeler'ın bu beş boyutlu modelinde, hizmetkâr liderliğin sadece bireysel davranışlarla sınırlı olmadığını, aynı zamanda örgütsel ve toplumsal düzeyde de etkili olduğunu vurgular. Barbuto ve Wheeler'ın modeli, hizmetkâr liderliğin hem bireysel hem de örgütsel boyutlarını birleştirerek, liderlerin daha kapsamlı ve etkili bir liderlik tarzı benimsemelerine rehberlik eder.

Van Dierendonck ve Nuijten, hizmetkâr liderliği daha kapsamlı bir şekilde anlamak ve ölçmek için yaptıkları çalışmalar sonucunda sekiz temel boyut belirlemişlerdir (Van Dierendonck ve Nuijten, 2011). Bu boyutlar, hizmetkâr liderliğin en iyi göstergeleri olarak kabul edilir ve liderlerin hem bireysel hem de örgütsel düzeyde nasıl davranmaları gerektiğini ortaya koyar. İşte bu sekiz boyut ve açıklamaları: Güçlendirme, lider, çalışanların yeteneklerini geliştirir ve onları karar alma süreçlerine dahil eder. Hesap Verebilirlik, lider, kendi eylemlerinin ve kararlarının sorumluluğunu üstlenir. Şeffaflık, dürüstlük ve örgütsel adaleti sağlama. Geride Durma, lider başkalarının başarılarını ön plana çıkarır ve kendi başarılarını geri planda tutar. Mütevazılık, çalışanların başarılarını takdir etme ve onları öne çıkarma. Tevazu, lider, kendi sınırlarını bilir ve başkalarının katkılarını takdir eder. Alçakgönüllülük, öz farkındalık ve başkalarına saygı gösterme. Otantiklik, lider, dürüst, şeffaf ve tutarlı bir şekilde davranır. İçtenlik, güvenilirlik ve liderin kendi değerlerine bağlı kalması. Cesaret, lider, zor durumlarda doğru olanı yapmak için risk alır. Adalet için mücadele etme, zor kararlar alma ve etik değerleri savunma. Sorumlu Yöneticilik, lider, örgütün ve toplumun refahını korumak için sorumluluk alır. Toplumsal fayda, sürdürülebilirlik ve örgütsel değerleri koruma. Affetme, lider hataları affeder ve çalışanların öğrenme süreçlerini destekler. Anlayış, hoşgörü ve çalışanların gelişimine odaklanır.

Güçlendirme, hesap verebilirlik ve sorumlu yöneticilik, liderin örgütsel düzeydeki sorumluluklarını vurgular. Tevazu, geride durma ve affetme, liderin bireysel düzeydeki davranışlarını ve karakter özelliklerini yansıtır. Otantiklik ve cesaret, liderin etik değerlere bağlılığını ve zor durumlarda doğru olanı yapma kararlılığını gösterir. Van Dierendonck ve Nuijten'in modeli, hizmetkâr liderliğin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve liderlerin bu boyutları benimseyerek daha etkili bir liderlik tarzı geliştirebileceğini ortaya koyar.

2.2.9. Hizmetkâr Lider Özellikleri

Hizmetkârlık, hizmetkâr liderlikte temel bir prensip olarak öne çıkar. Bir kişinin kendisini herhangi bir kişisel çıkar gözetmeksizin başkalarına adanması, onların ihtiyaçlarını karşılaması ve onlar için yaşaması demektir. Kişinin kendisini sıfır noktasında görmesi, bireysel benlik kavramını aşması ve öncelikle toplum, diğerleri ve onların ihtiyaçları üzerine odaklanabilmesini içerir (Suğur, Suğur ve Şavran, 2008). Hizmetkârlık anlayışı, sadece hizmet etmeyi değil, aynı zamanda sevgiyi, hoşgörüyü, insanî değerleri, değişimi ve dönüşümü içerir. Dolayısıyla, hizmetkârlık anlayışı, özünde insanlara hizmet etme yanında sevgi, hoşgörü, insani değerler, değişim ve dönüşüm gibi kavramları da içerir. Hizmetkâr lider, kendisinde olan fikri, zihni ve duyu potansiyelini kullanırken insanların faydalı olmasına göre hareket eden, etkileyici özellikleri olan, kendisini arka planda gören bilge bir gönül insanıdır (Fındıkçı, 2009). Hizmetkâr lider özellikleri aşağıdaki gibi özetleyebiliriz:

-Dinleme: Hizmetkâr liderler iyi bir dinleyici olarak güzel artı bir değeri etkili kullanırlar. İnsanları dinleme yeteneği ve sabrı diğer insanlarla etkili bir iletişim için başat bir özelliktir. Hizmetkâr lider hizmet ettiklerini samimi ve anlayışlı dinleme kabiliyeti kuvvetli olan kişidir (Spears, 1996). Dinleme, doğru bir iletişim için gerekli, kritik öne taşıyan bir araçtır.

-Empati: Hizmetkâr liderler beraber yol yürüdüğü insanları tanımak ve onları iyice anlamak için empati yeteneklerini kullanırlar. İnsanların özel kabiliyetlerini ve maharetlerini tanıyıp, onların kendilerini tanıma ve geliştirmelerine katkıda bulunurlar. Alanlarında başarılı hizmetkâr liderlerin empati yeteneğini kullanan, aynı zamanda iyi bir dinleyici olduklarını söylemiştir (Smith, 2005).

-İyileştirme: Hizmetkâr liderler, bir insanın kendini tanıması isteğini fark eder ve bunu tamamlamasına yardımcı olur. İnsanları tanıma ve destekleme anlayışları ileri düzeydedir. Hizmetkâr liderler, insanları anlayıp samimi bir iletişim kurarak, onların da ihtiyacı olan şeyleri paylaşarak ve daha büyük bir ideal bir anlayış etrafında inandırarak iyileştirilmek isterler (Spears, 2004).

-Farkında Olmak: Öncelikle ahlaki ve manevi değerleri içeren örgütsel kültürün farkını anlayabilmek hizmetkâr liderleri güçlü yapar. Çalışanların maddi manevi durumlarının farkında olmak insanları yönetme kabiliyetini güçlü kılar (Brewer, 2010). Olaylara ve durumlara daha geniş bir bakış açısıyla bakmayı öğretir.

-İkna Etme Gücü: Hizmetkâr lider, insanlarda olması istediği davranışları kabul ettirmek ve onları ikna etme kabiliyetine sahip olması gerekir. Etkili ve inandırıcı konuşması jest ve mimikleri, davranışlarındaki tutarlılığı insanları kendi anlayışına inandırmalı üzerlerinde olumlu, destekleyici bir etki oluşturmalıdır. Hizmetkâr liderler, karar alma süreçlerinde sahip oldukları makamın gücünü kullanmak yerine, daha insancıl davranıp insanları ikna etme yolunu seçerler (Fındıkçı, 2009).

-Kavramsallaştırma: Hizmetkâr liderler, yeteneklerini hayal dünyalarını kapsayacak ve etkileyecek şekilde geliştirirler. Yapacaklarını kavramlaştırarak bir bütünlük dâhilinde düşünerek, yapacaklarını bu bakış açısıyla yoğurur, günlük gerçekliğin ötesinde kendi gerçekliği kapsamında yeniden kurarlar. Bu durumu sürekli düşünüp kafasında inşa ettiği dünyada tasarlayarak yapar ve kendilerini bu disipline alıştırırlar. Problemleri var olduğu durumuyla değil onları kendi bakış açılarıyla kavramlaştırırlar (Aslan, Özata, 2011).

-Öngörü Sahibi Olma: Öngörü, yapılan hatalardan, karşılaşılan başarısızlıklardan sonuç çıkararak zamanında alınması gerekli önlemlerin ilerideki muhtemel çıktılarını önceden fark etmeyi sağlar. İleri görüşlü olma, keskin bir zekâ ve iyi bir sezgi ile ilgili maharettir. Olması muhtemel olayları önceden kestirebilme kabiliyeti açıklamak güç olmasına karşın, hizmetkâr lider bunu yapabilen kişidir (Spears, 2004).

Hizmet Odaklı Olma: Hizmetkâr lider, kendini başkasına adayan onlara göre yaşayan kişidir. Örgütün başarılı ya da başarısızlığından kendini sorumlu tutar (Brewer, 2010,). Örgütteki insanların istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için hizmet etmeyi mühim bir ahlaki değer olarak kabul eder. İnsanlara söz hakkı verir, iyice dinler, onların durumlarını anlamaya gayret eder, onlarla, işleriyle, ailevi durumlarıyla ilgilenir, zor zamanlarında yanlarında olur ve onların duygularına hitap eder. (Fındıkçı, 2009).

-İnsanların Gelişmesi ve Geliştirmesine Katkı: Hizmetkâr liderler, insanların örgüte verdikleri değer ötesinde onların manevi bir değere bağlı olduklarını düşünürler. Hizmetkâr liderler, insanların kendilerinin farkında olması için çaba gösterir ve gelişimlerini tamamlamaları için hesapsız olarak tüm güçlerini seferber ederler. Çalışanları, alınan ve alınacak kararlara katılmaları hususunda cesaretlendirir, maddi ve manevi onlara sürekli yardımcı olur, gelişimleri anlamında elinden geldiği ölçüsünde kaynakları sonuna kadar kullanır (Süzer ve Süzen, 2019).

-Topluluk İnşa Etme: Duyarlılık, gönüllü katılım, alçakgönüllülük, zariflik, adil olma, dürüstlük ve güvenilirlik, çalışkanlık, paylaşma ve cömertlik, iletişim ve ikna becerileri,

karizma, motivasyon, yenilikçilik ve değişime açıklık, kişisel gelişim ve öğrenme alışkanlığı, mücadele ve hırs, cesaret, risk alma ve girişimcilik, kendine güven ve özgüven, zaman yönetimi ve planlama, iş odaklılık, danışmanlık, rehberlik, eğitimci nitelikler, örnek olma, müşteri odaklılık ve uyum sağlama. Bu özellikler, hizmetkâr liderin etkili bir şekilde liderlik yapabilmesi ve toplumda olumlu değişiklikler yaratabilmesi için gereklidir (Russell ve Stone, 2002).

2.2.10. Hizmetkâr Liderlik ve Eğitim

Çağımızda yaşanan gelişim ve değişim dönemleri baş döndürücü hızla ilerlerken her nesil farklı ihtiyaçlar ve isteklerde karşımızda durmaktadır. Bugünkü insan profili bireyi, özgürlüğü, bağımsızlığına daha fazla değer vermekte ve değişim ve dönüşümden hoşlanmaktadır (Güçlü ve Koşar, 2016). Eğitim-öğretim kurumlarında liderlik, birçok faktörün etkileşimi ile şekillenen dinamik bir süreçtir. Liderlik, öğretmenler, öğrenci ve velilerle etkileşimde bulunarak, onların ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamak için stratejiler geliştirmeyi de içerir. Eğitim liderleri, öğretim süreçlerini iyileştirmek, öğrenme ortamını desteklemek ve ekip üyelerinin potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için sürekli bir çaba içinde olmalıdır. Başarılı liderler hem bireysel hem de kolektif düzeyde etkileşimde bulunarak, kurumlarının gelişimini destekleyen bir ortam yaratmalıdır (Yalçın ve Karadağ, 2013).

Okul liderliği, eğitim kurumlarının etkinliğini artırmanın yanı sıra toplumsal değişim ve gelişim süreçlerine de önemli katkılarda bulunmayı hedefleyen bir anlayıştır. Bu liderlik biçimi, insanı merkezine alarak, bireylerin ve toplulukların ihtiyaçlarını gözetten bir hizmet anlayışı üzerine temellendirilmiştir. Cerit'in de belirttiği gibi, okul yöneticiliği ve hizmetkâr liderlik felsefesi, paylaşıma dayalı ve işbirlikçi bir yaklaşımı benimser. Okul liderleri, eğitim sürecinde öğretmenler, öğrenciler ve aileler ile etkili bir iletişim kurarak, toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik stratejiler geliştirirler. Hizmetkâr okul liderliğinde insan odaklı bir yaklaşım benimsemek, sadece okulun değil, aynı zamanda içinde bulunduğu toplumun da gelişimine katkı sağlamak açısından büyük önem taşımaktadır. Hizmetkar liderlik anlayışı, eğitimde sürdürülebilir değişim ve dönüşüm için gerekli altyapıyı oluşturur (Cerit 2008).

Aksoy ve Işık'ın (2008) belirttiği gibi, okul yöneticilerinin liderlik özellikleri, okulun vizyon ve misyonunun etkili bir şekilde geliştirilmesinde ve bu doğrultuda tüm

paydaşların uyum içinde hareket etmesinde kritik bir rol oynar. Okul yöneticileri, okulun hedeflerine ulaşması için stratejik bir vizyon oluşturur ve bu vizyonu paydaşlara benimseterek bütüncül bir çaba ortaya koyar.

Hizmetkâr liderlik kavramı, liderliği geleneksel hiyerarşik ve otoriter modellerden farklı bir şekilde ele alır. Hizmetkâr liderler, öncelikle başkalarının ihtiyaçlarını karşılamayı ve onların gelişimini desteklemeyi hedefler. Eren (2008) tarafından belirtildiği gibi, eğitim kurumları, hizmetkâr liderler için uygun bir ortam sunar. Çünkü bu kurumların temel işlevi, bireylerin gelişimini ve iyileştirilmesini sağlamaktır. Hizmetkâr liderler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer paydaşlar arasında işbirliği ve takım çalışmasını teşvik ederek, kurumun genel başarısını artırabilir.

Gülmez ve Yavuz'un (2016) ifade ettiği gibi okullarda eğitim yönetimi yalnızca yöneticilerin değil, tüm paydaşların katılımıyla gerçekleşen kolektif bir süreçtir. Bu süreçte yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve hatta veliler gibi diğer paydaşlar aktif rol oynar. Her bir paydaş, okulun amaçlarına ulaşması ve eğitim-öğretim sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesi için farklı sorumluluklar üstlenir. Hizmetkâr liderler, örgütlerinin başarısını bireylerin gelişimi ile ilişkilendirir ve bu nedenle çalışanların ihtiyaçlarını karşılamayı öncelikli hedef olarak belirlerler. Eğitim-öğretim kurumlarında hizmetkâr liderlik, bireylerin kişisel gelişim arzularının yanı sıra, okulun genel gelişimine katkıda bulunmayı ön planda tutan bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Hizmetkâr liderler, eğitim-öğretim süreçlerinde öncelikle eğitsel konulara odaklanarak, önemsiz detayları bir kenara bırakmayı ilke edinirler.

Yönetim faaliyetleri, bireylerin fikirlerine ve değerlerine saygı göstererek, katılımcı bir yönetim anlayışını benimsemeyi gerektirir. Bu sayede, okul topluluğunda güven, iş birliği ve destekleyici bir atmosfer oluşturulur. Hizmetkâr liderlik yaklaşımı, eğitim ortamının daha etkili ve verimli hale gelmesine katkı sağlar. Hizmetkâr liderlik tarzı, sadece bireysel hedeflerin gerçekleştirilmesi değil, aynı zamanda ortak bir gelişim sürecinin desteklenmesi açısından da büyük bir öneme sahiptir.

Crippen (2005) tarafından da vurgulanan bu görüş, okul liderlerinin sadece yönetimsel görevleri değil, aynı zamanda eğitim sürecinin kalitesini artırma konusunda da önemli bir rol oynadıklarını ortaya koymaktadır. Okul liderleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemek ve öğretmenlerin etkinliklerini geliştirmek için aileler, öğretmenler ve yöneticilerle demokratik bir işbirliği içinde çalışmalıdır. Karakter eğitimi, bir ders

müfredatına veya belirli etkinliklere sığdırılabilecek dar bir kavram değildir. O, yaşamın bütünüdür. Demokratik yönetim tarzı, dinamik ve esnek bir örgüt kültürünün gelişimine katkıda bulunur. Çalışanların yaratıcı katkılarını kurumsal hedeflerle bütünleştiren bu kültür, değişen piyasa koşullarına hızlı uyum sağlama kapasitesiyle sürdürülebilir başarıyı destekler (Argon, Dilekçi, 2014). Çocukların okul koridorlarında, sınıfta, evde, sokakta ve nihayetinde toplum içinde sergiledikleri her davranış, karakterlerinin bir yansımasıdır. “Çocuklar söylediklerinizi değil, yaptıklarınızı yapar onlar sizin aynanızdır.” Hizmetkâr okul liderleri, eğitim ortamında pozitif bir kültür oluşturmak ve tüm paydaşların katılımını sağlamakla yükümlüdür (Crippen, 2005). Karakter eğitimi yaşayarak öğretilir. Okul koridorlarında, sınıfta, evde ve sokakta dürüstlük, sorumluluk, empati ve sabır gibi değerler yaşatılırsa, gelecek nesiller gerçek anlamda "iyi insan" olarak yetişecektir (Parlar, vd. 2010).

Hizmetkâr Liderlik yaklaşımı, eğitimde kaliteyi artırmanın yanı sıra, öğrencilerin sosyal becerilerini ve toplumsal sorumluluklarını geliştirmelerine de katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Özellikle insanlar için önem arz eden bu denli yumuşak bir yönetim anlayışı girdisi ve çıktısı insan olan okullarda uygulanması eğitim öğretim süreçlerini ve verimliliği eğitimin kalitesini daha iyi yerlere getirebilir. Okul paydaşlarını düşünen ve onlara hizmet etmeyi eğitimin en önemli meselesi haline dönüştürebilen eğitim liderleri hizmetkârlık rolünü en iyi uygulayan ve üslenen lider kişiler olmakla okullarını en iyi okul haline getirebilirler. Eğitimcilerin hizmetkâr liderliği neticesinde öğretmen ve eğitimin paydaşları üst düzey bir çalışma ve etkili verimli bir süreçte okul ve eğitim adına çok güzel sonuçlara ulaşacakları düşünülmektedir.

2.3. YENİLİK

Yenilik kimi zaman bir icat, mal, madde olabilirken kimi zamanda bir düşünceyi, fikri, süreci veya yöntemi ifade edebilir. Bilginin ve teknolojik ilerlemenin hız kazandığı günümüz dünyasında farklı alanlarda daha fazla karşımıza çıkar yeni, gelişmeyi, büyümeyi ve ilerlemeyi gösteren bir kavramdır. İnsanlar yeniliği, kurum içindeki etkileşimlerle zamanla geliştirilen ve uygulanan yeni fikirler olarak tanımlar. Kişiler yeniliği dinamik bir süreç olarak ele alır ve insanlar arasındaki iş birliği, iletişim ve öğrenme süreçlerine vurgu yapar (Van de Ven, 1986, akt. Yıldırım, 2020). Yeniliğin adım adım ilerleyen bir yapıda gerçekleştiğini ve her aşamanın kritik olduğunu vurgular (.

Oğrak ve Erol, 2019). Çalışmalar yeniliğin bireysel algıya bağlı olduğunu ve somut bir çıktıya (fikir, uygulama veya nesne) odaklandığını gösterir. Örgütler yeniliği, hedeflere yönelik yeni yönetim uygulamaları, süreçleri, yapıları veya tekniklerinin icadı ve uygulanması olarak görür. Yenilik, yeni bir fikrin ortaya çıkışı veya üretimi olarak tanımlanır ve tanım da yeniliği somut bir sonuç (yeni fikir) olarak ele alır (Birkinshaw, Hamel ve Mol, 2008).

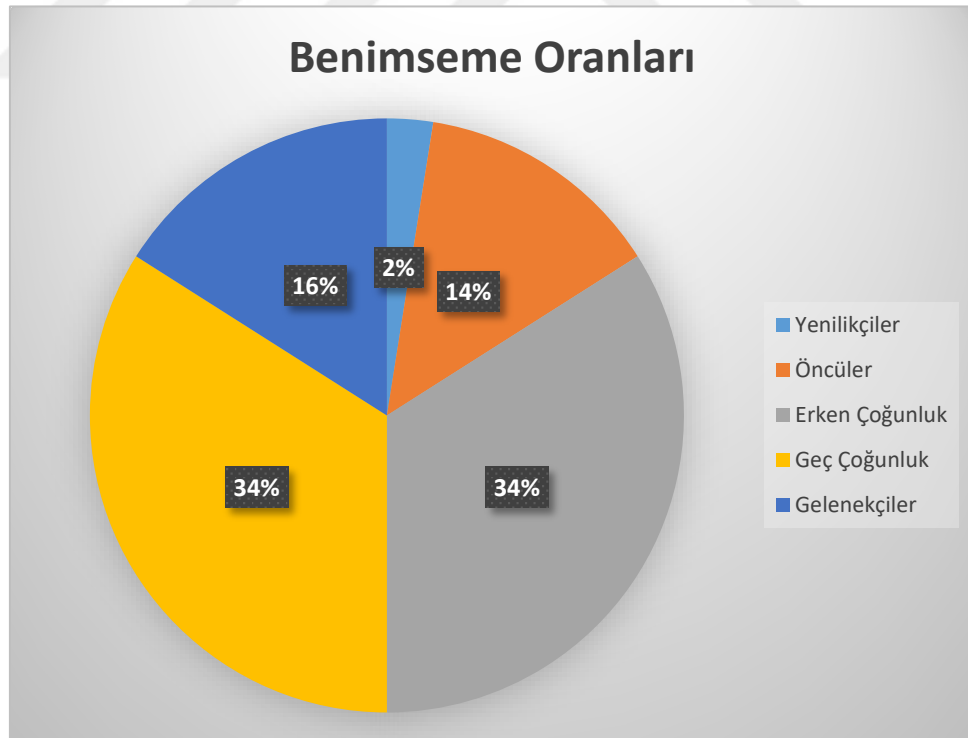
Yeniliği daha iyi anlamak için, onun temel özelliklerini tanımlamak gerekir. Yenilik, çok boyutlu ve dinamik bir kavram olduğu için, bu özellikler onun farklı yönlerini anlamamıza yardımcı olur. Latince’ de “innovatus” kelimesi, İngilizce’ ye “innovation” olur günümüzde inovasyon olarak adlandırılan yenilik kavramı, sosyallik ve liderlik gibi yeni anlayışların kullanılması anlamlarına gelmektedir (Kılıçer, 2011). İngilizce “innovation” kavramı Türkçeye çeşitli şekillerde çevrilmiştir ve bu çeviriler, bağlama göre farklılık gösterebilir. Öne çıkan Türkçe karşılıklar arasında “yenileşim”, “yenilik”, “yenilikçilik” ve “yaratıcı yenilik” gibi terimler yer almaktadır. Yenileşim: TDK’nın tanımına göre, yenilikçi bir yaklaşımı vurgulayan bir terimdir (TDK, 2017). Yenilikçilik yenilik oluşturma sürecine ve bu süreçteki düşünce tarzına odaklanır. Yaratıcı yenilik yaratıcılığı ön planda tutarak yapılan yenilikleri ifade eder (Taşkın, 2016).

Bu terimlerin her biri, yenilik ve yenilikçilik kavramlarının farklı yönlerini ele alır ve kullanıldığı bağlama göre farklı anlamlar kazanabilir. Yenilik, bireyler tarafından yeni olarak algılanan düşünce, faaliyet veya nesne olarak tanımlanır. Yeniliğin bireysel algı düzeyinde nasıl değerlendirildiğine odaklanır. Yenilik, geçmişte kullanılabilecek nazarı daha çok fayda umulan bir düşünce anlayış veya uygulamaların birey, kişiler ve topluluk tarafından uygun bulunup benimsenmesi ve hayata geçirilmesidir (Kılıçer ve Odabaşı, 2010).

Drucker, “İnovasyon ve Girişimcilik” adlı eserinde liderlik ve inovasyon kavramlarını bir arada ele alarak, bu iki unsurun işletmelerin başarısında ne denli kritik bir rol oynadığını vurgulamıştır. Drucker, yeniliğin sadece yeni ürünler veya hizmetler geliştirmekle sınırlı olmadığını aynı zamanda süreçlerin, organizasyon yapıların ve iş modellerinin yenilenmesini de kapsadığını belirtmiştir. Yenilik kavramı, genel olarak mevcut bilgi ve deneyimlerin kullanılarak daha iyi, daha etkili ve daha verimli çözümler geliştirilmesini ifade eder. Yenilik yalnızca yeni ürünlerin ortaya çıkmasıyla sınırlı kalmaz, aynı zamanda üretim süreçlerinin, organizasyon yapılarının ve liderlik uygulamalarının da geliştirilmesini içerir (Drucker, 2017).

Rogers’a göre gelişmişlik, toplum içinde yeniliklere yönelik biçimlere göre normal bir dağılım gösterir. Bu dağılım, yenilikleri benimseme hızlarına göre beş temel gruba ayrılmaktadır. Rogers’ın yenilik teorisi, yeniliklerin bireyler ve toplumlar üzerindeki etkilerini inceleyen önemli bir çerçevedir. Rogers, yeniliklerin benimsenme sürecinde çeşitli aşamaları ve bireylerin bu yeniliklere nasıl tepki verdiğini ele almıştır. Yeniliğin tanınması, değerlendirilmesi, benimsenmesi ve nihayetinde yayılması aşamalarını içerir. Yeniliklerin benimsenmesinde etkili olan faktörler arasında, yeniliğin avantajları, uyumluluğu, karmaşıklığı, deneme imkânı ve gözlemlenebilirliği gibi unsurlar bulunur. Bireylerin yeniliklere karşı tutumlarını ve davranışlarını şekillendirir. Rogers, bu bağlamda “öncüler”, “erken benimseyenler”, “erken çoğunluk”, “gecikmiş çoğunluk” ve “geride kalanlar” gibi farklı yenilik benimseyen gruplarını da tanımlamıştır. Yeniliklerin toplum içindeki yayılma hızını etkileyen önemli unsurlardır (Rogers, 2003,). Rogers’ın yenilikçilik teorisi, bireylerin yenilikleri benimseme zamanına göre beş farklı kategoriye ayrıldığını öne sürer. Bu dağılımda bireyleri yenilikçilik kategorisinde inceler. Bunlar; yenilikçi, öncü, sorgulayıcı, kuşkucu ve gelenekçidir.

Şekil 2.3.1. Yenilikçilik kategorileri ve benimseme düzeyleri



Bu kategoriler, yeniliklerin kabulü ve benimsenmesi sürecinde bireylerin davranışlarını ve tutumlarını anlamaya yardımcı olur (Rogers, 1995 akt. Kılıçer ve Odabaşı, 2010)

2.3.1.Yenilikçiler

Yenilikçiler fikirleri ilk deneyen, riski göze alan ve vizyoner bireylerdir. Yeniliklerin öncüsü olarak hareket eden bu grup, cesaret ve girişimcilik özellikleriyle öne çıkıyor. Beal ve Bohlen'in (1981) tanımlamalarına göre, parça parçaları yalnızca yeni birleştirmek için gerekli cesaretleriyle değil, aynı zamanda sosyoekonomik ve sosyal özelliklerle de dikkat çekmektedir.

2.3.2. Öncüler

Erken Benimseyenler yenilikler konusunda çevrelere bilgi veren ve rehberlik eden bireylerdir. Toplum içinde lider konumda yer alır ve teknolojiye olan ilgileriyle yeniliklerin uygulanmasında önemli bir rol oynarlar. Öncü bireylere, teknolojiye odaklanan, değişimi destekleyen ve liderliği yöneten önemli figürlerdir. Kılıçer'e (2011) göre, teknoloji gizemlerdir, değişim taraftarları, yüksek eğitilidirler, vizyon sahipleri, risk almaya ve denemeye devam ederler ve sosyal olarak etkindirler. Öncüler gelecekte olabilecek yenilikleri benimsemelerinde ve çevrelerine bu yenilikleri benimsetmelerinde önemli bir rol oynar.

2.3.3. Sorgulayıcılar

Sorgulayıcılar, toplum içinde önemli bir rol üstlenen bireylerdir. Sorgulayıcıların varlığı, toplumların gelişimi ve dönüşümünde kritik bir öneme sahiptir. Sorgulayıcılar ise, yenilikleri benimsemeden önce daha fazla bilgi toplama, değerlendirme yapma ve sosyal çevrelerinden geri bildirim alma eğilimindedirler. Bu nedenle, yenilikleri benimseme süreçleri, bu gruplar arasında en uzun süren süreçlerden biridir. Yeniliklerin benimsenmesinde kritik bir rol oynamaktadır çünkü sorgulayıcılar, genellikle toplumun büyük bir kısmını temsil ederler ve onların benimsemesi, bir yeniliğin geniş kitleler tarafından kabul edilmesi için önemlidir (Akan ve Abu, 2023)

2.3.4. Kuşkucular

Geç-Çoğunluk yeniliklere karşı şüpheci bir tutum tavır alan bireylerdir. Genel olarak toplumun baskısı veya sonuçlarının ortaya çıkmasıyla ilgili yenilikleri benimseyen bu grup, değişime tepkili bir şekilde yaklaşıyor. Kuşkucuların genellikle düşük eğitim düzeyine sahip olduğu ve yaş ortalamasının yüksek olduğu belirtiliyor. Kitle iletişim

araçlarını sınırlı bir şekilde kullandıkları, bunun yerine bireylerarası iletişimi tercih ettikleri ifade ediliyor. Bu durum, kuşkucu bireylerin toplumsal değişim ve yeniliklere karşı duyduğu tereddütü yansıtıyor. Kuşkucu bireyler, yenilikleri benimsemekte daha temkinli davranabilirler. Onların yeniliği kabul etmeleri için, yeniliğin güvenilir olduğu ve sosyal sistemin diğer üyeleri tarafından benimsendiği izlenimini görmeleri önemlidir (Şentürk, vd. 2016).

2.3.5. Gelenekçiler

Gelenekçiler, alışkanlıklarına ve süre gelen davranışlarına bağlı kaldıkları için yenilikleri kabul etme süreçleri genellikle uzun sürer. Bunlar genellikle daha yüksek bir yaş ortalamasına sahip olduklarından, teknoloji kullanımı konusunda yardıma ihtiyaç duyarlar. Sosyal iletişim ve etkileşimleri sınırlı olduğu, yenilikleri benimsemeleri için güvendikleri kişilerle yüz yüze iletişim kurmayı tercih ederler (Kayabaşı ve Özerbaş, 2019).

Yeniliğin benimsenmesi, bireylerin ve organizasyonların yeni fikirleri nasıl kabul ettikleri ve uyguladıkları ile ilgili davranışsal ve bilişsel süreçleri de kapsar yenilik, genel olarak mevcut bilgi, süreç veya ürünlerin iyileştirilmesi veya tamamen yeni olanların yaratılması anlamına gelir. Yeniliğin kapsamı, bağlamına göre değişiklik gösterirken, bu çeşitlilik yeniliğin dinamik ve çok yönlü doğasını yansıtır. Yeniliğin başarıyla benimsenmesi, bireylerin ve organizasyonların adaptasyon yetenekleri, öğrenme süreçleri ve değişime açıklıkları gibi faktörlere bağlıdır. Yenilikçi kültürlerin oluşturulması, bireylerin yaratıcılığını teşvik eden bir ortamın sağlanmasıyla da mümkün olmaktadır (Goldsmith ve Foxall, 2003).

Alanyazında yenilik, teknoloji, işletme yönetimi, eğitim ve sağlık gibi çeşitli alanlarda farklı açılardan ele alınmaktadır. Teknoloji alanında, yenilik genellikle teknik bir gelişme veya yeni bir ürün tasarımı olarak değerlendirilmektedir. Örneğin, yazılım geliştirme süreçlerinde yeni algoritmaların veya platformların oluşturulması, teknolojik yenilik olarak kabul edilir. Eğitim gibi kurumlarda ise yenilik, sadece yeni öğretim yöntemlerinin veya müfredatların geliştirilmesiyle sınırlı kalmaz; aynı zamanda topluma yayılma ve sosyal dönüşüm süreçlerinde de önemli bir rol oynar. Yenilikçi eğitim yaklaşımları, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirirken, aynı zamanda toplumun genel bilgi seviyesini ve kültürel gelişimini de destekler (Doruk, 2024). Yenilik, çok yönlü bir kavram olup, farklı alanlarda ve bağlamlarda çeşitli şekillerde ele alınmakta ve

uygulanmaktadır. Yeniliğin başarılı bir şekilde benimsenmesi, öğretmenlerin ve okulların değişime ne kadar açık olduklarına ve öğrenme süreçlerine bağlıdır. Bu nedenle, yeniliğin teşvik edilmesi ve desteklenmesi hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli bir hedef olmalıdır (Hirschman, 1980, akt. Türk, 2018).

Eğitim, bireylerin ve dolayısıyla toplumun gelişiminde temel bir rol oynamaktadır. Bu nedenle eğitim sisteminin değişen koşullara uyum sağlaması gerekmektedir. Eğitim örgütlerinde bu yenilikçi yönetim becerisi büyük ölçüde okul müdürlerine düşmektedir. Müdürlerden yalnızca yönetim becerileri değil, aynı zamanda değişim süreçlerini yönlendirecek ve eğitimin geleceğini de hesaba katacak olması okullarda esneklik, uyum, dinamizm ve risk alma gibi unsurların ön planda olduğu günümüz koşullarında yenilikçi liderlik ihtiyacını ifade etmektedir (Avcı, 2015). Okul yöneticileri ve öğretmenler, bu değişim sürecinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Gelişime açık, yenilikçi ve risk almaya istekli liderlik özelliklerine sahip yöneticiler, eğitim kurumlarının ve hizmet alanların yeniliğe ayak uydurmasını kolaylaştırabilir. Bu yöneticiler, eğitim süreçlerini daha etkili hale getirmek için yeni yaklaşımlar ve yöntemler geliştirme konusunda cesur olmalıdır. Eğitim kurumlarında bireylerin yeniliklere karşı duyarlılıklarını artırmak için farkındalık oluşturma ve eğitim programlarını bu yönde şekillendirmenin önemini göstermektedir (Biricik vd., 2022).

Çağımızda eğitim örgütlerinin değişime ayak uydurabilmesi için yöneticilerin yeni yönetim modellerini tanımaları, hizmetkâr liderlik becerilerini geliştirmeleri ve öğretmenlerin yeniliklere karşı açık olmalarını teşvik edici bir ortam oluşturmaları gerekmektedir ve eğitimdeki yeniliklerin benimsenmesi ve uygulanması açısından kritik bir adım olacaktır.

2.4. BİREYSEL YENİLİKÇİLİK

Yenilikçilik çağın ihtiyaçlarına cevap verebilmek, zamanı yakalamak, var olmak, sürdürülebilirlik, rekabet avantajı sağlamak, piyasa taleplerine hızlı yanıt verebilmek, büyümeyi, gelişmeyi ve ilerlemeyi desteklemek için kritik bir faktördür. Kurumlar ve organizasyonlar, yenilikçi yaklaşımlar benimseyerek değişen koşullara uyum sağlamak ve uzun vadeli başarı elde etmektedir. Roehrich bireysel yenilikçiliği tanımlarken, yaratıcı bir ürün ya da fikir ortaya koyarak herhangi bir konuda yenilik meydana getirme sürecine dikkat çekmektedir ve sürdürülebilir başarı ve büyümenin temel unsurlarından

biri olarak, bireylerin ve organizasyonların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına olanak tanır (Roehrich, 2004).

Yenilikçi toplumlar öncelikle eğitim alanında yenilikçilik üzerinde yoğunlaşarak uluslararası rekabet avantajı elde etmeye çalışmaktadırlar. Küresel düzeyde rekabet edebilmek ve güçlü bir konumda kalabilmek için ulusların bilgi ve teknolojik yeniliklere olan bağımlılığı giderek artmaktadır. Yenilikçi kabiliyete sahip yenilikçi anlayış ve yüksek kaliteli insan gücüne olan talebi artırmakta ve bu tür niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi için eğitim sistemlerinde köklü değişiklikler yapılmasını gerektirmektedir (Keleşoğlu ve Kalaycı, 2017). Bireylerin yeniliklere karşı tutumları da bu süreçte önemli bir faktördür. Bireyler, sahip oldukları algılamalar ve anlayışlar doğrultusunda yenilikleri özümseyebilirler. Hirschman'ın belirttiği gibi, bireylerin yenilikçi davranışları, onların deneyimlerine ve yaşantılarına dayanmaktadır. Eğitimdeki yeniliklerin benimsenmesi ve uygulanması açısından kritik bir adım olacaktır (Hirschman, 1980).

Eğitim kurumları, bu değişimlere adapte olabilmeli ve müfredatlarını sürekli güncelleyerek öğrencilere gerekli becerileri kazandırır. Öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve yenilikçilik gibi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak, ülkelerin gelecekteki başarıları için hayati önem taşır. Eğitim politikalarının ve uygulamalarının, küresel gelişmelere paralel olarak evrilmesi hem bireyler hem de toplumlar için büyük bir avantaj sağlayacaktır. Eğitim alanında gerçekleştirilecek reformlar ve yenilikler, sadece bireylerin değil, aynı zamanda ülkelerin de kalkınmasında önemli bir etken olacaktır (Çoban ve Uzun, 2022).

21. yüzyılda, bireylerin eğitimdeki beceri düzeylerinin artırılması, çağın gerektirdiği bilgi, beceri ve yetenekleri geliştirmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, bireylerin öğrenme yeteneklerini geliştirmeleri, analitik düşünme, sentez yapabilme, sorun çözme ve etkili iletişim gibi önemli becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bilgiye erişimin hızla arttığı günümüzde, bireylerin hangi bilgiyi nereden ve nasıl elde edeceklerini bilmesi, bilgiye ulaşma konusunda seçici olmaları ve en önemlisi "öğrenmeyi öğrenme" yetisine sahip olmaları kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu gereklilik, bireylerin çağın dinamiklerine uyum sağlaması ve etkili bir şekilde kendilerini geliştirmesi için kritik öneme sahiptir (Numanoğlu, 1999).

Eğitim sistemleri, bilim ve teknolojiye hızlı gelişmelerin yanı sıra toplumsal ihtiyaçların değişmesiyle birlikte sürekli evrim geçirmektedir. Eğitim kurumları sadece

bilgi aktarımını sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda bireyleri değişen dünya koşullarına uyum sağlayacak şekilde donatmak için yenilikçi yaklaşımlar benimsemektedir (Herand ve Hatipoğlu 2014). Eğitimde yenilikçi yaklaşımlar, öğrenme süreçlerinin kişiselleştirilmesi, eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve işbirlikçi öğrenme gibi unsurları içermektedir. (Töremen, 2002).

21. yüzyılda bireylerin kendi ihtiyaçlarını ve toplumun ihtiyaçlarını anlayabilmesi, bilgiye kolay ve hızlı bir şekilde ulaşabilme yeteneği, bireylerin karar verme süreçlerini ve yenilikçiliklerini destekler. Yenilikçi liderlik türlerinden hizmetkâr liderlik anlayışı, liderlerin kendilerini hizmet etmeye adanmaları ve toplumsal ihtiyaçlara yönelik çözümler geliştirmeleri gerektiğini vurgular. Yenilikçi ve yaratıcı düşünme becerileri, değişimlerin getirdiği zorluklara yanıt verebilmek ve yeni fırsatlar yaratabilmek için önemlidir (Çiftçi, Yayla ve Sağlam, 2021).

Bilgi, sorgulama, analiz etme ve değerlendirme yeteneğidir. Bireyler, eleştirel düşünme becerileri sayesinde daha bilinçli kararlar alabilir ve kendi düşüncelerini daha sağlam temellere oturtabilirler. Bu becerilerin geliştirilmesi, eğitim sistemlerinde önemli bir yer tutmakta ve bireylerin gelecekteki kariyerlerinde ve yaşamlarında başarılı olmalarına katkı sağlamaktadır. Eğitimcilerin, müfredatlarını bu becerileri destekleyecek şekilde tasarlamaları ve öğrencileri bu alanda teşvik etmeleri gerekmektedir (Salpeter 2003,).

2.4.1. Bireysel Yenilikçilik ve Öğretmen

Bireysel yenilikçilik, bireylerin yenilikçi düşünme ve uygulama yeteneklerini ifade eden önemli bir kavramdır. Bu kavram, bireylerin hem kişisel hem de profesyonel yaşamlarında yenilikçi fikirleri, yöntemleri ve çözümleri benimseyerek, bunları hayata geçirme çabalarını kapsamaktadır. Özçer'in (2005) tanımında belirtilen faydalı fikirlerin yanı sıra, bireysel yenilikçilik aynı zamanda bireylerin mevcut süreçleri iyileştirme ve yeni fırsatlar oluşturma becerisini de içerir.

Eğitimdeki değişim ve yeniliklerin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi, öğretmenlerin bu süreçteki rolüyle doğrudan ilişkilidir. Öğretmenler, öğrencilere bilgi aktarımının yanı sıra, yenilikçi yaklaşımları benimseyerek ve uygulayarak eğitim sisteminde önemli bir dönüşüme öncülük edebilirler. Öğretmenler bulundukları sosyal sistemdeki etkileşimleri aracılığıyla yeniliklerin benimsenmesini etkileyebilirler. Öğretmenlerin yeniliklere açık olmaları, bu yenilikleri öğrenmeye ve uygulamaya istekli olmaları, eğitimdeki gelişim sürecinin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi için kritik öneme sahiptir. Öğretmenlerin

tutumları, sadece kendi mesleki gelişimlerini değil, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme deneyimlerini de doğrudan etkiler. Yenilikçi eğitimin benimsenmesinde öğretmenlerin, mesleki gelişim fırsatlarını değerlendirmeleri, işbirliği içinde çalışmaları ve yenilikçi yöntemleri sınıflarında uygulamaları gereklidir (Ağsu, 2020).

Eğitimdeki değişimin ve yeniliklerin başarısı, öğretmenlerin bu süreçteki aktif katılımına ve olumlu tutumlarına bağlıdır. Eğitim sisteminin dinamik bir şekilde çalışabilmesi için öğretmenlerin sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri ve yeniliklere açık bir yaklaşım sergilemeleri önemlidir (Çiftçi, 2022). 21. yüzyılda öğretmenler, öğrencileri yönlendiren, öğrenme süreçlerini kolaylaştıran ve bireysel yetenekleri geliştiren birer mentor ve rehber olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin teşvik edici rolü, öğrencilerin motivasyonunu artırmada ve öğrenme ortamını zenginleştirmede oldukça önemlidir. Günümüzde öğretmenlerin rolü, eğitimdeki değişimlerin merkezinde yer almakta ve öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, öğrencilerin gelecekteki başarıları için kritik bir öneme sahiptir (Abbak ve Erdamar, 2024).

Gelişmiş toplumlar, eğitim yoluyla bireylerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmayı hedefler. Eğitimdeki bu dönüşüm, bireylerin kendine güvenen, aktif ve sorumluluk sahibi vatandaşlar olmalarını sağlarken, aynı zamanda toplumun kültürel değerlerini de koruma ve geliştirme fırsatı sunar. Eğitim sisteminin sürekli olarak güncellenmesi ve toplumun ihtiyaçlarına göre şekillendirilmesi, bireylerin ve dolayısıyla toplumun daha iyi bir geleceğe hazırlanması için hayati öneme sahiptir. Bu, sadece bireylerin değil, toplumun da sürdürülebilir bir şekilde gelişmesini sağlayacaktır (Coolahan, 2002.).

Eğitimde yenilik ve yenilikçi anlayış, öğretmenlerin değişime açık olmaları ve risk alabilme yetenekleri ile doğrudan ilişkilidir. Aslan ve Kesik (2018) eğitimdeki dönüşümün öncüsü olabilecek öğretmenlerin, geleneksel yaklaşımları sorgulama cesaretine sahip olmaları gerektiğini göstermektedir. Yenilikçi öğretmenlerin özellikleri arasında, kendi alanlarında sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri, öğrenme ve öğretme stratejilerini öğrencilerin gelişen ihtiyaçlarına göre güncelleyebilmeleri, bilgilerini sunarken yeni ve etkili yaklaşımlar kullanabilmeleri, öğrencileri aktif bir şekilde derse katmaya yönelik farklı yöntemleri uygulayabilmeleri ve bu uygulamaları devamlı hale getirebilmeleri yer almaktadır (Kocasaraç ve Karataş, 2018).

Yenilikçi öğretmenlerin, eğitimdeki değişim ve dönüşüm süreçlerine katkıda bulunarak, eğitim kalitesini artırmaları beklenmektedir. Öğretmenlerin yenilikçi tutum ve

davranışları, eğitim ortamında önemli bir rol oynamaktadır. Yenilikçi öğretmenler, öğrencilerin şevkini artırabilir, öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirebilir ve öğrencilere farklı bakış açıları kazandırabilir(Korucu ve Olpak, 2015).

Öğretmenlerin iş birliği ve paylaşım kültürünü güçlendirerek, örgütsel yapının gelişimine katkıda bulunur. Öğretmenlerin yenilikçi yaklaşımları, sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda okuldaki genel atmosferi ve öğretim yöntemlerini de etkileyerek, öğrenme ortamını daha dinamik hale getirir. Eğitim kurumlarının yenilikçi öğretmenleri desteklemesi ve onlara uygun koşullar sunması önemlidir (Vatansever ve Karabulut, 2020). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yatırım yapmak, eğitim sisteminin başarısı için vazgeçilmez bir unsurdur (Yılmaz ve Beşkaya, 2018). Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini belirlemek, eğitim sisteminin gelişimi açısından oldukça önemlidir. Eğitim bakanlıklarının bu konuda yapacakları çalışmalar, öğretmenlerin ihtiyaçlarını ve eksikliklerini belirleyerek, profesyonel gelişim fırsatları sunmalarına olanak tanıyacaktır.

2.4.2. Yenilikçi Okul Yenilikçi Eğitim

Yenilikçi okullar, eğitim sisteminin dinamik yapısını ve değişen ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla sürekli olarak kendilerini geliştiren kurumlar olarak öne çıkar. Bu tür okullarda, öğretmenler, idareciler ve diğer çalışanlar, sadece kendi görev alanlarıyla sınırlı kalmayıp, okulun genel vizyonuna katkıda bulunmak için işbirliği yaparlar. Katılımcı bir yönetim anlayışı benimseyen yenilikçi okullar, öğretmenlerin ve diğer çalışanların fikirlerini alarak, eğitim süreçlerini daha etkili hale getirmeyi hedefler. Yenilikçi bir okul ortamı oluşturmak için, tüm paydaşların katılımını sağlamak ve yeniliğe açık bir kültür geliştirmek gerekmektedir. Eğitimcilerin sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri, yeni yöntemler denemeleri ve öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı olmaları büyük önem taşır (Yüner ve Özdemir, 2020).

Toplumla işbirliği, okulun, aileler ve toplumla iş birliği yaparak, eğitim süreçlerini zenginleştirilmesi. Bu özellikler, yenilikçi okulların eğitim çıktılarının kalitesini artırmasına ve öğrencilerin gelecekteki başarılarına katkıda bulunmasına yardımcı olur. Dolayısıyla, okulların yeniliğe açık olmaları ve yenilikçi anlayışları eğitim süreçlerine yansıtmaları, eğitim sisteminin genel verimliliği açısından kritik bir öneme sahiptir (Turan ve Cansoy, 2021).

Yenilikçi okullar, eğitimcilerinin iş birliği yaparak deneyimlerini paylaşmalarını teşvik eden bir ortam sunar. Yenilikçi okullarda eğitimciler, öğrenenlerin öğrenme deneyimlerini

zenginleştirmek için yeni araçlar ve yöntemler geliştirmeye yönelik bir eğilim içerisindeyler. Yenilikçi okul ikliminde yer alan bireyler, bulundukları ortamı sürekli olarak geliştirmeye istekli olan, yenilikçi düşünceyi önemseyen ve bu doğrultuda çaba gösteren kişilerdir (Aslan ve Kesik, 2016). Yenilikçi okullarda öğretmenler ve liderler arasındaki iş birliği, eğitim sisteminin genel kalitesini artırma ve öğrencilere daha iyi bir gelecek sunma açısından büyük öneme sahiptir. Yenilikçi okullarda öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri, eğitim süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Bireysel yenilikçilik, öğretmenlerin kendi mesleki gelişimlerini destekleyerek, teknolojik yeterliliklerini artırmalarına ve çağdaş eğitim yöntemlerine uyum sağlamalarına yardımcı olur. Öğretmenlerin eğitimdeki yeniliklere açık olmalarını ve bu yenilikleri uygulama becerilerini geliştirmelerini sağlar (Saykal, 2021).

Aynı zamanda okul yenilikçiliği, eğitim kurumlarının genel yenilikçilik düzeyini artırarak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekler. Bireysel yenilikçilik ve okul yenilikçiliği, öğretmenlerin mesleki gelişiminde birbirini tamamlayan unsurlar olarak değerlendirilmelidir. Öğretmenlerin yenilikçi yaklaşımlar benimsemeleri, eğitimde kalitenin artırılması için önemlidir. Günümüzde öğretmenlerin hem bireysel hem de okul düzeyinde yenilikçilik faaliyetlerine katılımının teşvik edilmesi, eğitim sisteminin gelişimini destekleyecektir (Konokman vd., 2016).

Okul müdürlerinin öğretimsel liderliği ve öğretmenlerin mesleki gelişimi, eğitim kalitesinin artırılmasında birbirini tamamlayan iki kritik faktördür. Öğretmen yeterliliklerinin geliştirilmesinin okul etkililiği üzerinde doğrudan pozitif etkisi olduğunu göstermektedir (Düz ve Kazak, 2024). Yenilikçiliği destekleyen bir okul kültürü, risk alma, deneme ve hata yapma fırsatlarını teşvik eden bir ortam sunar. Öğrencilerin yaratıcılıklarını ifade edebilecekleri, fikir alışverişinde bulunabilecekleri ve işbirliği yapabilecekleri bir alan sağlamak, yenilikçi fikirlerin ortaya çıkmasına olanak tanır. Yenilikçi süreçler, eğitim kurumlarının sadece mevcut müfredatlarını güncellemelerini değil, aynı zamanda öğrenci ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilen esnek ve dinamik yapılar geliştirmelerini de sağlar ve yenilikçiliğin eğitimde nasıl hayata geçirilebileceğine dair örneklerdir (Sarı, 2019). Eğitim kurumları, bireylerin yaratıcı düşünme, problem çözme ve teknik beceriler geliştirmeleri için uygun ortamlara sahip olmalı, böylece geleceğin iş gücü için gerekli olan yenilikçi yetenekler kazandırılmalıdır. Eğitim kurumlarının etkin ve yenilikçi bir şekilde yönetilmesi, öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının karşılanması açısından büyük bir önem taşımaktadır (Türkoğlu, 2024).

Yeniliğin kabul edilmesi ve uygulanması, okul yönetiminin, öğretmenlerin ve öğrencilerin katılımıyla mümkün hale gelir. Bu nedenle, eğitim kurumlarında yenilikçi yaklaşımların benimsenmesi, sadece yenilikçi fikirlerin geliştirilmesiyle değil, aynı zamanda bu fikirlerin etkin bir şekilde uygulanmasıyla da ilgilidir. Eğitimde yenilikçi yaklaşım, sürekli bir gelişim ve öğrenme kültürü oluşturmayı gerektirir. (Erdoğan, 2012). Özellikle eğitim ve liderlik gibi alanlarda, yenilikçilik etkisi belirgin bir şekilde hissedilmektedir. Yenilikçi okul ve öğretmen değişim sürecinin önemli bir parçası olarak hem bireysel hem de kurumsal düzeyde yenilikçi bir perspektif geliştirilmesini teşvik eder. Liderlerin ve eğitimcilerin yeniliklerin getirdiği fırsatları değerlendirmeleri, çağın gereksinimlerine uyum sağlamaları açısından kritik bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir (Akyürek, 2022).

2.4.3. Türkiye’de Bireysel Yenilikçilikle İlgili Yapılan Akademik Çalışmalar:

Kurtuldu vd. (2024) tarafından yapılan bu araştırma, Ankara ilindeki üniversitelerin spor bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile teknolojiye yönelik tutumlarını inceleyen araştırmanın bulguları, öğrencilerin bireysel yenilikçilik ve teknolojiye yönelik tutumlarının orta seviyenin üzerinde olduğunu göstermektedir. Spor bölümü öğrencilerinin yenilikçi düşünme ve teknoloji kullanımına açık olduklarını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin bireysel yenilikçilik düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları, yaş gruplarına, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine ve cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Topal (2024) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, psikolojik sağlamlık, örgütsel sinizm tutumları ve yenilikçilik becerileri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmada katılımcıların psikolojik sağlamlık algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Lise branşında çalışan yöneticilerin, ortaokul ve ilkokul branşında çalışan yöneticilere kıyasla daha yüksek bir psikolojik sağlamlık algısına sahip olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların örgütsel sinizm algılarının düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Örgütsel sinizm tutumları ile yenilikçilik becerileri arasında negatif bir ilişki bulunmuştur (-2,88). Katılımcıların yenilikçilik becerileri algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 58+yaş grubundaki yöneticilerin yeniliğe karşı daha dirençli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik sağlamlık hem örgütsel sinizm tutumları hem de yenilikçilik becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Psikolojik sağlamlık düzeyi arttıkça, örgütsel sinizm azalmakta ve yenilikçilik becerileri artmaktadır. Özellikle örgütsel

sinizmin yüksek olduğu durumlarda, psikolojik sağlamlığı artırıcı mşdahalelerin hem sinizmi azaltacağı hem de yenilikçilik becerilerini geliştireceği sonucuna varılmıştır.

Uçar (2024) alışmasında, araştırma verileri, řđretmenlerle yapılan yşz yşze gşrşşmelerle toplanmıştır. Elde edilen bulgulara gşe, řđretmenlerin bireysel yenilikçilik dşzeylerinin yşksek olduğu belirlenmiştir. Řđretmenlerin řđrenen okul algılarının da yşksek dşzeyde olduğu ve bu algıların yaş, gşrev yapılan kurumdaki řđretmen sayısı, mesleki kıdem, okul kıdemi ve eğitim durumu değişkenlerine gşe farklılaşmadığı gşrşlmşştir. Řđretmenlerin řđrenen okul algılarının okul kademesine gşe farklılık gşsterdiği, özellikle anaokulu řđretmenlerinin diğer kademelerdeki řđretmenlere gşe daha yşksek algılara sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Řđretmenlerin bireysel yenilikçilik dşzeyleri ile řđrenen okul algıları arasındaki ilişki incelenmiş ve aralarında %2 dşzeyinde pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ancak, bireysel yenilikçilik dşzeylerinin, řđrenen okul algılarının bir yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Manbaki (2023), Bursa'da 2022-2023 eğitim řđretim yılında yaşam boyu řđrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik dşzeyleri şzerine yapılan bir ilişkisel tarama modeline dayanmaktadır. Araştırma bulguları, řđretmenlerin yaşam boyu řđrenme eğilimlerinin genel olarak yşksek dşzeyde olduğunu gşstermektedir. Řđretmenlerin yaşam boyu řđrenme eğilimlerinde cinsiyet, branş, yabancı dil seviyesi gibi değişkenlerin yanı sıra Erasmus+, e-Twinning ve TşBşTAK projelerine katılım, mesleki gelişime ayırdıkları bşte, okuma alışkanlıkları ve bilişim teknolojileri konusundaki yeterlilikleri gibi faktşrlerin de etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, yaşam boyu řđrenme eğilimleri, kurum tşrş, kıdem ve gşrev yapılan hizmet bşlgesine gşe farklılıklar gşstermektedir. Araştırma bulgularına gşe, řđretmenlerin bireysel yenilikçilik dşzeyleri ile yaşam boyu řđrenme eğilimleri arasında orta dşzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Aslan (2023) araştırma bulguları, okul yşneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile řđretmenlerin bireysel yenilikçilik dşzeyleri arasında pozitif yşnlş, ancak dşşşk dşzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, okul yşneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerinin řđretmenlerin yenilikçilik potansiyellerini olumlu yşnde etkileyebileceğini gşstermektedir. Araştırma ayrıca, řđretmenlerin bireysel yenilikçilik dşzeylerinde cinsiyet ve çalıştıkları okul tşrşne gşe anlamlı farklılıklar olduğunu belirtmektedir. Ek olarak, řđretmenlerin okul yşneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarına yşnelik algılarının yaş grupları ve çalıştıkları okul tşrleri tarafından da etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Koşum (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırma, öğretmenlerin liderlik davranışları sergileme düzeyleri ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Liderlik davranışları, öğretmenlerin yaratıcı fikirler geliştirme, problem çözme ve değişime uyum sağlama gibi yenilikçilik özelliklerini desteklemektedir. Özellikle daha genç ve meslekte daha az deneyime sahip öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri, branşlarına göre de farklılık göstermektedir. Bazı branşlardaki öğretmenlerin (örneğin, fen bilimleri veya teknoloji alanlarında çalışanlar) yenilikçilik konusunda daha yüksek bir eğilim sergilediği görülmüştür. Liderlik becerileri, öğretmenlerin hem kendi mesleki gelişimlerini hem de öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleyen yenilikçi uygulamalar geliştirmelerine olanak tanır.

Sarışık (2023) tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmasında okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, bireysel yenilikçilik düzeyleri 33-43 yaş aralığındaki yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri, lisans düzeyinde öğrenim gören yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık gösterirken, bireysel yenilikçilik düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırma sonuçları, yaşam boyu öğrenme eğilimleri arttıkça bireysel yenilikçilik düzeylerinin de artacağını göstermektedir.

Yıldız'ın (2019) araştırmasında, dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, katılımcıların bireysel yenilikçilik düzeyinin genel olarak iyi olduğu görülmüştür. Özellikle dönüşümcü liderliğin ilham veren motivasyon ve entelektüel uyarım boyutlarının, öğretmenlerin yenilikçilik seviyelerini olumlu bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Dönüşümcü liderlik uygulamalarının eğitim ortamında öğretmenlerin yenilikçilik algılarını desteklemede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular, eğitim yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin profesyonel gelişiminde ve yenilikçi yaklaşımlarında dikkate alınması gereken bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır.

2.4.4. Yurtdışında Bireysel Yenilikçilikle İlgili Yapılan Akademik Çalışmalar

Hero vd.'nin (2017) çalışması, bireysel yenilik yetkinliğinin çeşitli faktörlerini inceleyerek, eğitim ve öğretim süreçlerinde yenilikçi düşünmenin ve uygulamanın nasıl geliştirilebileceğine dair önemli bilgiler sunmaktadır. Öğrencilerin genellikle yeni çözümler ve ürünler geliştiren iş organizasyonlarıyla birlikte proje bazlı ortamlarda öğrenmesi, yenilikçi düşünme ve uygulama becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı vurgulanmaktadır. Eğitimcilerin öğrencilere yenilikçi düşünmeyi ve uygulamayı öğretirken iş dünyası ile entegrasyonu göz önünde bulundurmaları gerektiğini göstermektedir. Araştırma, bireysel yenilik yetkinliğinin geliştirilmesi için gerekli olan pedagojik stratejilerin belirlenmesine katkıda bulunmakta ve gelecekteki araştırmalar için bir yol haritası sunmaktadır.

Martins (2018) tarafından gerçekleştirilen “Bireysel Yenilikçilik Teorisi Öğretmenlerin Teknoloji Üzerine Görüşlerini Araştırmak İçin Bir Çerçeve” başlıklı çalışmada, öğretmenlerin modern dil sınıflarında bilgisayar destekli dil öğrenimi (CALL) öğretimini bireysel yenilikçilik kategorileri çerçevesinde incelemek hedeflenmiştir. Elde edilen bulgular, yenilikçi ve öncü kategoride yer alan öğretmenlerin teknoloji kullanımı ve bilgisayar destekli dil öğrenimine yönelik destekleyici ve teşvik edici bir tutum sergilediklerini göstermiştir. Araştırmanın sonuçları, bireysel yenilikçilik kategorilerine göre derslerde teknoloji kullanımına dair yeni stratejiler geliştirilmesine olanak tanıdığı ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını anlamak için iyi bir başlangıç noktası oluşturabileceği vurgulanmıştır.

Aldahdough, Korhonen ve Nokelainen (2019) tarafından gerçekleştirilen “Bireysel Yenilikçiliğe Ne Katkıda Bulunur? Çok Düzeyli Bir Perspektif” başlıklı çalışma, bireysel yenilikçiliğin iş yerlerinde çalışanlar için ne denli önemli bir nitelik olduğunu vurgularken, yenilikçiliği etkileyen psikolojik ve örgütsel faktörler arasındaki etkileşimdeki belirsizlikleri ele almaktadır. Araştırmada, psikolojik faktörler (örtük teori ve hedef yönelimi) ile organizasyon kültürünün bir kombinasyonunu içeren bir model incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, hedef yönelimini yansıtan psikolojik faktörlerin bireysel yenilikçiliği anlamak için en kritik bileşenler olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle, öğrenme hedef yöneliminin bireysel yenilikçiliği olumlu yönde etkileyen bir yordayıcı olduğu, buna karşın performans yaklaşma hedef yöneliminin yenilikçiliği olumsuz yönde etkileyen bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

Nisula ve Olander (2019) çalışmasında, bireysel yenilikçiliğin girişimcilik ekosistemindeki rolü üzerine dikkat çekmişlerdir. Özellikle akademik tekno-girişimcilerin yenilikçilik yeteneklerini ve bu yeteneklerin kariyer başarılarıyla olan ilişkisini incelemişlerdir. Akademik tekno-girişimcilerin yenilikçiliklerinin kariyer tatmini ve gelir düzeyi gibi kariyer başarıları göstergeleriyle güçlü bir ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Akademik tekno-girişimcilerin yenilikçilik kapasitelerinin geliştirilmesi hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli sonuçlar doğurabilir.

Xafacos ve diğerlerinin (2020) çalışması, öğretmenlerin işbirlikçi bağlantılarının yenilikçi okul iklimine ve bireysel yenilikçiliğe etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin çoğu bireysel yenilikçilik kategorilerinde "öncüler" ve "sorgulayıcılar" olarak sınıflandırılmıştır; yalnızca %20'sinin "yenilikçi" kategorisinde yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin işbirliği bağlantı türlerinin hem bireysel yenilikçiliği hem de yenilikçi okul iklimini etkilediği, ancak yenilikçi okul iklimi ile öğretmenlerin algılanan yenilikçiliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir. Önemli bir diğer bulgu ise, okul içinde kurulan işbirlikçi bağlantıların, öğretmen yenilikçiliği üzerindeki etkisinin daha yüksek olduğudur.

Żydziūnaitė ve Arce (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma, yenilikçi ve yaratıcı bir öğretmen olmanın öğretmen deneyimlerine dayalı olarak ne anlama geldiğini derinlemesine incelemeyi hedeflemiştir. Yenilikçilik ve yaratıcılıkla doğrudan ilişkilendirilen bu unsurlar, öğretmenlerin profesyonel kimliklerinin yanı sıra, öğrencileriyle, okullarıyla ve mesleki gelişimleriyle olan etkileşimlerini de kapsamaktadır. Öğretmenlerin yenilikçilik ve yaratıcılık anlayışlarının, etik, ahlaki, profesyonel, entelektüel, sosyal, kurumsal, bireysel ve süreç odaklı ihtiyaçlarıyla bağlantılı olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin profesyonel yaşamlarının sadece bilgi aktarma ile sınırlı olmadığını, aynı zamanda öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçlarına duyarlı bir şekilde cevap verme becerilerini geliştirmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Yenilikçi ve yaratıcı bir öğretmen olmak, sadece mesleki becerilerle değil, aynı zamanda öğretmenlerin kişisel değerleri ve etik anlayışlarıyla da şekillenen bir süreçtir.

Mangantes (2021) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada, karşılıklı güvenin ve bireysel yenilikçiliğin lise öğretmenleri üzerindeki etkisi detaylı bir şekilde incelenmiştir. Öğretmenlerin güven duyduğu bir ortamda daha yenilikçi ve yaratıcı olma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerine, meslektaşlarına, öğrencilere ve velilere duyduğu güvenin de benzer şekilde yenilikçilik üzerinde olumlu

bir etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin güven duyduğu bir ortamda daha etkili ve yenilikçi olabileceklerini vurgulayarak, eğitim politikaları ve uygulamaları açısından önemli çıkarımlar sunmaktadır.

2.4.5. Hizmetkâr Liderlik Üzerine Türkiye’ de Yapılan Çalışmalar

Suçiçeği ve Kırıl (2024) okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğine ilişkin öğretmen algılarını inceleyerek, bu algıların demografik değişkenlere göre nasıl farklılaştığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğine ilişkin algıları, en yüksek düzeyde güven boyutunda, en düşük düzeyde ise alçak gönüllülük boyutunda bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin, okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğinin alçak gönüllülük boyutundaki algıları, kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Lisans mezunu öğretmenlerin, okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğinin otantiklik boyutundaki algıları, lisansüstü mezunu öğretmenlerden daha yüksektir. Lisede görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğine ilişkin algıları, ortaokul ve ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre daha düşüktür. Ayrıca, lisede görev yapan öğretmenlerin otantiklik ve etik davranma boyutlarındaki algıları da ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinden daha düşüktür. Öğretmenlerin okul yöneticilerine duyduğu güven, hizmetkâr liderliğin en güçlü boyutu olarak öne çıkmaktadır.

Çakadaş (2024), Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile algılanan örgütsel destek arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları, algılanan örgütsel destek puanlarını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Araştırma, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel destek algısını güçlendirdiğini ortaya koymaktadır.

Osanmaz (2023) çalışma, hizmetkâr liderlik düzeyi ile iş doyumunu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, hizmetkâr liderliğin alt boyutları ile öğretmenlerin içsel doyum (işin kendisinden kaynaklanan tatmin) ve dışsal doyum (iş çevresinden kaynaklanan tatmin) düzeyleri arasında da pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları, öğretmenlerin iş doyumunu olumlu yönde etkilemektedir. Hizmetkâr liderliğin alt boyutları (örneğin, öğretmenlerin ihtiyaçlarına duyarlılık, güçlendirme, vizyon oluşturma gibi) ile

öğretmenlerin içsel ve dışsal iş doyumu arasında da pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını benimsemelerinin, öğretmenlerin motivasyonunu ve okulun genel performansını artırabileceğini göstermektedir.

Aydın (2023) araştırma, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin maneviyat düzeyleri üzerindeki etkisini incelediği araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları orta düzeyde; öğretmenlerin maneviyat düzeyleri de orta düzeydedir. Özellikle, hizmetkâr liderliğin tüm boyutlarının manevi başa çıkma ve aşkınlık boyutları üzerinde pozitif bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Geliştirme dışındaki tüm boyutların manevi yaşantı boyutu üzerinde etkili olduğu; geliştirme, dürüstlük ve yönetim becerisi boyutlarının anlam arayışı boyutunu; geliştirme, iletişim ve yönetim becerisi boyutlarının ise manevi hoşnutluk boyutunu olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Hizmet etme anlayışı dışındaki tüm boyutların tabiatla uyum boyutuna pozitif etkisi olduğu ortaya konmuştur. Okul müdürlerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin maneviyat düzeyleri üzerinde önemli bir etki oluşturduğunu göstermektedir.

Uluç (2023), okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkide iş doyumunun aracı rolünü incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmanın analiz sonuçları, hizmetkâr liderlik, örgütsel bağlılık ve iş doyumu arasındaki ilişkileri ortaya koymuştur. Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik ölçeğinin ahlaksal bütünlük alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeğinin duygusal bağlılık alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. İş doyumu ölçeğinin içsel doyum alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde orta düzeyde pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Karahan (2022) çalışması öğretmenlerin yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranış algıları ile örgütsel sinizm algıları arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermektedir. Özellikle, öğretmenlerin yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının daha yüksek algılanmasının, örgütsel sinizm algılarının daha düşük olmasına yol açtığı görülmektedir. Hizmetkâr liderlik tarzının öğretmenlerin iş yerindeki memnuniyet ve bağlılıkları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve branş gibi demografik değişkenlerin hizmetkâr liderlik algıları

üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı, ancak yaş ve mesleki kıdemın örgütsel sinizm algıları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Hizmetkâr liderlik davranışlarının teşvik edilmesi, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini azaltabilir ve genel iş tatminini arttırabilir.

Marakçı (2020) tarafından yapılan, okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirdiğı araştırma öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının ve öğretmen motivasyonunun yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin de yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Çoban (2019) tarafından yapılan çalışma, ortaokul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ortaokul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında olumlu yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem ve benzeri sosyo-demografik özelliklerinin de analiz edildiğı belirtilmiştir. Ancak bu değişkenlerin hizmetkâr liderlik ve iş doyumunu ilişkisi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna varılmıştır. Çoban'ın araştırması, hizmetkâr liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu olumlu yönde etkilediğini ortaya koyarak, eğitim kurumlarında bu liderlik tarzının benimsenmesinin önemini vurgular.

Gül ve Türkmen (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışma öğretmen algılarına göre, müdürlerin hizmetkâr liderlik özellikleri bazı boyutlarda kısmen yeterli, bazı boyutlarda ise yeterli düzeyde bulunmuştur. Araştırmada, öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, okul türü gibi değişkenler açısından müdürlerin hizmetkâr liderlik özelliklerine ilişkin algılarında anlamlı farklılıklar olup olmadığı incelenmiştir. Türkiye'deki okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik özelliklerine ilişkin algıların genel olarak benzer olduğunu ortaya koymaktadır.

2.4.6. Hizmetkâr Liderlik Üzerine Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Swart (2024) tarafından yapılan araştırma, nitel yöntemler kullanılarak özel okul liderlerinin, yöneticilerinin ve öğretmenlerin hizmetkâr liderlik modelini nasıl

yorumladıklarını değerlendirmiştir. Çalışmanın temel amacı, kamu ve özel okullar bağlamında hizmetkâr liderliğin örgütlerin vizyon ve misyonunu gerçekleştirmedeki rolü hakkında geniş bir tartışma başlatmaktır. Araştırma sonuçları, katılımcıların hizmetkâr liderlik modeline aşina olduklarını ve bu modelin pratikte nasıl uygulanabileceğine dair çeşitli açıklamalar sunduklarını ortaya koymuştur. Hizmetkâr liderliği destekleyici bir model olarak uygulamanın okul iklimini önemli ölçüde iyileştirebileceğini ve öğretmenler ile öğrenciler için olumlu bir atmosfer yaratabileceğini göstermektedir.

Hoag (2024) tarafından yapılan çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin iş tatmini ile yöneticilerin hizmetkâr liderlik özellikleri arasındaki ilişkiyi nicel yöntemlerle incelemektir. Sonuçları, müdürlerini hizmetkâr lider olarak algılayan öğretmenlerin işlerinden daha memnun olduklarını ortaya koymuştur. Hizmetkâr liderlik uygulamalarının öğretmenlerin iş tatmini üzerinde olumlu bir etki yarattığını göstermektedir. Çalışma, yöneticilerin liderlik uygulamalarına odaklanmanın, öğretmenlerin iş tatmini algılarını değiştirebileceğini ve bu durumun öğretmenlerin mesleki bağlılığını artırabileceğini vurgulamaktadır. Bu manada, çalışma, müdür hazırlık programı geliştiricilerine, hizmetkâr liderlik uygulamalarına odaklanan mesleki gelişim programları oluşturmalarını önermektedir.

Gao ve Huang (2024) tarafından yapılan araştırma, hizmetkâr liderlik konusundaki ampirik çalışmaların örgütsel davranış alanında önemli bir ilgi odağı haline geldiğini vurgulamaktadır. Çalışma, üniversite öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algıları ile psikolojik sermayeleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında da benzer şekilde pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada yapılan aracılık testi sonuçları, üniversite öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algıları ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki doğrudan ilişkinin, psikolojik sermaye kontrol edildiğinde bile anlamlı kaldığını göstermektedir. Üniversite öğretmenlerinin hizmetkâr liderlik algılarının, örgütsel vatandaşlık davranışlarını önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymaktadır. Üniversitelerde liderlik eğitimleri ve mesleki gelişim programları aracılığıyla hizmetkâr liderlik ilkelerinin benimsetilmesi, öğretim üyelerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını ve genel örgütsel etkinliği artırabilir.

Kilag ve diğerleri (2023) tarafından yapılan araştırma, sonuçları, hizmetkâr liderliğin öğretmenlerin iş tatmini, okul kültürü ve öğrencilerin akademik başarısı ile pozitif ve anlamlı bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir. Hizmetkâr liderlik uygulamalarının

olumlu bir okul iklimi oluşturmada önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Hizmetkâr liderlik, öğretmenlerin motivasyonunu ve bağlılığını artırarak, öğrenciler için daha destekleyici ve etkili bir öğrenme ortamı yaratılmasına katkıda bulunmaktadır. Çalışma, hizmetkâr liderliğin okullarda olumlu öğrenme ortamları yaratmada etkili bir liderlik yaklaşımı olduğunu desteklemektedir. Eğitim liderlerinin hizmetkâr liderlik ilkelerini benimsemelerinin, öğretmenlerin iş tatminini artırarak, öğrencilerin akademik başarısını ve okul kültürünü olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir.

Canavesi ve Minelli (2022) tarafından yapılan araştırma, alanyazındaki son eğilimlerin, hizmetkâr liderliğin temelindeki öncülleri, aracılık eden ve düzenleyici mekanizmaları belirlemeye ve farklı ekonomik ve kültürel bağlamlarda bu kavramı ölçmek için ortak bir ölçek geliştirmeye yönelik olduğu belirtilmiştir. Araştırma, hizmetkâr liderliğin farklı bağlamlarda nasıl uygulandığını ve ölçüldüğünü anlamaya yönelik önemli bir katkı sağlamaktadır. Canavesi ve Minelli'nin çalışması, hizmetkâr liderliğin hem akademik hem de uygulama alanında daha derinlemesine incelenmesi gereken bir kavram olduğunu ortaya koymakta ve bu alanda yapılacak yeni araştırmalar için bir temel oluşturmaktadır.

Von Fischer ve De Jong (2017) tarafından yapılan bu çalışma, öğretmenlerin müdürlerinin hizmetkâr liderlik algılarının iş tatminleri üzerindeki etkisini incelemektedir. Araştırmanın bulguları, müdürlerin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş tatmini ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin cinsiyeti, eğitim yılı, aynı müdürde görev yapma süresi, en yüksek akademik derecesi veya çalıştıkları okulun büyüklüğü gibi demografik faktörlerin öğretmen etkililiği üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etki oluşturmadığı göstermektedir. Eğitim kurumlarında liderlik tarzlarının öğretmenlerin motivasyonu ve iş tatmini üzerinde önemli bir etkisi olduğunu gösterir.

Al-Mahdy'nin (2016) araştırması, Umman'daki öğretmenlerin hizmetkâr liderlik ve iş tatmini algıları arasındaki ilişkiyi inceleyerek bu konudaki literatüre önemli bir katkıda bulunmaktadır. Cinsiyet ve okul türü gibi demografik faktörlerin, duygusal iyileşme, terfi ve işin niteliği gibi konularda önemli farklılıklar yarattığı gözlemlenmiştir. Umman kültürel bağlamında hizmetkâr liderlik ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamaya yardımcı olmakta ve bu alandaki araştırmalara değerli bir katkı sağlamaktadır. Liderlik yaklaşımlarının ve öğretmenlerin iş tatmininin, kültürel ve demografik farklılıklar ışığında nasıl şekillendiğini anlamak için önemli bir zemin oluşturmakta ve eğitim yönetimi alanında yapılacak daha fazla araştırma için bir referans niteliği taşımaktadır.

Brown (2014) çalışmasında okul kültürünün, okul müdürlerinin tutum ve davranışlarıyla şekillendiğini vurgulamıştır. Müdürlerin sergiledikleri tutum ve davranışların, liderlik tarzlarının bir yansıması olduğu ifade edilmektedir. Müdürlerin liderlik tarzları, okul kültürünü oluşturan unsurlardan biri olarak önemli bir rol oynamaktadır. Okul müdürlerinin liderlik özellikleri, öğretmenler, öğrenciler ve diğer paydaşlar üzerinde belirleyici bir etki yaratarak, okulun genel atmosferini ve çalışma ortamını şekillendirmektedir. Brown'un çalışması, liderlik tarzlarının ve müdürlerin tutumlarının, okul kültürünü geliştirmede ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Sokoll (2014) tarafından yapılan çalışma, hizmetkâr liderlik özelliklerine sahip bir denetçinin, çalışanların denetçiye olan bağlılığı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçları, hizmetkâr liderlik özelliklerinin çalışanların denetçiye olan bağlılığı üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, liderlerin hizmetkâr davranışlarının (örneğin, empati, fedakârlık, destekleyici olma, çalışanların gelişimine önem verme gibi) çalışanların bağlılığını artırdığını ortaya koymaktadır. Çalışmada kullanılan çoklu regresyon analizi, hizmetkâr liderlik özelliklerinin çeşitli değişkenler üzerinden incelenmesiyle bu ilişkiyi net bir şekilde ortaya koymuştur.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin istatistiksel analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algıları ile bireysel yenilikçilik algıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan çalışmalar, ilişkisel araştırmalar kapsamında değerlendirilir (Büyüköztürk vd., 2016). Bu çalışmada, bağımlı değişken öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları, bağımsız değişken ise hizmetkâr liderlik algılarıdır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2024-2025 eğitim öğretim yılında Düzce ilinde görev yapan 1539 öğretmen oluşturmaktadır (Düzce MEM, 2025). Örneklemine ise basit tesadüfi örnekleme metoduyla tespit edilen 405 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan lise öğretmenlerinin demografik bilgileri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	183	45,2
	Erkek	222	54,8
Yaş	21-30 yaş	38	9,4
	31-40 yaş	208	51,4
	41-50 yaş	95	23,5
	51 yaş ve üstü	64	15,8
Medeni Durum	Bekar	77	19,0
	Evli	328	81,0
Mesleki Kıdem	1-10 yıl	145	35,80
	11-20 yıl	143	35,31
	21 yıl ve üstü	117	28,89
Mezuniyet Düzeyi	Lisans	303	74,8
	Lisansüstü	102	25,2
Okul Türü	Sınavlı Lise	46	11,4
	Anadolu Lisesi	95	23,5
	İmam Hatip Lisesi	165	40,7
	Meslek Lisesi	99	24,4

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 183'ü (%45,2) kadın iken 222'si (%54,8) erkektir. Öğretmenlerin 38'i (%9,4) 21-30 yaş, 208'i (%51,4) 31-40 yaş, 95'i (%23,5) 41-50 yaş ve 64'ü ise (%15,8) 51 yaş ve üstü yaşa sahiptir. Öğretmenlerin 77'si (%19,0) bekar iken 328'i (%81,0) evlidir. Öğretmenlerin 145'i (%35,8) 1-10 yıl, 143'ü (%35,3) 11-20 yıl, 117'si (%28,89) 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin 303'ü (%74,8) lisans mezunu iken 102'si (%25,2) lisansüstü mezunudur. Öğretmenlerin 46'sı (%11,4) Sınavlı Lisede, 95'i (%23,5) Anadolu Lisesinde, 165'i (%40,7) İmam Hatip Lisesinde, 99'u ise (%24,4) Meslek Lisesinde görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçlarının Geçerlilik Güvenirlilik Değerleri

Bu araştırmada veri toplamak için üç farklı araç kullanılacaktır: Kişisel bilgi formu, "Hizmetkar Liderlik Ölçeği" ve "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği". Kişisel bilgi formu, bağımsız değişken olarak ele alınan bazı demografik özellikleri ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir ve cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, mezuniyet düzeyi ve görev yapılan okul türü gibi soruları içeren toplam altı maddeden oluşmaktadır.

Hizmetkar Liderlik Ölçeği: Bu araştırmada kullanılan Hizmetkâr Liderlik Ölçeği, Öner (2008) tarafından ticari işletmelere yönelik olarak geliştirilmiş; Akyüz (2012) tarafından eğitim kurumlarına uyarlanarak 5'li Likert tipi hâline getirilmiştir. Ölçek 56 maddeden oluşmakta, "Hiç katılmıyorum" (=1) "Kesinlikle katılıyorum" (=5) arasında beş seçenek içermektedir. Akyüz'ün (2012) uyarlama çalışmasında, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile düşük faktör yüküne sahip (< .60) maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda, kalan maddelerin faktör yüklerinin .60'ın üzerinde olduğu, ortalama varyans açıklama değerlerinin ise .50'nin üzerinde yer aldığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin geçerli bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada, Hizmetkâr Liderlik Ölçeği' ne ilişkin DFA yeniden yapılmış ve modelin iyi uyum verdiği görülmüştür. Ki-kare/değer serbestlik oranı (χ^2/df) 3'ün altında bulunmuş; GFI, CFI ve TLI değerleri .90'ın üzerinde, RMSEA değeri ise .08'in altında tespit edilmiştir. Bu bulgular, ölçeğin kuramsal yapıyla uyumlu olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı, Akyüz'ün (2012) çalışmasında .71 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada yapılan güvenirlik analizinde ölçeğin geneli için Cronbach Alfa katsayısı .98 olarak bulunmuş olup, bu değer ölçeğin oldukça yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar düzeyinde yapılan analizlerde de benzer şekilde yüksek güvenirlik değerleri elde

edilmiştir. İlişkisel alt boyuta ilişkin Cronbach Alfa katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, alt boyuttaki maddelerin birbiriyle yüksek tutarlılık gösterdiğini ve ilişkisel boyutta yapılan ölçümlerin güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılık alt boyutunun Cronbach Alfa katsayısı ise .94 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, katılımcılıkla ilgili maddelerin ölçme açısından birbirleriyle uyumlu olduğunu ve güvenilir veriler sunduğunu göstermektedir. Diğergamlık alt boyutunda elde edilen Cronbach Alfa değeri .92'dir. Bu da, diğergamlıkla ilgili maddelerin yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu ve katılımcıların bu boyutta verdikleri yanıtların güvenilir olduğunu göstermektedir. Son olarak, güçlendiricilik alt boyutunun Cronbach Alfa katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Bu yüksek değer, güçlendiricilik boyutundaki maddelerin güçlü bir biçimde birbiriyle ilişkili olduğunu ve güvenilir ölçümler sağladığını ifade etmektedir.

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği: Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından geliştirilmiştir. Araştırma 343 üniversite öğrencisi üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışması gerçekleştirilen 20 maddeli Türkçe ölçeğin dört faktörlü (değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma) bir yapı sergilediği, faktör yapılarının geçerli olduğu, geneline ilişkin iç tutarlık katsayısının 0.82 olduğu, test-tekrar test güvenirliğinin .87 olduğu saptanmıştır. Araştırmacı tarafından bireysel yenilikçilik ölçeği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları yapının geçerli olduğunu ortaya koymuştur. Modelin uyum iyiliği indeksleri ($\chi^2/df < 3$; GFI, CFI ve TLI $> .90$; RMSEA $< .08$) ölçeğin yapı geçerliliğinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir. Araştırmacı tarafından güvenirlik analizi tekrarlanmış ve Cronbach Alfa katsayısı genel olarak .87 olarak tespit edilmiştir. Değişime Direnç alt boyutu için hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı .91'dir. Bu değer, bu alt boyuttaki maddelerin yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu ve katılımcıların bu boyutta verdikleri yanıtların güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Fikir Önderliği alt boyutuna ait Cronbach Alfa değeri .83 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, alt boyuttaki maddelerin ölçme açısından birbirleriyle uyumlu olduğunu ve güvenilir veriler sunduğunu göstermektedir. Deneyime Açıklık alt boyutunun Cronbach Alfa katsayısı .90'dır. Bu durum, katılımcıların bu alt boyuttaki sorulara verdikleri yanıtların istikrarlı ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Son olarak, Risk Alma alt boyutunda elde edilen Cronbach Alfa katsayısı .82'dir. Bu yüksek değer, risk alma ile ilgili maddelerin güçlü bir biçimde birbiriyle ilişkili olduğunu ve güvenilir ölçümler sağladığını ifade etmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analiz sürecinde, ilk olarak ölçek sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdelik dağılımları hesaplanmıştır. Daha sonra, verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Çalışmada grupların normal dağılım sergileyip sergilemediği belirlenmiş ve normallik testi için Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) değerlerine bakılmıştır. Hizmetkar Liderlik ölçeği için Skewness değeri $-.023$; Bireysel Yenilikçilik Ölçeği için ise $-.041$ olarak bulunmuştur. Kurtosis değerleri ise sırasıyla $-.657$ ve $-.132$ olarak tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre, Skewness ve Kurtosis değerlerinin -1.5 ile $+1.5$ aralığında olması, verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda, her iki ölçeğin toplam puanlarının normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçek dağılımlarının normal olması nedeniyle, hipotez testlerinde parametrik istatistiksel tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir. Kategorik bağımsız değişken iki kategoriden oluştuğunda ve "n" sayısının 30'un üzerinde olduğu durumlarda bağımsız grup t testi uygulanmıştır. Kategorik bağımsız değişken ikiden fazla kategoriden oluştuğunda ve "n" sayısı 30'un üzerinde olduğunda ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA'da anlamlı farklılık elde edilmesi durumunda, ikili karşılaştırmalar için post-hoc teknik olarak Tukey-HSD testi tercih edilmiştir.

4. BULGULAR

4.1. ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerine dair bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Hizmetkâr Liderlik Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	Standart Sapma
İlişkisel Alt Boyut	405	4,20	,72
Katılımcılık Alt Boyut	405	4,18	,69
Diğergamlık Alt Boyut	405	4,22	,73
Güçlendiricilik Alt Boyut	405	4,20	,72
Hizmetkâr Liderlik Ölçeği	405	4,20	,69

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin katılıyorum ($\bar{X}=4,20$) düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.2. Öğretmenlerin Hizmetkâr Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin hizmetkar liderlik algı düzeylerinin cinsiyet durumlarına göre değerlendirilmesine dair bulgular Tablo 4.2. ’de yer almaktadır.

Tablo 4.2 Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
İlişkisel Alt Boyut	Kadın	183	4,10	,737	-2,494	403	,01*
	Erkek	222	4,28	,699			
Katılımcılık Alt Boyut	Kadın	183	4,10	,704	-2,255	403	,02*
	Erkek	222	4,25	,673			
Diğergamlık Alt Boyut	Kadın	183	4,20	,742	-,636	403	,52
	Erkek	222	4,24	,723			
Güçlendiricilik Alt Boyut	Kadın	183	4,15	,737	-1,354	403	,17
	Erkek	222	4,25	,709			
Hizmetkâr Liderlik Ölçeği	Kadın	183	4,15	,699	-1,491	403	,13
	Erkek	222	4,25	,672			

*p<,05

Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin cinsiyetlerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla *t-testi* uygulanmıştır. Tablo 4.2. ’de de görüleceği üzere öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre

sadece ilişkisel ve katılımcılık alt boyutlarında erkek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği; diğer alt boyutlarda ve tüm ölçekte istatistiksel olarak farklılık göstermediği ($t_{(403)} = -1,491$; $p > ,05$) tespit edilmiştir.

4.3. Öğretmenlerin Hizmetkâr Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin hizmetkar liderlik algı düzeylerinin yaşlarına göre değerlendirilmesine dair bulgular Tablo 4.3 'te yer almaktadır.

Tablo 1.3. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri					Anova Sonuçları					
Değişken	Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	K.T.	Sd	F	p	Fark
İlişkisel Alt Boyut	(1) 21-30 yaş	38	4,37	0,53	Gr.	6,591	3	4,325	,00*	2-3 4-3
	(2) 31-40 yaş	208	4,21	0,68	Arası					
	(3)41-50 yaş	95	4,01	0,83	Gr. İçi	203,719	401			
	(4) 51 yaş ve üstü	64	4,38	0,72						
	Toplam	405	4,20	0,72	Toplam	210,310	404			
Katılımcılık Alt Boyut	(1) 21-30 yaş	38	4,25	0,43	Gr.	7,464	3	5,380	,00*	2-3 4-3
	(2) 31-40 yaş	208	4,22	0,66	Arası					
	(3)41-50 yaş	95	3,96	0,80	Gr. İçi	185,445	401			
	(4) 51 yaş ve üstü	64	4,38	0,69						
	Toplam	405	4,19	0,69	Toplam	192,909	404			
Diğergamlık Alt Boyut	(1) 21-30 yaş	38	4,29	0,49	Gr.	5,765	3	3,658	,01*	2-3 4-3
	(2) 31-40 yaş	208	4,27	0,66	Arası					
	(3)41-50 yaş	95	4,02	0,88	Gr. İçi	210,648	401			
	(4) 51 yaş ve üstü	64	4,35	0,78						
	Toplam	405	4,23	0,73	Toplam	216,413	404			
Güçlendiricilik Alt Boyut	(1) 21-30 yaş	38	4,38	0,49	Gr.	5,416	3	3,520	,01*	2-3 4-3
	(2) 31-40 yaş	208	4,23	0,67	Arası					
	(3)41-50 yaş	95	4,02	0,85	Gr. İçi	205,641	401			
	(4) 51 yaş ve üstü	64	4,32	0,74						
	Toplam	405	4,21	0,72	Toplam	211,057	404			
Hizmetkar Liderlik Ölçeği	(1) 21-30 yaş	38	4,31	,436	Gr.	5,954	3	4,327	,01*	2-3 4-3
	(2) 31-40 yaş	208	4,24	,637	Arası					
	(3)41-50 yaş	95	4,00	,795	Gr. İçi	183,952	401			
	(4) 51 yaş ve üstü	64	4,35	,725						
	Toplam	405	4,20	,685	Toplam	189,906	404			

* $p < ,05$

Öğretmenlerin hizmetkar liderlik algı düzeylerinin yaşlarına göre değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Buna göre Tablo 4.3

'te de görüleceği üzere öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeyleri tüm öğretmenlerin yaşlarına göre tüm alt boyutlar ve tüm ölçek için anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(3;401)} = 4,327$; $p < ,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre 41-50 yaş arasındaki öğretmenler ile 21-30 yaş ve 51 yaş ve üstü öğretmenler arasında 41-50 yaş arasındaki öğretmenler aleyhine tüm alt boyutlar ve tüm ölçek için bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.4. Öğretmenlerin Hizmetkâr Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin hizmetkar liderlik algı düzeylerinin medeni durumlarına göre değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

Değişkenler	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
İlişkisel Alt Boyut	Bekâr	77	4,25	0,63	,600	403	,54
	Evli	328	4,19	0,74			
Katılımcılık Alt Boyut	Bekâr	77	4,21	0,61	,287	403	,77
	Evli	328	4,18	0,71			
Diğergamlık Alt Boyut	Bekâr	77	4,30	0,60	,976	403	,32
	Evli	328	4,21	0,76			
Güçlendiricilik Alt Boyut	Bekâr	77	4,31	0,56	1,357	403	,17
	Evli	328	4,19	0,76			
Hizmetkâr Liderlik Ölçeği	Bekâr	77	4,27	,546	,914	403	,36
	Evli	328	4,19	,714			

Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin medeni durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla *t-testi* uygulanmıştır. Tablo 4.4'te de görüleceği üzere öğretmenlerin algı düzeyleri öğretmenlerin medeni durumlarına göre tüm alt boyutlar için ve tüm ölçek için istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($t_{(403)} = ,914$; $p > ,05$) tespit edilmiştir.

4.5. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin hizmetkar liderlik algı düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre değerlendirilmesine dair bulgular Tablo 4.5'te yer almaktadır.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi

Değişken	F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri				Anova Sonuçları					
	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	F	p	Fark
İlişkisel Alt Boyut	(1) 1-10 yıl	145	4,28	0,56	Gr. Arası	1,537	2	1,480	,22	-
	(2) 11-20 yıl	143	4,18	0,74						
	(3) 21+ yıl	117	4,13	0,86	Gr. İçi	208,773	402			
	Toplam	405	4,20	0,72	Toplam	210,310	404			
Katılımcılık Alt Boyut	(1) 1-10 yıl	145	4,27	0,52	Gr. Arası	1,737	2	1,827	,16	-
	(2) 11-20 yıl	143	4,16	0,72						
	(3) 21+ yıl	117	4,12	0,83	Gr. İçi	191,172	402			
	Toplam	405	4,19	0,69	Toplam	192,909	404			
Diğergamlık Alt Boyut	(1) 1-10 yıl	145	4,34	0,54	Gr. Arası	2,858	2	2,690	,07	-
	(2) 11-20 yıl	143	4,15	0,76						
	(3) 21+ yıl	117	4,18	0,87	Gr. İçi	213,555	402			
	Toplam	405	4,23	0,73	Toplam	216,413	404			
Güçlendiricilik Alt Boyut	(1) 1-10 yıl	145	4,31	0,57	Gr. Arası	2,241	2	2,157	,11	-
	(2) 11-20 yıl	143	4,16	0,74						
	(3) 21+ yıl	117	4,15	0,85	Gr. İçi	208,816	402			
	Toplam	405	4,21	0,72	Toplam	211,057	404			
Hizmetkâr Liderlik Ölçeği	(1) 1-10 yıl	145	4,31	0,51	Gr. Arası	2,187	2	2,342	,09	-
	(2) 11-20 yıl	143	4,16	0,71						
	(3) 21+ yıl	117	4,15	0,82	Gr. İçi	187,719	402			
	Toplam	405	4,21	0,69	Toplam	189,906	404			

Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Buna göre Tablo 4.5 'te görüleceği üzere öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeyleri öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre hem tüm alt boyutlar hem de tüm ölçek için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ($F_{(3;401)} = 2,116$; $p > ,05$) sonucuna ulaşılmıştır.

4.6. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin Hizmetkâr Liderlik algı düzeylerinin mezuniyet düzeylerine göre değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 4.6 'da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi

Değişkenler	Mezuniyet Düzeyi	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
İlişkisel Alt Boyut	Lisans	303	4,19	0,73	-,523	403	,60
	Lisansüstü	102	4,24	0,69			
Katılımcılık Alt Boyut	Lisans	303	4,17	0,70	-,782	403	,43
	Lisansüstü	102	4,23	0,68			
Diğergamlık Alt Boyut	Lisans	303	4,21	0,73	-,875	403	,38
	Lisansüstü	102	4,28	0,73			
Güçlendiricilik Alt Boyut	Lisans	303	4,19	0,72	-,742	403	,45
	Lisansüstü	102	4,26	0,73			
Hizmetkar Liderlik Ölçeği	Lisans	303	4,19	,689	-,817	403	,41
	Lisansüstü	102	4,25	,674			

Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin mezuniyet düzeylerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla *t-testi* uygulanmıştır. Tablo 4.6 'da görüleceği üzere öğretmenlerin mezuniyet düzeylerine göre tüm alt boyutlarda ve tüm ölçekte istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ($t_{(403)} = -,817$; $p >,05$) bulgusuna ulaşılmıştır.

4.7. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin hizmetkar liderlik algı düzeylerinin öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre değerlendirilmesine dair bulgular Tablo 4.7 'de yer almaktadır.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri					Anova Sonuçları					
Değişken	Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	K.T.	Sd	F	p	Fark
İlişkisel Alt Boyut	(1) Sınavlı Lise	46	3,97	0,92	Gr. Arası	3,394	3	2,192	,04*	3-1 4-1
	(2) Anadolu Lisesi	95	4,17	0,85						
	(3) İmam Hatip Lisesi	165	4,27	0,62	Gr. İçi	206,916	401			
	(4) Meslek Lisesi	99	4,23	0,63						
	Toplam	405	4,20	0,72	Toplam	210,310	404			
Katımlılık Alt Boyut	(1) Sınavlı Lise	46	3,95	0,90	Gr. Arası	4,283	3	3,035	,02*	3-1 4-1
	(2) Anadolu Lisesi	95	4,13	0,77						
	(3) İmam Hatip Lisesi	165	4,22	0,61	Gr. İçi	188,626	401			
	(4) Meslek Lisesi	99	4,30	0,61						
	Toplam	405	4,19	0,69	Toplam	192,909	404			
Diğergamlık Alt Boyut	(1) Sınavlı Lise	46	3,96	0,97	Gr. Arası	7,112	3	4,542	,00*	3-1 4-1
	(2) Anadolu Lisesi	95	4,10	0,84						
	(3) İmam Hatip Lisesi	165	4,32	0,61	Gr. İçi	209,301	401			
	(4) Meslek Lisesi	99	4,32	0,64						
	Toplam	405	4,23	0,73	Toplam	216,413	404			
Güçlendiricilik Alt Boyut	(1) Sınavlı Lise	46	3,93	0,93	Gr. Arası	7,677	3	5,045	,00*	3-1 4-1
	(2) Anadolu Lisesi	95	4,08	0,78						
	(3) İmam Hatip Lisesi	165	4,31	0,60	Gr. İçi	203,380	401			
	(4) Meslek Lisesi	99	4,30	0,71						
	Toplam	405	4,21	0,72	Toplam	211,057	404			
Hizmetkar Liderlik Ölçeği	(1) Sınavlı Lise	46	3,95	0,91	Gr. Arası	5,858	3	4,254	,01*	3-1 4-1
	(2) Anadolu Lisesi	95	4,11	0,77						
	(3) İmam Hatip Lisesi	165	4,29	0,58	Gr. İçi	184,048	401			
	(4) Meslek Lisesi	99	4,30	0,61						
	Toplam	405	4,21	0,69	Toplam	189,906	404			

*p<,05

Öğretmenlerin hizmetkar liderlik algı düzeylerinin öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Buna göre Tablo 4.7 'de de görüleceği üzere öğretmenlerin hizmetkar liderlik algı düzeyleri öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre tüm alt boyutlar ve tüm ölçek için anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(3;401)} = 4,254$; $p < ,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre Sınavlı Lisede çalışan öğretmenler ile İmam Hatip Lisesi'nde çalışan öğretmenler ve Meslek Lisesi'nde çalışan öğretmenler arasında Sınavlı Lisede çalışan öğretmenler aleyhine bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.8. Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algı düzeyleri Tablo 4.8 'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Bireysel yenilikçilik Algı Düzeyleri

Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	Standart Sapma	Katılma Düzeyi
Değişime Direnç	405	3,11	,892	Kısmen Katılıyorum
Fikir Önderliği	405	3,86	,673	Katılıyorum
Deneyime Açıklık	405	4,14	,570	Katılıyorum
Risk Alma	405	3,60	,896	Katılıyorum
Tüm Ölçek	405	3,61	,541	Katılıyorum

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algı düzeylerinin değişime direnç alt boyutu için kısmen katılıyorum ($\bar{X}= 3,11$) düzeyinde; fikir önderliği alt boyutu için katılıyorum ($\bar{X}= 3,86$) düzeyinde; deneyime açıklık alt boyutu için katılıyorum ($\bar{X}= 4,14$) düzeyinde; risk alma alt boyutu için katılıyorum ($\bar{X}= 3,60$) düzeyinde ve tüm ölçek için ise katılıyorum ($\bar{X}= 3,61$) düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.9. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bireysel yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bireysel yenilikçilik algılarının değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 4.9 'da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Değişime Direnç	Kadın	183	3,00	,847	-2,404	403	,02*
	Erkek	222	3,21	,918			
Fikir Önderliği	Kadın	183	3,80	,697	-1,730	403	,08
	Erkek	222	3,91	,649			
Deneyime Açıklık	Kadın	183	4,05	,546	-2,925	403	,00*
	Erkek	222	4,21	,580			
Risk Alma	Kadın	183	3,43	,955	-3,419	403	,00*
	Erkek	222	3,73	,822			
Tüm Ölçek	Kadın	183	3,50	,529	-3,479	403	,00*
	Erkek	222	3,69	,539			

*p<,05

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının cinsiyetlerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla *t-testi* uygulanmıştır. Tablo 4.9'da da görüleceği üzere fikir önderliği

alt boyutu dışında diğer tüm alt boyutlarda ve tüm ölçek ($t_{(403)} = -3,479$; $p < ,05$) için öğretmen algılarının erkek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

4.10. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin yaşlarına göre bireysel yenilikçilik algılarının değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri					Anova Sonuçları					
Değişken	Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	K.T.	Sd	F	p	Fark
Değişime Direnç	(1) 21-30 yaş	38	3,18	0,70	Gr. Arası	8,156	3	3,473	,02*	4-3
	(2) 31-40 yaş	208	3,09	0,89						
	(3) 41-50 yaş	95	2,96	0,84	Gr. İçi	313,860	401			
	(4) 51 +yaş	64	3,41	1,01						
	Toplam	405	3,12	0,89	Toplam	322,016	404			
Fikir Önderliği	(1) 21-30 yaş	38	3,85	0,82	Gr. Arası	3,373	3	2,508	,06	-
	(2) 31-40 yaş	208	3,85	0,61						
	(3) 41-50 yaş	95	3,78	0,70	Gr. İçi	179,772	401			
	(4) 51 +yaş	64	4,07	0,72						
	Toplam	405	3,86	0,67	Toplam	183,145	404			
Deneyime Açıklık	(1) 21-30 yaş	38	4,15	0,47	Gr. Arası	1,465	3	1,505	,21	-
	(2) 31-40 yaş	208	4,15	0,48						
	(3) 41-50 yaş	95	4,06	0,75	Gr. İçi	130,158	401			
	(4) 51 +yaş	64	4,26	0,59						
	Toplam	405	4,15	0,57	Toplam	131,623	404			
Risk Alma	(1) 21-30 yaş	38	3,32	1,02	Gr. Arası	14,063	3	6,051	,00*	4-1
	(2) 31-40 yaş	208	3,60	0,84						4-2
	(3) 41-50 yaş	95	3,46	0,92	Gr. İçi	310,637	401			4-3
	(4) 51 +yaş	64	3,98	0,87						
	Toplam	405	3,60	0,90	Toplam	324,700	404			
Tüm Ölçek	(1) 21-30 yaş	38	3,60	0,47	Gr. Arası	4,883	3	5,736	,00*	4-2
	(2) 31-40 yaş	208	3,59	0,51						4-3
	(3) 41-50 yaş	95	3,49	0,51	Gr. İçi	113,779	401			
	(4) 51 +yaş	64	3,84	0,66						
	Toplam	405	3,61	0,54	Toplam	118,662	404			

* $p < ,05$

Öğretmenlerin yaşlarına göre bireysel yenilikçilik algılarının değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Buna göre Tablo 4.10'da da görüleceği üzere öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları değişime direnç, risk alma boyutları ve tüm ölçek için öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(3;401)} = 5,736$; $p < ,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre değişime direnç boyutu için 51 yaş üstü

öğretmenler ile 41-50 yaş arasındaki öğretmenler arasında 51 yaş üstü öğretmenler lehine; risk alma boyutu için 51 yaş üstü öğretmenler ile 21-30 yaş, 31-40 yaş ve 41-50 yaşındaki öğretmenler arasında 51 yaş üstü öğretmenler lehine; tüm ölçek için ise 51 yaş üstü öğretmenler ile 31-40 yaş ve 41-50 yaşındaki öğretmenler arasında 51 yaş üstü öğretmenler lehine bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.11. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre bireysel yenilikçilik algılarının değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 4.11’de yer almaktadır.

Tablo 2 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

Alt Boyutlar	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Değişime Direnç	Bekar	77	3,09	0,97	-,305	403	,76
	Evli	328	3,13	0,88			
Fikir Önderliği	Bekar	77	3,87	0,75	,116	403	,90
	Evli	328	3,86	0,66			
Deneyime Açıklık	Bekar	77	4,17	0,58	,359	403	,72
	Evli	328	4,14	0,57			
Risk Alma	Bekar	77	3,56	1,03	-,452	403	,65
	Evli	328	3,61	0,86			
Tüm Ölçek	Bekar	77	3,60	0,61	-,145	403	,88
	Evli	328	3,61	0,53			

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının medeni durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla *t-testi* yapılmıştır. Tablo 4.11’de de görüleceği üzere öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının öğretmenlerin medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ($t_{(403)} = -,145$; $p > ,05$) bulgusuna ulaşılmıştır.

4.12. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bireysel yenilikçilik algılarının değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri					Anova Sonuçları					
Değişken	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	K.T.	Sd	F	p	Fark
Değişime Direnç	(1) 1-10 yıl	145	3,00	0,93	Gr.	3,508	2	2,214	,11	-
	(2) 11-20 yıl	143	3,17	0,84	Arası					
	(3) 21+ yıl	117	3,21	0,90	Gr. İçi	318,508	402			
	Toplam	405	3,12	0,89	Toplam	322,016	404			
Fikir Önderliği	(1) 1-10 yıl	145	3,86	0,68	Gr.	,154	2	,169	,84	-
	(2) 11-20 yıl	143	3,85	0,63	Arası					
	(3) 21+ yıl	117	3,89	0,71	Gr. İçi	182,991	402			
	Toplam	405	3,86	0,67	Toplam	183,145	404			
Deneyime Açıklık	(1) 1-10 yıl	145	4,17	0,52	Gr.	,311	2	,476	,62	-
	(2) 11-20 yıl	143	4,11	0,53	Arası					
	(3) 21+ yıl	117	4,16	0,67	Gr. İçi	131,312	402			
	Toplam	405	4,15	0,57	Toplam	131,623	404			
Risk Alma	(1) 1-10 yıl	145	3,48	0,94	Gr.	3,322	2	2,077	,12	-
	(2) 11-20 yıl	143	3,66	0,79	Arası					
	(3) 21+ yıl	117	3,68	0,95	Gr. İçi	321,378	402			
	Toplam	405	3,60	0,90	Toplam	324,700	404			
Tüm Ölçek	(1) 1-10 yıl	145	3,55	0,56	Gr.	,857	2	1,462	,23	-
	(2) 11-20 yıl	143	3,62	0,48	Arası					
	(3) 21+ yıl	117	3,67	0,59	Gr. İçi	117,805	402			
	Toplam	405	3,61	0,54	Toplam	118,662	404			

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bireysel yenilikçilik algılarının değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Buna göre Tablo 4.12’de görüleceği üzere öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları tüm alt boyutlar ve tüm ölçek için öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(2;402)} = 1,462$; $p > ,05$).

4.13. Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeylerine Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin mezuniyet düzeylerine göre bireysel yenilikçilik algılarının değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 4.13'te yer almaktadır.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeylerine Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

Alt Boyutlar	Mezuniyet Düzeyi	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Değişime Direnç	Lisans	303	3,13	0,90	,448	403	,65
	Lisansüstü	102	3,08	0,88			
Fikir Önderliği	Lisans	303	3,85	0,68	-,544	403	,58
	Lisansüstü	102	3,90	0,66			
Deneyime Açıklık	Lisans	303	4,13	0,56	-1,001	403	,31
	Lisansüstü	102	4,19	0,61			
Risk Alma	Lisans	303	3,62	0,90	,791	403	,42
	Lisansüstü	102	3,54	0,89			
Tüm Ölçek	Lisans	303	3,61	0,55	-,006	403	,99
	Lisansüstü	102	3,61	0,53			

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının mezuniyet düzeylerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla *t-testi* yapılmıştır. Tablo 4.13 'te de görüleceği üzere öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının öğretmenlerin mezuniyet düzeylerine göre tüm alt boyutlar ve tüm ölçek için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ($t_{(403)} = -,006$; $p >,05$) bulgusuna ulaşılmıştır.

4.14. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre bireysel yenilikçilik algılarının değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 4.14'te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Bireysel Yenilikçilik Algılarının Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri					Anova Sonuçları					
Değişken	Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	F	p	Fark
Değişime Direnç	(1) Sınavlı Lise	46	3,02	0,77	Gr.	6,979	3	2,961	,06	-
	(2) Anadolu Lisesi	95	3,23	0,90	Arası					
	(3) İmam Hatip Lisesi	165	2,99	0,91	Gr. İçi	315,037	401			
	(4) Meslek Lisesi	99	3,28	0,87						
	Toplam	405	3,12	0,89	Toplam	322,016	404			
Fikir Önderliği	(1) Sınavlı Lise	46	3,81	0,66	Gr.	1,309	3	,962	,41	-
	(2) Anadolu Lisesi	95	3,91	0,62	Arası					
	(3) İmam Hatip Lisesi	165	3,81	0,67	Gr. İçi	181,836	401			
	(4) Meslek Lisesi	99	3,94	0,73						
	Toplam	405	3,86	0,67	Toplam	183,145	404			
Deneyime Açıklık	(1) Sınavlı Lise	46	4,08	0,54	Gr.	3,187	3	3,316	,02*	2-3
	(2) Anadolu Lisesi	95	4,28	0,50	Arası					
	(3) İmam Hatip Lisesi	165	4,06	0,60	Gr. İçi	128,436	401			
	(4) Meslek Lisesi	99	4,18	0,58						
	Toplam	405	4,15	0,57	Toplam	131,623	404			
Risk Alma	(1) Sınavlı Lise	46	3,65	0,82	Gr.	,412	3	,170	,91	-
	(2) Anadolu Lisesi	95	3,62	0,76	Arası					
	(3) İmam Hatip Lisesi	165	3,56	0,90	Gr. İçi	324,288	401			
	(4) Meslek Lisesi	99	3,62	1,04						
	Toplam	405	3,60	0,90	Toplam	324,700	404			
Tüm Ölçek	(1) Sınavlı Lise	46	3,55	0,48	Gr.	3,162	3	3,659	,01*	2-3
	(2) Anadolu Lisesi	95	3,70	0,50	Arası					
	(3) İmam Hatip Lisesi	165	3,52	0,56	Gr. İçi	115,500	401			
	(4) Meslek Lisesi	99	3,70	0,56						
	Toplam	405	3,61	0,54	Toplam	118,662	404			

*p<,05

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre bireysel yenilikçilik algılarının değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Buna göre Tablo 4.14'te de görüleceği üzere öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları deneyime açıklık ve tüm ölçek için öğretmenlerin yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(3;401)} = 3,659$; $p < ,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre hem deneyime açıklık boyutu hem de tüm ölçek için Anadolu Lisesinde görev yapan öğretmenler ile İmam Hatip Lisesi'nde görev yapan öğretmenler arasında Anadolu Lisesinde lehine bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.15. Korelasyon Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin hizmetkar liderlik algıları ile bireysel yenilikçilik algıları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amacıyla bir korelasyon analizi gerçekleştirilmiş ve bulgular Tablo 4.15’te sunulmuştur.

Öğretmenlerin hizmetkar liderlik algıları ile bireysel yenilikçilik algıları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amacıyla bir korelasyon analizi gerçekleştirilmiş ve bulgular Tablo 4.15 ’te sunulmuştur.

Tablo 4.15. Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1-Hizmetkâr Liderlik Ölçeği	r 1									
2-İlişkisel Alt Boyut	r ,879**	1								
3-Katılımcılık Alt Boyut	r ,966**	,866**	1							
4-Diğergamlık Alt Boyut	r ,972**	,822**	,915**	1						
5-Güçlendiricilik Alt Boyut	r ,950**	,789**	,881**	,884**	1					
6-Yenilikçilik Tüm Ölçek	r ,272**	,270**	,281**	,234**	,271**	1				
7-Değişime Direnç Alt Boyut	r ,123*	,132**	,119*	,099*	,136**	,795**	1			
8-Fikir Önderliği Alt Boyut	r ,234**	,227**	,251**	,206**	,220**	,702**	,218**	1		
9-Deneyime Açıklık Alt Boyut	r ,326**	,304**	,347**	,292**	,306**	,580**	,051	,670**	1	
10-Risk Alma Alt Boyut	r ,195**	,200**	,202**	,166**	,194**	,636**	,332**	,430**	,449**	1

p< ,01

Tablo 4.15, Hizmetkâr Liderlik Ölçeği ile Yenilikçilik Ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişkileri ortaya koymaktadır. Hizmetkâr liderlik ile bu ölçeğin alt boyutları olan ilişkisel, katılımcılık, diğergamlık ve güçlendiricilik arasında çok yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur (örneğin, katılımcılıkla $r = ,966$; diğergamlıkla $r = ,972$; $p < .01$). Bu durum, hizmetkâr liderliğin bu dört temel alt boyutla oldukça tutarlı bir yapı sergilediğini ve ölçeğin iç geçerliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Hizmetkâr Liderlik Ölçeği ile Yenilikçilik Ölçeği arasında genel olarak pozitif ve anlamlı, ancak düşük düzeyde bir ilişki gözlemlenmiştir ($r = ,272$; $p < .01$). Bu bulgu, hizmetkâr liderliğin çalışanların yenilikçi davranışlarını desteklediğini, ancak bu etkinin sınırlı düzeyde olduğunu göstermektedir. Hizmetkâr liderlik ile yenilikçiliğin alt boyutları incelendiğinde ise en yüksek korelasyon deneyime açıklıkla ($r = ,326$; $p < .01$), en düşük

korelasyon ise değişime dirençle ($r = ,123$; $p < .05$) görülmüştür. Bu, hizmetkâr liderliğin özellikle çalışanların yeni fikirlere ve deneyimlere açık olmasında bir etkisi olduğunu, ancak değişime karşı direnci azaltma konusunda daha sınırlı bir rol oynadığını göstermektedir. Sonuç olarak, hizmetkâr liderliğin örgütlerde pozitif ilişkiler kurma, çalışanları güçlendirme ve katılımcılığı teşvik etme gibi yönlerinin oldukça güçlü olduğu; bunun yenilikçilikle de ilişkili olduğu, ancak bu ilişkinin daha düşük düzeyde seyrettiği söylenebilir. Özellikle deneyime açıklık ve fikir önderliği gibi alt boyutlarla olan anlamlı ilişkiler, hizmetkâr liderliğin dolaylı da olsa yenilikçi bir iklimi destekleyebileceğini göstermektedir.

4.16. Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Algılarının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin, hizmetkar liderlik algılarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarını yordama derecesini ortaya çıkarmak amacıyla regresyon testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.16’ da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin Hizmetkar Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Algıları Üzerindeki Etkisine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	p	R ²
Hizmetkar Liderlik Algıları	Bireysel Yenilikçilik	,215	,038	,272	5,674	,000	,074

Tablo 4.16, öğretmenlerin hizmetkar liderlik algıları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir ($R = ,272$; $R^2 = ,074$). Öğretmenlerin hizmetkar liderlik algıları bireysel yenilikçilik algılarının toplam varyansının %7’sini açıklamaktadır.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algıları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın toplanan verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara, alan yazınında yer alan diğer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmakta ayrıca uygulayıcılar ve ileride yapılacak çalışmalar için önerilere yer verilmektedir.

5.1. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGILARINA İLİŞKİN SONUÇLAR

Araştırma bulguları, lise öğretmenlerinin lise müdürlerinin hizmetkâr liderlik özelliklerine yönelik algılarının genel olarak olumlu olduğunu ve bu liderlik tarzının okul iklimi için değerli bir unsur olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, Düzce il ve ilçelerindeki lise müdürlerinin genel hizmetkâr liderlik durumlarının öğretmen algılarına göre ortalama 4,20 olduğu tespit edilmiştir. İçerikte “katılıyorum” (4 puan) ile “tamamen katılıyorum” (5 puan) aralığında yer alan 4,20 ortalaması, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik özelliklerini iyinin biraz üzerinde benimsediğini gösteriyor. Verilerin ortalamadan sapmasının nispeten düşük olması, katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğunu düşündürür. Standart sapmanın 69 olması, bazı öğretmenlerin algılarında orta düzeyde bir çeşitlilik olabileceğini düşündürmekle birlikte öğretmenlerin liderlik anlayışının ilişkisel, katılımcılık, diğerkâmlık, güçlendiricilik gibi unsurlar arasında fark olmaması hizmetkar liderlik davranışının uyumlu ve birbirini destekleyici olduğuna işaret ediyor olabilir. Bu durum okul iklimine pozitif katkı sağlayabilir hizmetkâr liderlik anlayışının okul yönetiminde etkili bir şekilde uygulandığını ve öğretmenler tarafından olumlu bir şekilde algılandığını ortaya koymaktadır. Alanyazında öğretmen algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları üzerine yapılan çalışmalar, mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Çoban (2019), Kandemir ve Akgün (2019), Uçar ve Uğur (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik özelliklerini benimsemelerinin öğretmenler üzerinde olumlu etkiler yarattığını ve okul iklimini iyileştirdiğini ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algıları üzerine yapılan araştırmalar, genel olarak

olumlu sonuçlar ortaya koysa da bazı çalışmalar farklılıklar göstermektedir. Örneğin, Göçen ve Kaya (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarının bazı boyutlarda yüksek, bazı boyutlarda ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin sevgi, güçlendirme ve vizyon boyutlarında yüksek algılara sahip oldukları, ancak fedakârlık ve güven boyutlarında algıların orta düzeyde kaldığı belirtilmiştir. Farklılıklar, hizmetkâr liderlik uygulamalarının okul yöneticileri tarafından benimsenme düzeyinin ve öğretmenlerin beklentilerinin değişkenlik gösterebileceğine işaret etmektedir. Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik özelliklerini daha tutarlı ve kapsamlı bir şekilde uygulamaları, öğretmenlerin algılarını olumlu yönde etkileyebilir ve okul iklimini iyileştirebilir.

5.2. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sadece ilişkisel ve katılımcılık alt boyutlarında erkek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği, diğer alt boyutlarda ve tüm ölçekte istatistiksel olarak farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Bu fark, cinsiyetin hizmetkâr liderlik algıları üzerinde etkiye sahip olduğunu ancak tüm boyutlarda etkili olmadığını göstermektedir. İlişkisel ve katılımcılık boyutunda erkek öğretmenler lehine farklılık olması erkeklerin iletişim ve sosyallik anlamında ayrıca okulda geçirilen fazla zamanla ifade edilebilir. Kadın öğretmenlerin iş yaşam dengesi düşünüldüğünde farklı sorumlulukları nedeniyle bu durum açıklanabilir.

Alanyazında, okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından incelendiği çalışmalarda, farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Yılmaz'ın (2013) çalışmasında cinsiyetin hizmetkâr liderlik algıları üzerinde anlamlı bir fark meydana getirmediği belirtilmiştir. Buna karşın Ekinci'nin (2015) çalışmasında, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarında cinsiyete bağlı olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kahveci (2012) erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını daha fazla sergilediklerini düşündükleri sonucuna varmıştır. Türkmen (2016), araştırmasında ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarını daha fazla

sergilediklerini düşündükleri tespit etmiştir. Cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan farklı bulgular, araştırmaların yapıldığı örgütlerin kültürel yapısı, bölgesel özellikler ve örneklem gruplarının farklılıkları gibi faktörlerle açıklanabilir. Bazı bölgelerde veya kültürlerde cinsiyet rolleri daha belirgin olabilir ve bu durum öğretmenlerin liderlik algılarını etkileyebilir. Ayrıca, örgüt içindeki liderlik uygulamaları ve yöneticilerin davranışları da cinsiyete bağlı algı farklılıklarını şekillendirebilir.

5.3. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Bulgular öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin yaşlarına göre tüm alt boyutlarda ve tüm ölçek için anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin hizmetkâr liderlik özelliklerini farklı şekilde algıladığını göstermektedir. 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin hizmetkâr liderlik özelliklerini daha az olumlu algıladıklarını göstermektedir. Özellikle 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarının daha düşük çıkması, bu yaş grubundaki öğretmenlerin beklentilerinin veya deneyimlerinin farklı olabileceğini düşündürmektedir. Bu yaş grubundaki öğretmenler, kariyerlerinin orta aşamasında olmaları nedeniyle liderlik beklentilerinin daha yüksek olması veya yöneticilerin davranışlarını daha eleştirel bir şekilde değerlendirmeleri gibi faktörlerden kaynaklanıyor olabilir.

Diğer yandan, 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarının daha yüksek olması, bu grubun daha idealist bir bakış açısına sahip olması veya yöneticilerin davranışlarını daha olumlu değerlendirmesiyle açıklanabilir. 51 yaş ve üstü öğretmenlerin algılarının da yüksek çıkması, bu grubun deneyimlerine dayanarak liderlik davranışlarını daha geniş bir perspektiften değerlendirmesiyle ilişkili olabilir. Bu bulgular, yaşın hizmetkâr liderlik algıları üzerinde önemli bir rol oynadığını ve farklı yaş gruplarının liderlik davranışlarını farklı şekilde değerlendirdiğini göstermektedir.

Yaşın hizmetkâr liderlik algısını etkilediğini gösteren çalışmalar da mevcuttur. Beşiroğlu'nun (2013) çalışmasında, yaş ilerledikçe öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algılarının farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Derbedek de (2008) benzer şekilde yaşın hizmetkâr liderlik algılarını etkilediği ve yaş ilerledikçe algıların yaşa bağlı olarak değiştiğini tespit etmiştir. Yaşın hizmetkâr liderlik algıları üzerindeki etkisi, araştırmanın

yapıldığı bağlama göre değişkenlik gösterebilmektedir.

5.4. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MEDENİ DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmada hizmetkâr liderliğin tüm öğretmenler için eşit derecede önemli olduğunu ve medeni durumun bu algıları doğrudan etkilemediğini göstermektedir. Yapılan analizler, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin medeni durumlarına tüm alt boyutlar için ve tüm ölçek için istatistiksel göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Hizmetkâr liderlik algılarının medeni durumdan bağımsız olduğunu ve liderlik becerilerinin medeni durumla doğrudan ilişkili olmadığını düşündürmektedir. Ancak bekâr öğretmenlerin aritmetik ortalamasını evli öğretmenlerden çıkması okulda daha fazla zaman geçirmesi, sosyallik ve iletişim boyutlarına daha fazla önem vermesi, mesleki doyum ihtiyaçları ve kendini gerçekleştirme beklentileri gibi faktörlerin, algılar üzerinde dolaylı bir etkisi olabileceğini düşündürmektedir.

Hizmetkâr liderlik özellikleri (ilişki, katılım, diğerkâmlık, güçlendiricilik) gibi davranışlar, bireysel yaşam durumundan bağımsız olarak değerlendiriliyor olabilir. Okul kültürü veya müdürün tutumu, medeni duruma göre ayrıştırıcı bir faktör olmayabilir. Hizmetkâr liderlik algısı, demografik bir faktör olan medeni durumdan çok, kurumsal kültür ve bireysel deneyimlerle şekilleniyor olabilir.

Alanyazında bu bulguyla kısmi çelişen veya farklı boyutlarda anlamlı farklılıklar ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur. Çoban'ın (2019) çalışmasında da medeni durumun hizmetkâr liderlik algıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, mevcut araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Usta ve Ünsal (2018) bu çalışmada, hizmetkâr liderliğin alçakgönüllülük boyutunda medeni duruma göre anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Göçen ve Kaya (2019) araştırmasında, fedakârlık ve güven boyutlarında bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha olumlu algılara sahip olduğu tespit edilmiştir.

5.5. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Yapılan analizler, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin mesleki kıdemlerine (iş tecrübelerine) göre hem tüm alt boyutlar hem de tüm ölçek için istatistiksel anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Hizmetkâr liderliğin tüm öğretmenler için eşit derecede önemli olduğunu ve mesleki kıdemin bu algıları şekillendirmede belirleyici bir rol oynamadığını göstermektedir. Bu bulgular, mesleki kıdemin hizmetkâr liderlik algıları üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını göstermektedir. Bu durum, hizmetkâr liderlik uygulamalarının ve liderlik eğitim programlarının tasarlanmasında mesleki kıdemin dikkate alınmasının çok önemli olmadığını düşündürmektedir.

Kandemir ve Akgün (2019) öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeyleri ile özgecil davranış, empati, adil tutum ve davranışlar, dürüstlük ve alçakgönüllülük alt boyutları arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulmamıştır. Alanyazında mesleki kıdemin liderlik algıları üzerinde etkili olduğunu gösteren bazı çalışmalar da bulunmaktadır. Yılmaz (2013) yöneticilikteki hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olan yöneticilerin puanlarının, 6-10 yıl olan yöneticilerin puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Türkmen (2016) ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle diğer kıdemdeki öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın 1-5 yıl kıdemli öğretmenler lehine olduğunu tespit etmiştir.

5.6. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKÂR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET DÜZEYLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin mezuniyet düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Her iki grupta da görüş dağılımı benzer, yani öğretmenlerin tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında algıları tutarlı ve homojendir. Lise müdürlerinin davranışları, öğretmenlerin akademik niteliklerine göre farklılaşmıyor olabilir. Öğretmenlerin mezuniyet düzeyi (lisans/lisansüstü), okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik algısı üzerinde anlamlı fark oluşturmamaktadır. Alanyazında yer alan ve okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışı düzeylerinin öğretmenlerin öğrenim durumu değişkeni açısından incelendiği

çalışmalarda, Kahveci ve Alpay (2012), Ünsal (2018) ve Yılmaz (2013) gibi araştırmacılar da öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre hizmetkâr liderlik algılarında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Ancak farklı olarak Korkmaz ve Bayraktar'ın (2022) çalışması gibi eğitim düzeyinin hizmetkâr liderlik algısı üzerinde önemli bir etki oluşturduğunu ortaya koyan çalışmalar da vardır.

5.7. ÖĞRETMENLERİN HİZMETKAR LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMENLERİN GÖREV YAPTIKLARI OKUL TÜRÜNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Sınavlı Liselerde (proje okulları, fen liseleri, sosyal bilimler liseleri gibi) yoğun akademik beklentiler ve sınav baskısı, öğretmenlerin liderlik rollerini daha otoriter veya sonuç odaklı bir şekilde sergilemesine neden olabilir. Diğer okul türlerinde (Anadolu Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Meslek Lisesi) öğrenci-öğretmen etkileşimi daha çok kişisel gelişim ve mesleki yönlendirme üzerine kurulu olabilir. Bu da hizmetkâr liderlik davranışlarını destekleyebilir. Sınav odaklı okullarda yönetsel yaklaşımlar daha merkezietçi ve performans temelli olabilir ve bu da öğretmenlerin liderlik algılarını olumsuz etkileyebilir. Meslek liseleri ve İmam hatip liselerinde takım çalışması, mentorluk ve sosyal sorumluluk gibi unsurlar daha ön planda olmakla birlikte sınavlı liselerdeki öğretmenler, yüksek beklentiler ve rekabetçi ortam nedeniyle tükenmişlik yaşıyor olabilir, bu da liderlik algılarını düşürebilir.

5.8. ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGI DÜZEYLERİ

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algısı genel olarak “Katılıyorum” düzeyinde olup, bu durum öğretmenlerin yenilikçi yaklaşımlara olumlu baktığını göstermektedir. Alt boyutlara ise bakıldığında bazı farklılıklar dikkat çekmektedir. “Deneyime Açıklık” boyutunda en yüksek görölmektedir ve öğretmenlerin yeni deneyimlere açık, yenilikleri benimsemeye ve uyum sağlamaya hazır oldukları anlaşılıyor. Eğitimde yeni yöntem ve teknolojilere adaptasyon konusunda olumlu bir eğilim olduğunu göstermektedir. Fikir Önderliği alt boyutundaki ortalamalardan öğretmenlerin yenilikçi fikirleri savunma ve liderlik etme konusunda istekli oldukları görölmektedir ve meslektaşlarına öncülük edebileceklerini ve yeni yaklaşımları destekleyebilecekleri anlaşılmaktadır. Risk Alma, yenilikçi uygulamaların getirebileceği belirsizliği kabullenme düzeyleri orta-üst seviyede çıkmıştır. Risk Alma, deneyime açıklık ve fikir önderliğine kıyasla daha düşük

ortalamaya sahiptir, yani öğretmenler risk konusunda biraz daha temkinli davranmaktadır. Değişime Direnç, “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde olan tek boyuttur. Bu durum, öğretmenlerin değişime karşı dirençli olabileceğini, yenilikler karşısında tedirginlik yaşayabileceğini ifade etmektedir. Öğretmenler genel olarak yenilikçi bir tutum sergilemekte, özellikle yeni deneyimlere açık ve fikir liderliği konusunda olumlu bir algıya sahiptirler. Değişime direnç boyutundaki düşük puan, yeniliklerin uygulanması sırasında zorluklar yaşanabileceğine de işaret etmektedir.

5.9. ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının cinsiyetlerine göre fikir önderliği alt boyutu dışında diğer tüm alt boyutlarda ve tüm ölçek için öğretmen algılarının erkek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri, erkeklerin daha risk alıcı ve yenilikçi olmasını teşvik ediyor olabilir. Kadın öğretmenlerin değişime daha az direnç göstermesi, uyum sağlama eğilimleriyle açıklanabilir. Erkek öğretmenlerin daha fazla deneyime açık olması, kariyerlerinde daha fazla hareketlilik göstermeleriyle ilişkili olabilir. Yenilikçi uygulamaların erkek öğretmenler tarafından daha kolay benimsendiği görülmektedir. Öğretmenlerin genel olarak yenilikçi bir profile sahip olduğu ancak bu özelliklerin cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir. Eğitim kurumları, bu bulgular ışığında cinsiyet duyarlı stratejiler geliştirerek yenilikçi uygulamaların yaygınlaşmasını sağlayabilir.

Sarı ve Kartal (2018) matematik öğretmenleri arasında erkeklerin bilişim teknolojileri öz yeterlilik algılarının kadınlardan daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, Sultan Safa ve Arabacıoğlu (2021) erkek öğretmenlerin derste teknolojiyi kullanma açısından kadın öğretmenlere göre anlamlı bir avantaja sahip olduğunu göstermiştir. Ancak, bu bulgulara karşıt olarak, bazı çalışmalarda (Özerbaş ve Mart, 2019) erkek ve kadın öğretmenler arasında teknoloji kullanma yetkinlikleri açısından anlamlı bir fark bulunmadığına dair sonuçlar elde edilmiştir. Eyüp’ün (2022) araştırmasında kadın ve erkek öğretmenlerin web 2.0 araçlarını kullanma yetkinlikleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Sonuçların çeşitli faktörlerden etkilenebileceği ve bu nedenle farklı çalışmaların farklı sonuçlar verebileceği ifade edilmektedir. Bu durum, eğitim alanında yapılan araştırmalarda katılımcıların demografik özelliklerinin, deneyimlerinin ve

bağlamlarının dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır.

5.10. ÖĞRETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğretmenlerin yaşları ile bireysel yenilikçilik algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Özellikle 51 yaş üstü öğretmenler, diğer yaş gruplarına kıyasla daha yüksek yenilikçilik eğilimleri sergilemektedir. Bu durum, değişime direnç, risk alma ve genel yenilikçilik puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermektedir. 51 yaş üstü öğretmenler, 41-50 yaş grubundakilere göre daha az değişime direnç göstermektedir. Bu durum, deneyimli öğretmenlerin değişime daha açık olduğunu gösterebilir.

51 yaş üstü öğretmenler, 21-30, 31-40 ve 41-50 yaş gruplarına göre daha fazla risk alma eğilimindedir. Genç ve orta yaşlı öğretmenlerin daha temkinli davrandığı, yaşlı öğretmenlerin ise yenilikçi uygulamalara daha açık olduğu söylenebilir. 51 yaş üstü öğretmenler, 31-40 ve 41-50 yaş gruplarından daha yüksek yenilikçilik puanlarına sahiptir. Bu bulgu, yaşla birlikte mesleki özgüvenin artması ve yenilikçi yaklaşımlara daha fazla açık olunmasıyla açıklanabilir. Yaşlı öğretmenler, uzun yıllara dayanan deneyimleri sayesinde değişimi daha iyi yönetebilir ve yenilikleri benimsemekte daha rahat davranabilir.

Genç öğretmenler, statükoyu koruma eğiliminde olabilir çünkü risk almak kariyerlerini olumsuz etkileyebilir. Bu araştırma, öğretmenlerin yaşlandıkça yenilikçilik algılarının artabileceğini göstermektedir. Geleneksel olarak “gençlerin daha yenilikçi olduğu” şeklindeki yaygın kanının aksine, deneyimli öğretmenlerin değişime daha açık ve risk almaya daha yatkın olduğu görülmüştür. Bu bulgular, eğitim sisteminde yaş çeşitliliğinin önemini ve farklı kuşaklar arası işbirliğinin potansiyelini ortaya koymaktadır.

Kaşal (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, okul müdürünün öğretim programını yönetme konusundaki öğretimsel alt boyut ile yaş arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu belirtilmektedir. Alanyazındaki genel eğilime ters bir sonuç ortaya koymaktadır ve yaş faktörünün, belirli bir bağlamda öğretmen algıları üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.

5.11. ÖĞRETMENLERİN MEDENİ DURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının medeni durumlarına (evli/bekâr) göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin medeni durumlarına bağlı olarak bireysel yenilikçilik algılarında önemli bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır. Hem bekar hem de evli öğretmenler, yenilikçi düşünme ve davranış sergileme konusunda benzer düzeylerde bir algıya sahiptir. Medeni durum, iş-yaşam dengesini etkileyebilir ancak bu çalışmada yenilikçi davranışlara yansımamıştır. Dolayısıyla, bu araştırmada öğretmenlerin medeni durumunun, bireysel yenilikçilik algılarının oluşumunda etkili bir faktör olmadığı söylenebilir. Araştırma, öğretmenlerin medeni durumunun bireysel yenilikçilik algılarında belirleyici olmadığını ortaya koymuştur. Bu nedenle, eğitimde yenilikçi uygulamaları teşvik etmek için medeni durum dışındaki diğer psikolojik, sosyal veya örgütsel faktörlere odaklanılması daha faydalı olabilir. Demirci'nin (2022) bulguları da medeni durumun öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışlarında anlamlı bir fark yaratmadığı yönündedir.

5.12. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları tüm alt boyutlar ve tüm ölçek için öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yaş ve kıdem genellikle paralel ilerlediğinden, deneyim faktörü öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin bireysel yenilikçilik algılarını anlamlı düzeyde etkilemediğini göstermektedir. Öte yandan, Yalçın (2023), Manbaki (2023), Kılıç (2015) ve Atalay-Altaş (2021) gibi çalışmalar, öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre değişmediğini göstermektedir. Bu bulgular, mevcut araştırmayı destekleyici nitelikte olarak değerlendirilmektedir. Gündüz (2020) tarafından gerçekleştirilen başka bir araştırma, 10 yıldan daha kısa süre çalışan öğretmenlerin, 25 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlere göre daha olumlu yenilikçilik düzeylerine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Aslan ve Kesik (2018) genç öğretmenlerin daha yenilikçi olduğunu savunurken, bu çalışma kıdemlilerin avantajını vurgulamaktadır. Bu farklılık, “yenilikçilik” tanımındaki farklılıklardan (teknoloji kullanımı vs. pedagojik esneklik) kaynaklanıyor olabilir.

5.13. ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET DÜZEYLERİNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğretmenlerin mezuniyet düzeyleri (lisans-lisansüstü) ile bireysel yenilikçilik algıları arasında tüm alt boyutlar ve tüm ölçek için istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin akademik bilgisi, sınıf içi yenilikçi davranışlara doğrudan yansımayabilir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının mezuniyet düzeyinden bağımsız olduğunu göstermektedir. Lisansüstü eğitimin (yüksek lisans/doktora), öğretmenlerin yenilikçilik davranışlarına katkı sağlamadığı söylenebilir. Bu durum, mezuniyet sonrası edinilen bilginin pratikte yenilikçiliğe dönüşmediği şeklinde yorumlanabilir. Tüm alt boyutlarda (değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma) ve genel ölçekte puanların benzerliği, eğitim düzeyinin tek başına yenilikçilik için belirleyici olmadığını vurgulamaktadır.

Gökbulut (2023) ve Özer (2022), eğitim düzeyinin yenilikçilik üzerinde anlamlı etkisi olmadığını belirtmiş, bu çalışma sonuçlarını desteklemiştir. Bu çalışma, mezuniyet düzeyinin tek başına öğretmenlerin yenilikçilik algılarını belirlemediğini ortaya koymuştur. Keskinliç-Kara ve Yoz (2021), Aslan (2018) gibi çalışmalar, eğitim düzeyi (lisans/lisansüstü) ile yenilikçilik arasında anlamlı fark olmadığını belirtmiştir.

5.14. ÖĞRETMENLERİN GÖREV YAPTIKLARI OKUL TÜRÜNE GÖRE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Deneyime Açıklık Boyutu ve Genel Yenilikçilik puanında okul türüne göre anlamlı fark Anadolu Lisesi öğretmenleri, İmam Hatip Lisesi öğretmenlerine göre daha yüksek yenilikçilik puanına sahiptir. Anadolu Liselerinin akademik odaklı yapısının yenilikçiliği teşvik etmesi İmam Hatip Lise'lerindeki meslek temelli derslerin öğretim yöntemlerini etkilemesi olabilir. Özellikle Anadolu Lisesi öğretmenleri, İmam Hatip Lisesi öğretmenlerine kıyasla bu iki boyutta daha yüksek algılara sahiptir. Diğer boyutlarda ise bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu, Okul türlerinin öğretmenlerin yenilikçilik algıları üzerindeki etkisini anlamak açısından önem taşımaktadır. Demir vd., (2021), Akademik liselerde teknoloji kullanımının daha yaygın olduğunu, Yılmaz ve Beşkaya (2018) okul türünün öğretmen özerkliğini etkilediğini, Şahin (2016) okul türleri göre anlamlı fark bulunmadığı belirtmiştir. Farklı araştırma sonuçları, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin okul türüne göre önemli ölçüde farklılaştığını ortaya koymaktadır.

5.15. HİZMETKÂR LİDERLİK İLE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hizmetkâr liderlik ölçeği ile bireysel yenilikçilik toplam puanı arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde bir korelasyon bulunmuştur. Bu sonuçlar, öğretmenlerin hizmetkâr liderlik özelliklerini benimsemelerinin (ilişkisel, katılım, diğerkâmlık, güçlendiricilik), bireysel yenilikçilik davranışlarıyla (fikir üretme, risk alma, değişime açıklık) anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu gösterir. Hizmetkâr liderler, çevrelerindeki bireyleri güçlendirerek yenilikçi bir kültürü teşvik edebilir. Hizmetkâr liderler, çalışanların ihtiyaçlarını anlar ve onlara destek olur, öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlayarak, risk alma ve yeni fikirler üretme konusunda cesaretlendirir.

Özellikle değişime direnç gösteren öğretmenler, hizmetkar liderlik sayesinde yeniliklere daha açık hale gelebilir. Hizmetkâr liderler, takım çalışmasını ve açık iletişimi teşvik eder. Bu da öğretmenlerin fikir önderliği özelliklerini geliştirir ve deneyime açıklık düzeylerini yükseltebilir. Aynı zamanda öğretmenler arasında bilgi paylaşımı arttıkça, yenilikçi uygulamaların yayılma hızı da artabilir. Hizmetkâr liderler, öğretmenlere karar alma süreçlerinde özerklik tanır. Bu durum, öğretmenlerin risk alma eğilimlerini olumlu yönde etkileyerek, yeni eğitim metotları denemelerine olanak sağlar.

Hizmetkar okul liderlerinin hizmetkâr liderlik becerilerini geliştirmesinin, öğretmenlerin yenilikçi kapasitelerini artırabileceğini göstermektedir. Hizmetkâr liderlik ile bireysel yenilikçilik arasında anlamlı bir bağ olduğunu ortaya koymuştur. Eğitim kurumlarında hizmetkâr liderlik uygulamalarının yaygınlaştırılması, öğretmenlerin değişime dirençlerini azaltabilir ve yenilikçi bir okul iklimi oluşturulmasına katkı sağlayabilir. Bu ilişki, öğretmenlerin liderlik tarzlarının yenilikçilik üzerindeki etkisini ortaya koymakta ve eğitim ortamında yenilikçi düşünme ve uygulamaların geliştirilmesi için hizmetkâr liderlik yaklaşımının önemini vurgulamaktadır. Bu da, eğitimde sürekli iyileştirme ve yenilikçi eğitim yaklaşımlarının benimsenmesi açısından kritik bir öneme sahiptir.

5.16. HİZMETKÂR LİDERLİK İLE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALT BOYUTLARI

Hizmetkâr liderlik ile bu ölçeğin alt boyutları olan ilişkisel, katılımcılık, diğergamlık ve güçlendiricilik arasında çok yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu durum, hizmetkâr liderliğin bu dört temel alt boyutla oldukça tutarlı bir yapı sergilediğini ve ölçeğin iç geçerliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Hizmetkâr Liderlik Ölçeği ile Yenilikçilik Ölçeği arasında genel olarak pozitif ve anlamlı, ancak düşük düzeyde bir ilişki gözlemlenmiştir. Bu bulgu, hizmetkâr liderliğin çalışanların yenilikçi davranışlarını desteklediğini, ancak bu etkinin sınırlı düzeyde olduğunu göstermektedir. Hizmetkâr liderlik ile yenilikçiliğin alt boyutları incelendiğinde ise en yüksek korelasyon deneyime açıklıkla en düşük korelasyon ise değişime dirençle görülmüştür. Bu, hizmetkâr liderliğin özellikle çalışanların yeni fikirlere ve deneyimlere açık olmasında bir etkisi olduğunu, ancak değişime karşı direnci azaltma konusunda daha sınırlı bir rol oynadığını göstermektedir. Sonuç olarak, hizmetkâr liderliğin örgütlerde pozitif ilişkiler kurma, çalışanları güçlendirme ve katılımcılığı teşvik etme gibi yönlerinin oldukça güçlü olduğu; bunun yenilikçilikle de ilişkili olduğu, ancak bu ilişkinin daha düşük düzeyde seyrettiği söylenebilir. Özellikle deneyime açıklık ve fikir önderliği gibi alt boyutlarla olan anlamlı ilişkiler, hizmetkâr liderliğin dolaylı da olsa yenilikçi bir iklimi destekleyebileceğini göstermektedir.

Yapılan analizler, hizmetkâr liderlik ile bireysel yenilikçiliğin alt boyutları arasında deneyime açıklık boyutunda orta düzeyde diğerleriyle düşük düzeyde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Hizmetkâr liderliği yüksek olan öğretmenler, yeni deneyimlere ve fikirlere daha açıktır. Hizmetkâr liderlik, özellikle öğretmenlerin yeni deneyimlere açık olmasını ve fikir üretmesini güçlendirir. Hizmetkâr liderlik ile deneyime açıklık arasında en güçlü pozitif korelasyon bulunmuştur. Hizmetkâr liderler, öğrenmeye ve gelişmeye açık bir kültür oluşturarak, öğretmenlerin yeni deneyimlere daha kolay adapte olmalarını sağlar. Katılımcı ve destekleyici yaklaşım, öğretmenlerin “yeniliği deneme korkusunu” azaltabilir. Fikir Önderliği, hizmetkâr liderler, yenilikçi fikirleriyle diğerlerine rehberlik edebilir. Hizmetkâr liderlik ile fikir önderliği arasında anlamlı bir pozitif ilişki vardır. Hizmetkâr liderler, demokratik karar alma süreçleri ile öğretmenlerin fikirlerini öne çıkarır. Takım çalışmasını teşvik eden bir ortam sunar, öğretmenlerin yenilikçi fikirler üretmesini ve bunları savunmasını kolaylaştırır.

Risk Alma, zayıf ancak anlamlı bir ilişki vardır. Hizmetkâr liderler, kontrollü risk alarak yenilikçi adımlar atabilir. Hizmetkâr liderlik ile risk alma arasındaki ilişki zayıf ancak istatistiksel olarak anlamlıdır. Hizmetkâr liderler, kontrol edilebilir risk almayı destekler, ancak aşırı belirsizlikten kaçınır. Öğretmenler, “güvenli bir deneyim alanı” olduğunu hissettiklerinde küçük adımlarla risk alabilir.

Hizmetkâr liderlik ile değişime direnç arasında zayıf ve pozitif korelasyon bulunmuştur. Bu beklenmedik bir sonuç olabilir, çünkü genellikle değişime direnç arttıkça yenilikçilik azalır. Ancak burada hizmetkâr liderliğin, değişime direnci azaltan bir rol oynayabileceği düşünülebilir. Hizmetkâr liderler, değişime direnen öğretmenlere daha fazla destek vererek, onların direncini kırabilir. Hizmetkâr liderin desteği, bireylerin değişime karşı tutumunu daha az dirençli hale getirebilir. Bu sonuçlar doğrultusunda, hizmetkâr liderlik uygulamalarının yaygınlaştırılması, eğitim kurumlarında daha yenilikçi ve uyumlu bir kültür oluşturulmasına katkı sağlayabilir.

5.17. ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ YORDANMASINA İLİŞKİN REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Hizmetkar liderliği ve yenilikçi öğretmen davranışları arasındaki dinamikleri anlamak için önemli bir adımdır. Korelasyon katsayısının artması, hizmetkâr liderlik algısı arttıkça bireysel yenilikçiliğin de artma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algıları arttıkça, bireysel yenilikçilik algıları da artmaktadır. Liselerde hizmetkâr liderlik davranışlarının teşvik edilmesinin, yenilikçi bir öğrenme ortamı oluşturmada etkili olabileceğini göstermektedir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin deneyime açıklık ve risk alma becerilerini destekleyerek yenilikçiliği artırabilir. Değişime direnç ile yenilikçilik arasındaki yüksek pozitif korelasyon şaşırtıcıdır. Çalışmanın sınırlılıkları bölümünde konu tartışılabilir. Hizmetkâr liderlik eğitimleri, öğretmenlerin fikir önderliği kapasitelerini güçlendirebilir. Nedensel ilişkiyi incelemek için regresyon analizi veya nitel çalışmalar yapılabilir. Hizmetkâr liderliğin okul iklimine etkisi, örnek olay incelemeleriyle derinleştirilebilir. Hizmetkâr liderlik algıları, bireysel yenilikçilikteki varyansın sadece %7,4’ünü açıklamaktadır. Bu oran nispeten düşük olarak değerlendirilebilir.

ÖNERİLER

- Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algı düzeylerinin cinsiyete göre yalnızca ilişkisel ve katılımcılık alt boyutlarında erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin ilişkisel ve katılımcı liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir, eğitim programlarının planlanması ve uygulanmasında bu konu dikkate alınabilir.
- 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlere hizmetkâr liderlik anlayışına yönelik algılarını geliştirmeye ve desteklemeye yönelik özel olarak tasarlanmış farkındalık çalışmaları, mentorluk programları düzenlenebilir.
- Eğitim politikalarının farklı okul türlerinin kurumsal yapısı ve öğretmen profilleri göz önünde bulundurularak şekillendirilmesi, öğretmenlerin liderlik kapasitelerinin gelişimine katkı sağlayacak ve okul iklimini olumlu yönde etkileyecektir.
- Deneyimli öğretmenlerin (51+ yaş,) yenilikçi yaklaşımları, genç meslektaşlara aktarılması için “kuşaklar arası öğrenme” modelleri tasarlanabilir, kıdemli öğretmenlerin deneyimleri, okul politikalarına entegre edilmeli genç öğretmenlerle mentorluk ağları kurulabilir.
- Öğretmenlerin yenilik süreçlerine daha etkin katılımını sağlamak için profesyonel gelişim programlarının artırılması, değişimin faydalarına yönelik çalışmalarının yapılması ve okul liderlerinin dönüşüm süreçlerini öğretmenlerle açık iletişim ve iş birliği içinde yürütmelerine iman sağlanması değişime karşı direnç düzeyini azaltarak yeniliklerin daha kolay benimsenmesini sağlayabilir.
- Fikir önderliği dışına bireysel yenilikçilik algılarında kadın öğretmenlerin yenilikçilik algılarının anlamlı düşük çıkmasının sebepleri farklı çalışmalarla ele alınmalı ve yenilikçi uygulamalara katılımını artırmak için eşit kaynak erişimi ve liderlik fırsatları sunulabilir.
- Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik özellikleri arttıkça, bireysel yenilikçilik algıları da artmaktadır. Eğitim kurumlarında hizmetkâr liderlik uygulamalarının teşvik edilmesi, öğretmenlerin yenilikçilik kapasitelerinin geliştirilmesi ve yenilikçi okul ikliminin güçlendirilmesi gerekmektedir.
- Hizmetkâr liderlik anlayışının, özellikle öğretmenlerin fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma eğilimlerini destekleme potansiyeli taşıdığı görülmektedir. Bu ilişkinin derinlemesine analizleri için çok değişkenli regresyon teknikleri ve nitel araştırmalarla gerçekleştirilebilir.

6. KAYNAKLAR

- Abbak, Y. ve Erdamar, G. (2024). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yenilikçi okul algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (60), 226-252.
- Ağsu, M. (2020). Fakülte okul işbirliğinde geliştirilen mesleki öğrenme topluluğunun öğretmenlerin mesleki becerilerine etkisi. (Doktora Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Akan, A. ve Abu, N. K. (2023). Bireysel yenilikçilikle ilgili yapılan tezlere yönelik bir analiz. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57, 1446-1469.
- Aksoy, M. ve Işık, H. (2008). Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri. *Eğitim Yönetimi*, 14(2), 123-145.
- Akyüz, B. (2012). Hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans üzerine etkisi: eğitim sektörü üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış (Doktora Tezi), Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli.
- Akyürek, M. İ. (2022). Yenilikçi okul ile yöneticilerin demokratik liderlik özellikleri arasındaki ilişki. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 1-11.
- Aldahdouh, T. Z. Korhonen, V. ve Nokelainen, P. (2019). What contributes to individual innovativeness? A multilevel perspective. *International Journal of Innovation Studies*, 3(2), 23-39.
- Al-Mahdy, Y. F. Al-Harthi, A. S. ve Salah El-Din, N. S. (2016). *Perceptions of school principals' servant leadership and their teachers' job satisfaction in Oman. Leadership and Policy in Schools*, 15(4), 543-566.
- Altınok, V. (2023). Hizmetkar liderlik. *Kuramdan uygulamaya liderlik* (ss. 279-317). *Eğiten Kitap*.
- Angtud, N. A., Groenewald, E., Kilag, O. K., Cabuenas, M. C., Camangyan, J., ve Abendan, C. F. (2023). *Servant leadership practices and their effects on school*

climate. Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education, 1(6), 444-454.

Argon, T., ve Dilekçi, Ü. (2014). Öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim tarzları ve kurumsal itibara yönelik algıları arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 161-181 - DOI:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6234>

Aslan, G. (2023). Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.

Aslan, H. ve Kesik, F. (2016). Yenilikçi okul ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(4), 463-482.

Aslan, H. ve Kesik, F. (2018). Lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik özelliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2215-2228.

Aslanargun, E. ve Atmaca, T. (2017). Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaç ve beklentilerinin belirlenmesi (E-AJI), 5(2), 50-64.

Aslan, Ş., ve Özata, M. (2011). Sağlık çalışanlarında hizmetkâr liderlik: Dennis-Winston ve Dennis-Bocernea hizmetkâr liderlik ölçeklerinin geçerlik ve güvenirlik araştırması. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 18(1), 139-154.

Atalay Altaş, M. (2021). İngilizce öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi. (Tez No. 658109)

Avcı, A. (2015). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri. *HAYEF Journal of Education*, 12(2), 161-189.

Kırkıcı, K. A., Derin, G., & Aydın, E. (2018). Yenilikçi bir öğretim yaklaşımı olarak stem eğitimi. *Merhaba STEM Yenilikçi Bir Öğretim Yaklaşımı (pp. 13–18)*. Konya: Eğitim Yayınevi.

Aydın, E. ve Çilesiz, E. (2022). Örgüt iklimi, yenilikçi davranış ve bireysel yaratıcılık ilişkisi: Türkiye’de otel işletmeleri çalışanları üzerine bir araştırma. *Türk Turizm*

- Aydın, Ö. F. (2023). Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin maneviyat düzeylerine etkisi. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi), İstanbul.
- Bakan, İ. ve Doğan, İ. F. (2012). Hizmetkâr liderlik. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-12.
- Barbuto, J. E., ve Wheeler, D. W. (2006). Scale development and construct clarification of servant leadership. *Group ve Organization Management*, 31(3), 300-326. <https://doi.org/10.1177/1059601106287091>
- Başaran, İ. E. (2018). *Eğitim yönetimi*. Pegem Akademi.
- Bayraktar, A. ve Korkmaz, M. (2022). Okul yöneticilerine ilişkin hizmetkâr liderlik algılarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 47(210), 123-140.
- Beal, G. M. ve Bohlen, J. M. (1981). The diffusion process. Iowa State University Press.
- Beşiroğlu, A. (2013). Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik stillerinin örgütsel bağlılıkla ilişkisi. (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi), İstanbul.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri (ss. 153-173). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Bilgivar, O. O. ve Topal, M. R. (2022). Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile çatışma yönetme stilleri arasındaki ilişki. *SDU International Journal of Educational Studies*, 9(2), 105-136.
- Biricik, Y. S. Karababa, B., ve Sivrikaya, M. H. (2022). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 5(Özel Sayı 1), 276-294.
- Birkinshaw, J. Hamel, G. ve Mol, M. J. (2008). *Management innovation. Academy of Management Review*, 33(4), 825-845.

- Bitkin, A. (2012). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile bilgi edinme becerileri arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış (Doktora Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Harran Üniversitesi), Şanlıurfa.
- Bodur, E. ve Argon, T. (2019). Yenilikçi okul ve örgüt iklimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 75-88.
- Bozkurt, Ö. ve Göral, M. (2013). Modern liderlik tarzlarının yenilik stratejilerine etkisini belirlemeye yönelik bir çalışma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 13(04), 1-14.
- Brewer, C. (2010). Servant leadership: A review of literature. *Online Journal for Workforce Education and Development*, 4(2), 1-8.
- Brown, A. B. (2014). Teacher perceptions of the servant leadership characteristics of one principal in relation to job satisfaction. *Grand Canyon University*. 1.(1) 3-50
- Bülbül, T. (2012). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin yeterlik inançları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 45–68.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri (21. baskı)*. Pegem Akademi.
- Canavesi, A., ve Minelli, E. (2022). Servant leadership and employee engagement: A qualitative study. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 34(4), 413-435.
- Cerit, Y. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56(56), 547-570.
- Coolahan, J. (2002). Teacher education and the teaching career in an era of lifelong learning. An investigation of individual innovativeness characteristics of high school teachers according to certain variables. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2215-2228.
- Crippen, C. (2005). The democratic school: First to serve, then to lead. *The Canadian*

- Çakadaş, C. T. (2024). Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile algılanan örgütsel destek arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi), Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Çalık, T.ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çelik, V. (2023). *Eğitimde yenilikçi yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çelik, C. ve Atmaca, T. (2023). Öğretmenlerin örgütsel destek, duygusal emek, psikolojik sermaye ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(4), 1951-1967.
- Çetin, S. (2009). Vizyon yönetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 95–103.
- Çiftçi, Ç. A. (2022). Yenilikçi öğrenen okul. *Yenilikçi Okullarda Öğrenme ve Öğretim*, Efe Akademi Yayınları
- Çiftçi, S. Yayla, A., ve Sağlam, A. (2021). 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 718-734.
- Çiner, S. ve Göksoy, S. (2021). Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişki. *International Journal of Arts and Social Studies*, 5(8), 1-21.
- Çoban, E. ve Uzun, H. (2022). Endüstri 4.0'ın eğitim alanına etkileri. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(1), 97-124.
- Çoban, O. (2019). Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiler. (Yüksek Lisan Tezi)Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Day, C. (2002). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Routledge.
- Demir, A. Metin, K. G. ve Karataş, İ. H. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin girişimcilik ve yenilikçilik düzeyleri: betimsel bir araştırma. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları*

Dergisi, 5(2), 76-98.

Demiralay, R. Bayır, E. A. ve Gelibolu, M. F. (2016). Öğrencilerin bireysel yenilikçilik özellikleri ile çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşlukları ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5(1).161-168*

Demirci, S. H. (2022). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yordayıcısı olarak öğrenen örgüt profili ve örgüt kültürü. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi), İstanbul.

Dennis, R. S. ve Bocernea, M. (2005). Development of the servant leadership assessment instrument. *Leadership ve Organization Development Journal, 26(8), 600-615.*

Derbedek, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlilikleri üzerindeki etkileri. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Dinçer, M.K. ve Bitirim, S. (2007). Kurum kültürü çalışmalarında hizmetkâr liderlik anlayışı ile değer yaratmak. *İstanbul Üniversitesi, İletişim Fakültesi Dergisi, (28), 61-72.*

Doğan, Ü. ve Aslan, H. (2016). Özel eğitim kurumlarında çalışan müdürlerin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty, 35(2), 51-68.*

Doruk, M. (Ed.). (2024). *Eğitim ve bilim 2024-IV*. Efe Akademi Yayınları.

Dönmez, B. ve Sincar, M. (2008). Avrupa birliği sürecinde yükselen ağ toplumu ve eğitim yöneticileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7(24), 1-19.*

Drucker, (2017). İnovasyon üzerine kavramsal bir inceleme. *International Journal of Management and Administration, 1(1), 12-17.*

Duyan, E. ve Van Dierendonck, D. (2014). Hizmetkâr liderliği anlamak: Teoriden ampirik araştırmaya doğru. *Istanbul Journal of Sociological Studies, (49).*

Düz, İ. ve Kazak, E. (2024). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları*

Dergisi: Kuram ve Uygulama, 7(1), 12-38.

Ehtiyar R. ve Tekin Y. (2011). Başarının temel aktörleri: vizyoner liderler. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*. Haziran 2011, 6(24), 0-4023.

Ekinci, A. (2015). Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ölçeğinin geliştirilmesi ve hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(179).

Erdoğan, İ. (2012). *Eğitimde değişim yönetimi*. Pegem Akademi.

Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi (11. basım)*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Ersan, E. (2020). Vizyoner liderlik özellikleriyle Mustafa Necati Bey. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi, Kuram ve Uygulama*, 3(Özel Sayı-1), 58-64.

Eyüp, B. (2022). Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma yetkinliklerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 307-323.

Farling, M. L., Stone, A. G., ve Winston, B. E. (1999). *Servant leadership: Setting the stage for empirical research*. *Journal of Leadership Studies*, 6(1-2), 49-72.

Feyzioğlu, Ü. (2024). Murray Bookchin'de tahakküm ve hiyerarşinin antropolojisi. *Kastamonu İnsan ve Toplum Dergisi*, 2(3), 82-102.

Fındıkçı, İ. (2009). *Hizmetkâr liderlik*. Alfa Yayınları.

Fidanoğlu, A. (2016). Otokratik ve demokratik liderlik tarzının lidere ve takıma olan güvene etkisi: Şanlıurfa Büyükşehir Belediyesinde deneme modellen araştırma. (Yüksek Lisans Tezi), Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.

Gao, S., ve Huang, J. H. (2024). The relationship between college teachers' perceived servant leadership and teachers' organisational citizenship behaviour: *The mediating effect of teachers' psychological capital*. *Eurasian Journal of Educational Research*, 110. <https://orcid.org/0000-0002-3191-584X>-<https://orcid.org/0000-0002-8059-7657>

Gao, Y., ve Huang, J. (2024). Servant leadership and organizational citizenship behavior:

The mediating role of psychological capital. *Journal of Business Ethics*, 175(3), 567-582.

Geçdoğan Yılmaz, R. (2013). Kamuda görev yapan yöneticilerin hizmetkâr liderlik yeterlikleri ile farklılıkları yönetme becerileri. (Doktora Tezi), Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.

Gedik, N. M. (2022). Örgütsel adaptasyon: Okulların örgütsel dönüşümü sürecinde okul yöneticilerinin yeterlikleri. (Doktora Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Giliç, F. (2015). Öğretmenlerin karar verme sürecine katılma düzeyleri, okul kültürü ve öğretmenlerin değişime hazır olma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Mersin Üniversitesi, Mersin.

Goldsmith, R. E. ve Foxall, G. R. (2003). The measurement of innovativeness. In L. V. Shavinina (Ed.), *The international handbook on innovation* (pp. 321-330). Elsevier Science.

Göçen, Ö. Ü. A. ve Ahmet, K (2019). Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi*, 1 – 3 Kasım 2019 / Şanlıurfa, 135.149

Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 204-214.

Greenleaf, R. K. (1970). The servant as leader. The Greenleaf Center.

Greenleaf, R. K. (1977). Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness. Paulist Press.

Greenleaf, R. K. (2008). The servant as leader. The Greenleaf Center for Servant Leadership.

Güçlü, N. ve Koşar, S. (2016). *Eğitim yönetiminde liderlik: Teori, araştırma ve uygulama*. Pegem Akademi Yayıncılık

Gül, H. ve Çöl, G. (2003). Atıf teorisinde belirtilen karizmatik lider özelliklerinin üçlü

- örgütsel bağlılık modeliyle ilişkileri üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(4), 17.
- Gül, H. ve Türkmen, M. (2016). Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 1-15.
- Gül, İ., ve Türkmen, F. (2016). Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5515-5529.
- Gülmez, D. D. ve Yavuz, M. (2016). Okul müdürlerinin seçimi ve yetiştirilmesine yönelik bir model önerisi. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 220-233
- Gündüz, Ş. (2020). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ile dijital yerlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(205).
- Güneş, A. M. ve Özerbaş, M. A. (2015). The views of primary school teachers concerning the use of educational technologies in the initial reading and writing process. *Kastamonu Education Journal*, 23(4), 1775-1788.
- Güney, S. (2020). *Liderlik teorileri ve uygulamaları*. Nobel Akademi Yayınları
- Herand D, Hatipoğlu Z. A. 2014). Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Eğitim Platformları'nın Karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi Cilt:18. Sayı:1. Haziran 2014 ss.65-75*
- Hero, L. M., Lindfors, E., ve Taatila, F. (2017). Individual innovation competence: A systematic review and future research agenda. *International Journal of Higher Education*, 6(5), 103-121. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n5p103>
- Hirschman, A. O. (1980). Exit, voice, and loyalty: Responses to decline in firms, organizations, and states. Harvard University Press.
- Hirschman, E. C. (1980). Innovativeness, novelty seeking, and consumer creativity. *Journal of consumer research*, 7(3), 283-295.
- Hoag, J. (2024). The relationship between servant leadership and teacher job satisfaction.

- İnan, M., Yıldırım, M., Yazan, K. D., ve Kurtuldu, T. (2024). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 246-273.
- İşcan, Ö. F. (2006). Dönüştürücü/etkileşimci liderlik algısı ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü. *Akdeniz İİBF Dergisi*, 6(11), 160-177.
- Kahveci, H., ve Aypay, A. (2012). Hizmetkâr örgütlerde örgütsel liderlik değerlendirme ölçeği: türk kültürüne uyarlama, dil geçerliği ve faktör yapısının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 19-42.
- Kalkan, F., ve Topçu, Z. (2024). Yeniliklerin Yayılması Çerçevesinde Eğitim Yönetiminde 21. Yüzyıl Becerileri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 248-262.
- Kandemir, A., ve Akgün, N. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin hesap verebilirlik algıları ile yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranış düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1637-1653.
- Kara, S. B. K. ve Yoz, E. (2020). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yordayıcısı olarak okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışları. *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, 1(23), 349-370.
- Karahan, H. (2022). Örgütsel sinizm ile hizmetkâr liderlik arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kaşal, M. (2021). Okul müdürlerinin öğretim liderliğine ilişkin öğretmen algıları. (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kayabaşı, Y. ve Özerbaş, M. A. (2019). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmen adaylarının bireysel yenilikçi profillerinin karşılaştırması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(2), 285-303.
- Kaygısız, E. G. ve Sipahi, H. (2019). Y kuşağı üniversite öğrencilerinin bireysel yenilik ve endüstri 4.0 bilgi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 18(2), 922-936.

- Keleşoğlu, S. ve Kalaycı, N. (2017). Dördüncü sanayi devriminin eşiğinde yaratıcılık, inovasyon ve eğitim ilişkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(1), 69-86.
- Keskinkılıç Kara, S. B. ve Yoz, E. (2021). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yordayıcısı olarak okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışları. *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, 1(23), 349-370.
- Kılıç, H. (2015). İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri, (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kılıçer, K. (2011). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri. (Doktora Tezi), Anadolu üniversitesi
- Kılıçer, K. (2011). *Yenilikçilik ve yenilik yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kılıçer, K. ve H. F. (2010). Bireysel yenilikçilik ölçeği (BYÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 150-164.
- Kocasaraç, H. ve Karataş, H. (2018). Yenilikçi öğretmen özellikleri: bir ölçek geliştirme çalışması. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 34-57.
- Konokman, G. Y.Yokuş, G. ve Yelken, T. Y. (2016). Yenilikçi materyal tasarlanmanın sınıf öğretmeni adaylarının yenilikçilik düzeylerine etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(3), 857-878.
- Korucu, A. ve Olpak, Y. (2015). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 109–127.
- Koşum, E. (2023). Öğretmenlerin liderlik davranışları sergileme düzeyleri ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki bağlantı. (Yüksek Lisans Tezi) Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Küçük, K. ve Yavuz, E. (2018). Hizmetkâr liderlik: Gandhi örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(2), 81-93.

- Laub, J. (1999). Assessing the servant organization: Development of the servant organizational leadership assessment (SOLA) instrument. *Dissertation Abstracts International*, 60(2), 308.
- Macit, M. (2003). Leadership and Bass transactional and transformational leadership theory. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 3(5), 86–114.
- Manbaki, D. (2023). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Uludag Üniversitesi, Bursa.
- Mangantes, M. L. (2021). Implementasi Model Cooperative Learning Tipe Jigsaw dan STAD Bebasis HOTS Pada Pembelajaran Matakuliah Bimbingan Belajar Program Studi Pendidikan Bimbingan Konseling FIP-Unima. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 7(8), 468-471.
- Marakçı, M. (2020). Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ve öğretmen motivasyonu. *Eğitim Yönetimi*, 26(2), 123–145.
- Martins, C. B. M. J. (2018). The individual innovativeness theory: A framework to investigate teachers' views on technology. *ICICTE 2018 Proceedings*, 360-370.
- Memişoğlu, S. P. (2016). Lise müdürlerinin liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 179–189.
- Mittal, R. ve Dorfman, P. W. (2012). Servant leadership across cultures. *Journal of World Business*, 47(4), 555–570.
- Myers, S.ve Marquis, D. G. (1969). Successful industrial innovations: *A study of factors underlying innovation in selected firms (Vol. 69, No. 17)*. National Science Foundation.
- Nisula, A. M. ve Olander, H. (2019). Individual innovativeness as a driver of career success: Academic techno-experts in an entrepreneurial ecosystem. In *Handbook of research on techno-entrepreneurship* (3rd ed., pp. 251-275). Edward Elgar Publishing.

- Northouse, P. G. (2025). Leadership: Theory and practice. Sage publications.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi Toplumu-Eğitim-Yeni Kimlikler-II: Bilgi Toplumu ve Eğitimde Yeni Kimlikler. *Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 341-350.
- Oğrak, A. ve Erol, F. (2019). Yenilik, örgüt kültürü ve sinizm: *Van YYÜ'de örnek bir uygulama. Ekev Akademi Dergisi*, (ICOAEF Özel Sayı), 1–19.
- Okçu, V. Adıgüzel, Z. ve Gök, M. İ. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin okul yönetiminde kayırmacılıkla ilgili algılarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Batman İli Örneği). *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(3), 368-385.
- Oktay, E. ve Gül, H. (2003). Çalışanların duygusal bağlılıklarının sağlanmasında Conger ve Kanungo'nun karizmatik lider özelliklerinin etkileri üzerine Karaman ve Aksaray Emniyet Müdürlüklerinde yapılan bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 403–428.
- Osanmaz, S. (2023). Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile sınıf öğretmenlerinin iş doyumu algıları arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Özçer, N. (2025). Aile Şirketleri, Değerler ve Kurumsallaşma Adımları: Örnek Bir Aile Şirketi Olarak LC Waikiki, Hümanist Kitap.
- Özer, D. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Öztürk, Z. Y. ve Summak, M. (2014). İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliklerinin incelenmesi. *International Journal of Sport Culture and Science*, 2(Special Issue 1), 844-853.
- Page, D. ve Wong, P. T. P. (2000). A conceptual framework for measuring servant leadership. *The Human Factor in Leadership*, 2(1), 1–10.
- Parlar, H. Çavuş, M., Levent, F., ve Ekşi, H. (2010). Yöneticilerin karakter eğitimi

- yeterlik inancı ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 177-205.
- Parzefall, Marjo-Riitta, Seeck, Hannele ve Leppänen, Anneli (2008). Employee innovativeness in organizations: a review of the antecedents. *Finnish Journal of Business Economics*, 2(8), 165–182.
- Patterson, K. (2003). Servant leadership: A theoretical model. *Dissertation Abstracts International*, 64(2), 570.
- Roehrich, G. (2004). Consumer innovativeness: Concepts and measurements. *Journal of business research*, 57(6), 671-677.
- Rogers, E. M. (1995). Lessons for guidelines from the diffusion of innovations. *The Joint Commission journal on quality improvement*, 21(7), 324-328.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations* (5th ed.). Free Press.
- Russell, R. F. ve Stone, A. G. (2002). A review of servant leadership attributes: Developing a practical model. *Leadership ve Organization Development Journal*, 23(3), 145–157.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2016). *Örgütsel davranış*. Beta Yayınları.
- Safa, B. ve Arabacıoğlu, T. (2021). Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri kullanım düzeylerinin bireysel yenilikçilik özellikleri açısından incelenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 40(1), 369-386.
- Salpeter, S. R., Ormiston, T. M., Salpeter, E. E., Poole, P. J., ve Cates, C. J. (2003). Cardioselective beta-blockers for chronic obstructive pulmonary disease: a meta-analysis. *Respiratory medicine*, 97(10), 1094-1101.
- Sarı, E. (2019). Okul yöneticilerinin sosyal ağları kullanım amaçları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Sarıışık, S. (2023). Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi) Sakarya

Üniversitesi, Sakarya.

- Saykal, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, özyeterlik inançları, teknolojiye yönelik tutumları ve teknolojik pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Sibel, S. Ü. (2017). The relationship between individual innovativeness and locus of control: *A research on tourism faculty students. Journal of Tourism and Hospitality Management*, 5(1), 46-52.
- Smith, I. (2005). Achieving readiness for organisational change. *Library management*, 26(6/7), 408-412.
- Sokoll, S. (2014). Servant leadership and employee commitment to a supervisor. *International Journal of Leadership Studies*, 8(2), 88-104.
- Spears, L. (2004). Practicing servant-leadership. *Leader to Leader*, 34. School of Leadership Studies (2005) 2-8
- Spears, L. (1996), "Reflections on Robert K. Greenleaf and servant-leadership", *Leadership ve Organization Development Journal*, Vol. 17 (7) 33-35.
- Suçiçeği, A. ve Kırıl, E. (2024). Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderliğine ilişkin öğretmen algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 69, 153-179.
- Suğur, N. Suğur, S. ve Şavran, T. G. (2008). Türkiye’de orta sınıfın mazbut hizmetkârları: kapıcılar, gündelikçiler ve çocuk bakıcıları. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 63(03), 161-183.
- Süzer, A. S. ve Süzen, E. (2019). Liderlikte çağdaş yaklaşım olarak hizmetkâr liderlik. *TURAN: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 11(43), 198-204.
- Swart, S. 2024. Birds of a Feather. How Rethinking Animals Helps Us Rethink Ourselves. Gender and animals in history. *Yearbook of women’s history* 42: 9-27. *Amsterdam: Amsterdam University Press*.

- Şahin, F. (2016). Öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kabul düzeyleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şentürk, F. K. Durak, M., Yılmaz, E., Kaban, T., Kök, N., ve Baş, A. (2016). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzlarının bireysel yenilikçiliğe etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(17), 173–198.
- Şimşek, A. (2006). Duygusal zekânın, ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi.(Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şimşek, N. ve Fidan, M. (2005). *Kurum Kültürü ve Liderlik*. Tablet Kitabevi: Konya.
- Solak, M. Ş. (2018). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının teknoloji koçluğu öz yeterlikleri ile yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi (Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Taşkın, Z. ve Doğan, G. (2016). Bilim, teknoloji ve yenilik: Kavramlar, kuramlar ve politika. *Türk Kütüphaneciliği*, 30(4), 798-800.
- TDK (2017). *Yazım Kılavuzu*. Ankara: TDK Yayınları.
- Tekin, E. ve Özbey, K. Y. (2024). Yükseköğretim kurumlarında mantar yönetim anlayışının bireysel yenilikçiliğe etkisi üzerine bir araştırma. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 76–95.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-16.
- Topal, E. (2024). Okul yöneticilerinin örgütsel sinizm tutumları ile yenilikçilik becerileri arasındaki ilişkide psikolojik sağlamlığın aracılık rolünün incelenmesi. Pamukkale Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi), Denizli.
- Topaloğlu, C. (2019). Hizmetkar liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisinde iş tatmininin aracı rolü: belediyeler üzerinde bir uygulama. (Doktora Tezi) İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.

- Totan, T. Aysan, F. ve Bektaş, M. (2010). Öğretmen adaylarının mizaç karakter ve kimlik özellikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 19-44.
- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.
- Turan, S. ve Cansoy, R. (2021). Yenilikçi okullar, özellikler-beceriler-stratejiler-uygulama örnekleri. Ankara: Nobel Yayınları.
- Türk, B. (2018). Post-dijital çağın yenilikçi tüketicileri. *İnovasyon: Ekonomik ve Sosyal Eğilimler*. Ankara: İmaj Yayınevi 1-26
- Türkmen, D. (2016). Cinsiyet ve hizmetkâr liderlik algısı. *Kadın Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 45-60.
- Türkmen, F. (2016). Ortaokul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi (Sinop ili örneği). (Yüksek Lisans Tezi) ,Samsun 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Türkmen, F. ve Gül, İ. (2016). The effects of secondary school administrators' servant leadership behaviors on teachers' organizational commitment. *Journal of Education and Training Studies*, 5(12), 110-119.
- Türkoğlu, B. (2024). 21. yüzyıl becerilerine bakış. In Eğitim temellerine bakış: Program geliştirme-yeni yaklaşımlar (ss. 205).
- Uçar, İ. (2024). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Uçar, R. ve Ugur, S. (2020). Öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Educational Administration: Theory ve Practice*, 26(3), 565-611.
- Uğurluoğlu, Ö. ve Çelik, Y. (2009). Örgütlerde Stratejik Liderlik ve Özellikleri. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 12(2), 121-156.
- Uluç, M. S. (2023). Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkide iş doyumunun aracı rolü. (Yüksek Lisans

Tezi), Siirt Üniversitesi, Siirt.

Usta, M. E., ve Ünsal, Y. (2018). Okullarda algılanan hizmetkâr liderlik düzeyinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 168-184.

Uygur, M. (2023). Eğitim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel iklim algıları üzerinde etkili olan örgütsel davranış faktörleri: Bir meta analiz çalışması. (Doktora Tezi), Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

Doğan, Ü., ve Aslan, H. (2016). Özel eğitim kurumlarında çalışan müdürlerin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 35(2), 51-68.

Ünsal, Y. (2018). Eğitim örgütlerinde sergilenen hizmetkâr liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasına etkisi. (Doktora Tezi). Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.

Van de Ven, A. H. (1986). Central problems in the management of innovation. *Management science*, 32(5), 590-607.

Van Dierendonck, D. ve Nuijten, I. (2011). The servant leadership survey: Development and validation of a multidimensional measure. *Journal of business and psychology*, 26, 249-267.

Vatansever Bayraktar, H. ve Karabulut, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin yenilikçilik durumlarının incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 13(70), 671–691. <https://doi.org/10.17719/jisr.2020.4125>.

Von Fischer, P. ve De Jong, D. (2017). The relationship between teacher perception of principal servant leadership behavior and teacher job satisfaction. *Servant Leadership: Theory ve Practice*, 4(2), 14.

Xafakos, E., Kaldi, S., Vassiou, A., Stavropoulos, V., Papadimas, L., Maratos, A., ... ve Mastrothanas, K. (2020). The effect of teachers' collaborative networks on innovative school climate and their individual innovativeness. *European Journal of Education Studies*, 7(11).

Yalçın, H. (2023). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik ve

- teknolojik pedagojik içerik bilgisi düzeyleri. (Yüksek Lisans Tezi), Sinop Üniversitesi, Sinop.
- Yalçın, M. ve Karadağ, E. (2013). Hizmetkâr liderlik ve okul kültürü: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 101-120.
- Yatkin, A. (2007). Toplam kalite yönetiminde liderlik: liderlikte kalite. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 9(1), 126-147.
- Yavuz, H. (2020). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık ve hizmetkâr liderlik düzeyleri arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi), Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Yenice, N. ve Tunç, G. A. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 753-765.
- Yıldırım, Y. (2020). *Yenilik Yönetiminde Multi Disipliner Yaklaşımlar*. Yenilik ve Yönetim kitabı 25-48
- Yıldız, E. (2019). Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına etkisi. (Yüksek Lisans Tezi), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yılmaz, R. ve Beşkaya, Y. M. (2018). Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 51(1), 159–181.
- Yılmaz, C. (2013). Hizmetkâr liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi), Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli.
- Yüner, B., ve Özdemir, M. (2020). Okul yenilikçiliği ile öğretmen yaratıcılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 162-179.
- Žydzīunaitė, V., ve Arce, A. (2021). Being an innovative and creative teacher: passion-driven professional duty. *Creativity Studies*, 14(1), 125-144.

EKLER

7.1.1. EK MEB İZİN BELGESİ



DÜZCE İİ Milli Eğitim Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2025.019300

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 815135

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: NAZIM BAHADIR

Araştırmanın Adı: Okul Müdürlerinin Hizmetkar Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçiliği Arasındaki ilişki

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: DÜZCE İİ Milli Eğitim Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak Birim: İİ Milli Eğitim Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak İl: DÜZCE

Veri Toplama Aracının Başlığı: Hizmetkar Liderlik Ölçeği , Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 17.02.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 17.02.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı “Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)” göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni DÜZCE İİ Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından “Araştırma Uygulama İzni” belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

7.1.2. Ek Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.12.2024-515752

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI
14

KARAR SAYISI
2024/400

KARAR TARİHİ
19.12.2024

KARAR NO: 2024/400

Düzce Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nazım BAHADIR'ın, "**Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Algıları Arasındaki ilişkinin incelenmesi**" başlıklı çalışması kapsamında uygulamak istediği veri toplama araçları Etik Kurulumuzca incelenmiş olup, ilgili çalışmanın araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olmak koşulu ile uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna;

Oy birliği ile karar verildi.

7.1.3. Ek Tez Onay Yönetim Kurulu Kararı

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
YÖNETİM KURULU KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ : 05.02.2025
TOPLANTI SAYISI : 2025/ 6

KARAR NO: 2025 / 174

Enstitümüzün Lisansüstü Programlarına kayıtlı olan ve aşağıdaki tabloda bilgileri verilen öğrencilerin Anabilim/Anasanat Dalı Başkanlıkları tarafından gönderilen tez konusu öneri formları okundu.

Yapılan inceleme ve görüşmeler neticesinde, Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin 8-(1) maddesi uyarınca EABD/EASD Başkanlıklarının önerisi de göz önünde bulundurularak tabloda bilgileri verilen öğrencilerin tez başlıklarının aşağıdaki şekliyle kabul edilmesine oy birliği ile karar verildi.

Numarası	Adı Soyadı	Anabilim/ Anasanat Dalı ve Programı	Tez Danışmanı	Tez Başlığı	Çevre ve Sağlık Teknolojilerinde İhtisaslaşma Konuları İçerisinde Yer Alıyor mu?
2445029022	Nazım BAHADIR	Eğitim Yönetimi ve Denetimi – YL	Prof. Süleyman GÖKSOY	Dr. Okul Müdürlerinin Hizmetkar Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	

7.1.4. Ek Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Kullanım İzni



Nazım BAHADIR <gumusovaihl81@gmail.com>

Ölçek Kullanım İzni

3 ileti

Nazım BAHADIR <gumusovaihl81@gmail.com>
Alıcı: kerem.kilicer@gop.edu.tr

25 Kasım 2024 09:14

Merhaba.Hayırlı günler Sayın Hocam. Düzce
Üniversitesinde yüksek lisans yapmaktayım. İzniniz
olursa tezimde tarafınızca geliştirilmiş olan Bireysel
Yenilikçilik Ölçeğini kullanmak istiyorum. Kolaylıklar
dilerim.

Nazım BAHADIR

Yüksek Lisans Öğrencisi

Dr. Kerem KILIÇER <kerem.kilicer@gop.edu.tr>
Alıcı: Nazım BAHADIR <gumusovaihl81@gmail.com>

25 Kasım 2024 14:03

Merhaba Nazım,

Değerli hocam Prof.Dr. H.Ferhan ODABAŞI ile birlikte Türkçeye uyarladığımız Bireysel Yenilikçilik Ölçeğini planladığın çalışmada
kullanabilirsin. Çalışmalarında başarılar ve kolaylıklar dilerim.

--

Prof.Dr. Kerem KILIÇER
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

Nazım BAHADIR <gumusovaihl81@gmail.com>
Alıcı: "Dr. Kerem KILIÇER" <kerem.kilicer@gop.edu.tr>

25 Kasım 2024 14:10

Çok teşekkür ederim Hoca'm çalışmalarınızda başarılar dilerim.

25 Kas 2024 Pzt 14:03 tarihinde Dr. Kerem KILIÇER <kerem.kilicer@gop.edu.tr> şunu yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

7.1.5. Ek Hizmetkâr Liderlik Ölçeği Kullanım İzni

bulentakyuz@hotmail.com

X

≡

hizmetkar liderlik ölçeği kullanım izni

Gelen Kutusu x



Nazım BAHADIR <gumusovaihl81@gmail.com>

Alıcı: bulentakyuz

merhaba Bülent Hoca'm mümkünse okul müdürlerinin hizmetkar liderlik düzeyleri üzerine bir tezsiz yüksek lisans ödevi çalışması yapıyorum .ekte pay

Bir ek • Gmail tarafından tarandı



Bulent <bulentakyuz@hotmail.com>

Alıcı: ben

Nazım Bey merhaba. Hizmetkar liderlik ölçeğini kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

Huawei telefonumdan gönderildi

----- Orijinal mesaj -----

Gönderici: Nazım BAHADIR <gumusovaihl81@gmail.com>

Tarih: 17 May 2024 Cum 10:07

Al: bulentakyuz@hotmail.com

Konu: hizmetkar liderlik ölçeği kullanım izni



Nazım BAHADIR <gumusovaihl81@gmail.com>

Alıcı: Bulent

Teşekkür ederim Bülent Hoca'm

21 May 2024 Sal 11:20 tarihinde Bulent <bulentakyuz@hotmail.com> şunu yazdı:

7.1.6. Ek Hizmetkâr Liderlik Ölçeği

BÖLÜM - A (KİŞİSEL BİLGİ FORMU)						
Cinsiyet		Kadın ()		Erkek ()		
Medeni Durum		Bekâr ()		Evli ()		
Okulunuzun türü		İlkokul ()		Ortaokul ()		
		Lise ()				
Mesleki Kıdeminiz		1-10 yıl ()		11-20 yıl ()		21- 30 yıl () 31- yıl ve üstü ()
Mezuniyet Türünüz		Lisans ()		Lisansüstü()		
Yaşınız		21- 30 ()		31- 40 ()		41- 50 ()
		51 yıl ve üstü ()				
Soru	EK-C: HİZMETKÂR LİDERLİK ÖLÇEĞİ Şu anda bağlı bulunduğunuz müdürünüzle ilgili düşüncelerinizi aşağıdaki ifadelere ne kadar katıldığınızı değerlendirmek suretiyle belirtmenizi istiyoruz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Öğretmenlerin farklılıklarını en iyi şekilde kullanıp takıma katmanın yollarını arar.	1	2	3	4	5
2.	Öğretmenler hata yaptıklarında onları affeder ve hatalarından ders almaları için yardımcı olur.	1	2	3	4	5
3.	Gerçekçi ve realist hedefler koyar.	1	2	3	4	5
4.	Genellikle, diğer öğretmenler tarafından faydalı ve etkili olarak kabul edilen çözümler üretir.	1	2	3	4	5
5.	Yetki ve gücünü öğretmenleri ile paylaşmaya isteklidir.	1	2	3	4	5
6.	Öğretmenlerindeki potansiyeli ortaya çıkarıp, onları yüreklendirerek gelişmelerini sağlayıp başarıya ulaştırmaktan tatmin duyar.	1	2	3	4	5
7.	Duygusal olarak rahatlamamı sağlar.	1	2	3	4	5
8.	İşimi yapmam için gerekli olan yetkiyi bana verir.	1	2	3	4	5
9.	Öğretmenlerin başarısız olabilme ihtimali olsa bile, onların risk almalarını teşvik eder.	1	2	3	4	5
10.	Kendi fikirlerinin sorgulanmasına isteklidir.	1	2	3	4	5
11.	Güçlü bir görev duygusuna sahiptir.	1	2	3	4	5
12.	Liderliğin pozisyondan çok sorumluluk olduğu düşüncesine bağlıdır.	1	2	3	4	5
13.	Öğretmenlerinin hedeflerine ulaşması için gerekli destek ve kaynakları sağlar.	1	2	3	4	5
14.	Öğretmenlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için zaman zaman kendi görev sorumluluklarının dışına çıkar.	1	2	3	4	5
15.	Öğretmenlerinin her birinin liderlik davranışları göstermelerini teşvik eder.	1	2	3	4	5
16.	Müdürümle çalışırken kendimi onunla eşit pozisyonda biri ile çalışıyormuş gibi hissederim.	1	2	3	4	5
17.	Öğretmenlerinin yapacakları işle ilgili olarak sorumluluk yüklenmelerini teşvik eder.	1	2	3	4	5

Soru	EK-C: HİZMETKÂR LİDERLİK ÖLÇEĞİ Şu anda bağlı bulunduğunuz müdürünüzle ilgili düşüncelerinizi aşağıdaki ifadelere ne kadar katıldığınızı değerlendirmek suretiyle belirtmenizi istiyoruz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
18.	Herhangi bir karar verme durumunda astlarının fikirlerini alır.	1	2	3	4	5
19.	Hizmet edilmekten çok hizmet etmenin peşinden koşar.	1	2	3	4	5
20.	Öğretmenini dinleyip açık iletişim ortamı oluşturur.	1	2	3	4	5
21.	Öğretmeninin hedeflerini örgütün vizyonuna uygun olarak öğretmeni ile birlikte oluşturmaya çalışır.	1	2	3	4	5
22.	Okul içinde olup biteni takip eder.	1	2	3	4	5
23.	Kişisel bir zorluk yaşasam müdürümden yardım göreceğimi bilirim.	1	2	3	4	5
24.	Öğretmenlerinin, okulun geleceği hakkında büyük hayaller kurmalarını teşvik eder.	1	2	3	4	5
25.	Öğretmenlerin okulda olup bitenleri anlamalarına yardımcı olur.	1	2	3	4	5
26.	Okulda, grup birlik ve beraberlik ruhunun oluşmasını teşvik eder.	1	2	3	4	5
27.	Öğretmenlerine kendi gelecekleri ile ilgili olumlu duygular aşılar.	1	2	3	4	5
28.	Okul için açık bir hedef ve yön belirleme kabiliyeti vardır.	1	2	3	4	5
29.	Müdürümün söylediklerini pozisyonu nedeniyle değil kişiliği nedeniyle yaparım.	1	2	3	4	5
30.	Sürekli gelişme ve öğrenmeyi teşvik eden bir ortam oluşturur.	1	2	3	4	5
31.	Öğretmenine iş yaptırmak için ikna edici geçerli sebepler sunar ve o işin niçin olmasını izah ederek iş yaptırır.	1	2	3	4	5
32.	Karar vermede katılımı teşvik etmek için güven ve açıklık ortamı oluşturur.	1	2	3	4	5
33.	Kendi başarılarından çok öğretmenlerinin başarıları hakkında konuşur.	1	2	3	4	5
34.	Okul öğretmenlerini gelecek için katkı sağlamak, fark oluşturmak için hazırlar.	1	2	3	4	5
35.	Yaptığı işin maddi başarıları aşan değerleri olması gerektiğine inanır.	1	2	3	4	5
36.	Öğretmenlerin birbiriyle yarışmalarını değil, birlikte çalışmalarını teşvik eder.	1	2	3	4	5
37.	Öğretmenlerinden ayrı değil onların yanında çalışır.	1	2	3	4	5
38.	Öğretmenlerine olan ilgisini, onlarla bireysel olarak ilgilenerek, onlara karşı somut davranışlarıyla gösterir.	1	2	3	4	5
39.	Bana güven telkin eder.	1	2	3	4	5
40.	Öğretmenlerinin işini ve katkılarını takdir eder.	1	2	3	4	5
41.	Okulda tolerans, nezaket ve dürüstlüğe değer verir.	1	2	3	4	5
42.	Öğretmenlerinin önemli olduklarını onlara hissettirir.	1	2	3	4	5
43.	Kendi davranışları öğretmenlerinden beklediği davranışlara uygundur.	1	2	3	4	5

44.	Dikkatleri kendi başarıları üzerine çekmez.	1	2	3	4	5
45.	Kendini öğretmenlerinin yerine koyup onlarla empati kurarak, onların hissettiklerine anlayış gösterir.	1	2	3	4	5
46.	Kendi fikirlerinden daha iyi fikirleri kabul etmeye açıktır.	1	2	3	4	5
47.	Öğretmenlerin birbirlerine dürüst davrandıkları bir örgüt kültürü oluşturur.	1	2	3	4	5
48.	Eleştirilere açıktır.	1	2	3	4	5
49.	Kariyerine zarar verecek bir durumda bile doğru olanı yapar.	1	2	3	4	5
50.	Öğretmenlerinin iyiliği için kendini çıkarını hiç düşünmeden kişisel fedakârlıklar yapar.	1	2	3	4	5
51.	Öğretmenlerini korumak için okul içi politik oyunlara, dedikodulara katlanır.	1	2	3	4	5
52.	Kişisel hata ve yetersizlikleri için tam sorumluluk alır ve bunu kabul edecek olgunluktadır.	1	2	3	4	5
53.	Kurumunun toplumda ahlaki bir rol üstlenmesi gerektiğine inanır.	1	2	3	4	5
54.	Bilmediği bir konuda astlarına danışır ve onlardan öğrenmeye açıktır.	1	2	3	4	5
55.	Oluşturduğu güven ve istek ortamı ile öğretmenlerini motive eder.	1	2	3	4	5
56.	Güç ve yetkisini öğretmenleri yararına kullanır.	1	2	3	4	5

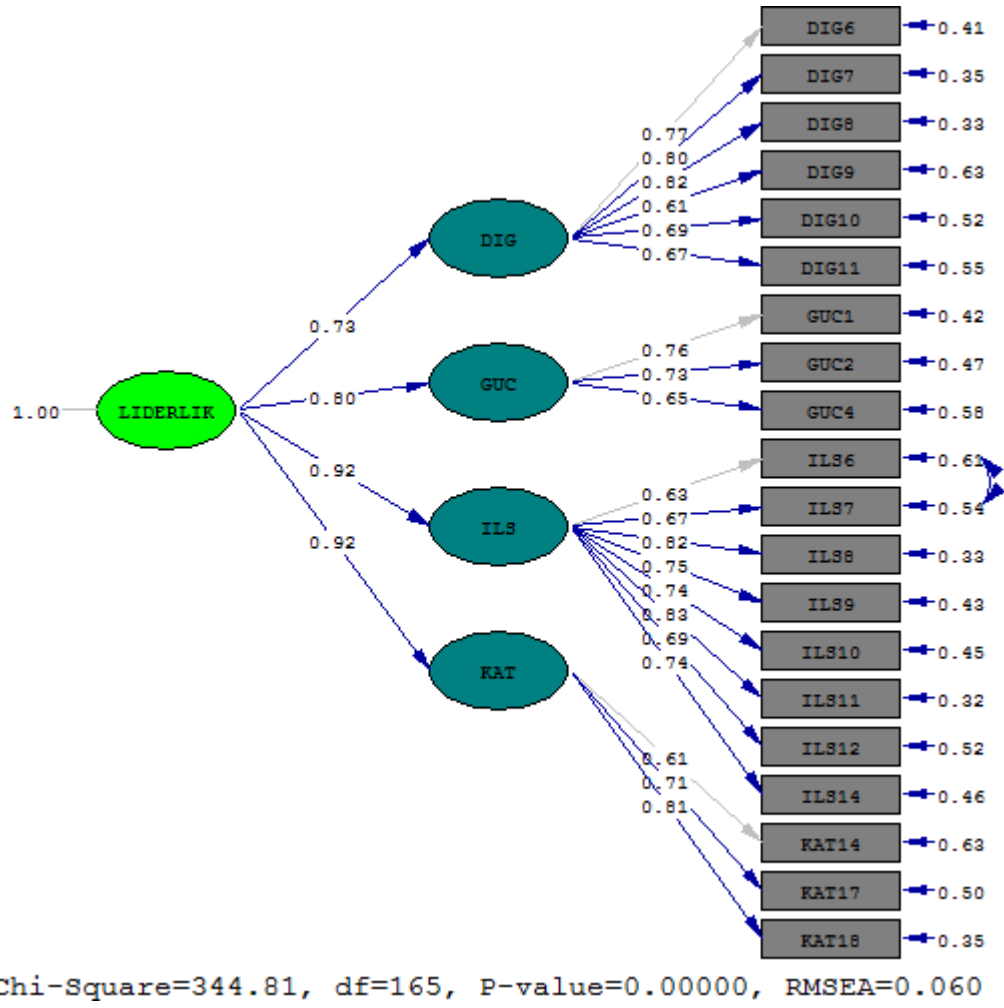
7.1.7. Ek Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

	Bölüm 2: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Yönerge: Bireyler, çevrelerine farklı yollarla tepki verirler. Aşağıdaki ifadeler, bu tepkilerden bazılarını oluşturmaktadır. Her bir ifadeyi inceleyerek, ifadenin siz uygunluğunu yandaki seçenekten birini işaretleyerek () belirtiniz. İfadelerin doğru ya da yanlış yanıtları yoktur. Lütfen ifadeyi okuduktan sonraki aklınıza gelen ilk düşünceyi işaretleyiniz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvururlar.	1	2	3	4	5
2	Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5
3	<i>Bir şeyi yapmanın yeni yollarını ararım</i>	1	2	3	4	5
4	Genellikle yeni fikirleri kabullenmekte temkinliyimdir.	1	2	3	4	5
5	Bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm.	1	2	3	4	5
6	Yeni icatlar ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheciyimdir.	1	2	3	4	5
7	Çevremdeki insanların büyük çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeni fikirlere pek itibar etmem.	1	2	3	4	5
8	Arkadaş gurubum içerisinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
9	Düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı ve özgün görürüm.	1	2	3	4	5
10	Genellikle arkadaş gurubum içinde yeni bir şeyi kabul eden son kişi olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
11	Yaratıcı bir kişiliğe sahibimdir.	1	2	3	4	5
12	Ait olduğum gurubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
13	Çevremdeki bireylerde işe yaradığını görene kadar bir işi yapmanın yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım.	1	2	3	4	5
14	Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum.	1	2	3	4	5
15	Eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
16	Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler.	1	2	3	4	5
17	Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yeniliği kullandığını görmeliyim.	1	2	3	4	5
18	Yeni fikirlere açığımdır.	1	2	3	4	5
19	Cevabı belirsiz sorular beni heyecanlandırır.	1	2	3	4	5
20	Yeni fikirlere karşı çoğunlukla şüpheciyimdir.	1	2	3	4	5

7.1.8. Ek Hizmetkâr Liderlik Davranışları Kavramı için Doğrulayıcı Faktör Analizi

Öncelikle “Hizmetkâr Liderlik Davranışları” (LIDERLIK) kavramı için uygulanan KFA’inde, Diğergamlık (DIG) boyutunu ölçen 11 sorudan 5’i, Güçlendiricilik (GUC) boyutu için kullanılan 13 sorunun 10 tanesi, İlişkisel (ILS) adlı boyutu ölçen 14 sorudan 6’sı ve Katılımcılık (KAT) adlı boyutu ölçen 18 tane soru içerisinden 15 tanesi elimine edilmiştir. Daha sonra LIDERLIK kavramına ait ölçüm modeli için (Bkz. Şekil 5.2.1.1.), uygulanan ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda, standardize değerlerin (faktör yüklerinin) hepsinin 0.60 değerinin üzerinde yer aldığı tespit edilmiştir.

DFA sürecinde LIDERLIK kavramına ait ILS boyutunun ILS6 ile ILS7 arasındaki eror varyansı serbest bırakılmıştır. Uyum iyiliği indeksleri de yeterli iyi uyuma işaret etmektedir [$\chi^2/df = 344.81/165 = 2.01$; $p = 0.00$; RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) = 0.06; GFI (Goodness of Fit Index) = 0.90; CFI (Comparative Fit Index) = 0.94, NFI (Normed Fit Index) = 0.89, IFI (Incremental Fit Index) = 0.94, SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) = 0.057]. Ki-kare değeri örneklem sayısına karşı aşırı duyarlılık gösterdiği için anlamlı olarak sonuçlanmış olması olağandır.



Şekil 7.1. Ölçüm modeli 1- Hizmetkâr Liderlik Davranışı ve Boyutları Kısaltmalar:

LIDERLIK: Hizmetkâr Liderlik Davranışları

DIG : Diğergamlık

GUC : Güçlendiricilik

ILS : İlişkisel

KAT : Katılımcılık

Tablo 7.1.1 Hizmetkâr liderlik davranışları kavramı için güvenilirlik ve geçerlilik parametreleri

HİZMETKÂR LİDERLİK DAVRANIŞLARI	STANDART		CRONBACH ALFA	AVE	$(r_{\max})^2$	CR
	EDİLMİŞ TAHMİNİ FAKTÖR YÜKLERİ	(λ)				
1) İLİŞKİSEL (ILS)		.92	.91	.54	.49	.90
ILS6	.63					
ILS7	.67					
ILS8	.82					
ILS9	.75					
ILS10	.74					
ILS11	.83					
ILS12	.69					
ILS14	.74					
2) KATILIMCILIK (KAT)		.92	.74	.51	.49	.84
KAT14	.61					
KAT17	.71					
KAT18	.81					
3) DİĞERGAMLIK (DIG)		.73	.87	.53	.37	.92
DIG6	.77					
DIG7	.80					
DIG8	.82					
DIG9	.61					
DIG10	.69					
DIG11	.67					
4) GÜÇLENDİRİCİLİK (GUC)		.80	.75	.51	.37	.84
GUC1	.76					
GUC2	.73					
GUC4	.65					

Chi-Square/df=344.81/165=2.01, p-value=0.00

FİT INDEX

Comparative Fit Index (CFI) = 0.94

Goodness of Fit Index (GFI) = 0.90

Incremental Fit Index (IFI) = 0.94 Normed

Fit Index (NFI) = 0.89

Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.060

Standardized Root Mean Square Residual(SRMR)= 0.057

AVE=ORTALAMA AÇIKLANAN VARYANS

CR=BİLEŞİK GÜVENİRLİK

Yukarıdaki tablo 7.1.1’de görüldüğü üzere, “Hizmetkâr Liderlik Davranışları” faktörünü oluşturan boyutları ölçen soruların hepsinin bileşik güvenilirlik değerleri (CR=composite reliability) 0.70 değerinin üzerindedir. Açıklanan ortalama varyans değerleri de (AVE=Average Variance Extracted) tüm faktörler için kritik değer olan 0.50 değerinin üzerindedir. Buna göre yakınsaklık geçerliliği kriterleri sağlanmaktadır. Ait oldukları boyutları yüksek oranda açıklayan gözlenen değişkenlerin, hesaplanan Cronbach alfa değeri .70 üzerinde olduğu için birbirleri ile tutarlılık gösterdikleri anlaşılmaktadır. Sonraki aşamada, bu faktörün yapısal geçerliliği ile ilgili tam bir karar verebilmek için bu faktörü oluşturan boyutların ayırışma geçerliliği tespit edilmiştir. Bütün boyutların açıklanan ortalama varyans değerleri (AVE), boyutlar arasındaki maksimum korelasyon değerlerinin karelerinden ($r_{\max}$)² büyük olduğu için ayırışma geçerliliği kriteri de tüm faktörler için sağlanmaktadır. Hem yakınsaklık hem de ayırışma geçerliliği kriterleri sağlandığından, Hizmetkâr Liderlik Davranışları faktörü yapısal olarak geçerlidir.

7.2 Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği’nin (BYÖ) Türkçe’ye uyarlanan formun Türk kültüründeki yapısını inceleyebilmek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde birbirleriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle az sayıda ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler) bulmak amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, 2002; Field, 2005). Böylelikle bilinmeyen bir yapıyı ölçmek için oluşturulan ölçme aracından elde edilen sonuçlara dayanarak söz konusu yapının nasıl olduğunun açıklanması yapılabilmektedir (Erkuş, 2003). Ayrıca açımlayıcı faktör analizi, Erkuş (2003)’un belirttiği gibi başka kültürlerde geliştirilen bir ölçeğin farklı kültürlerle uyarlanması çalışmalarında ölçeğin uyarlanan kültürdeki boyutlarını ve ölçülen niteliğin yapısını ortaya koymak için geçerlik çalışmaları kapsamında yapılması gereken istatistiksel bir tekniktir. Bu bağlamda ölçeğin Türkçe formunu oluşturan maddelerin hangi faktörler altında toplandığını ve ölçeğin Türk kültürüne özgü yapısını belirleyebilmek için faktör analizi yapılarak maddelerin faktör yükleri incelenmiştir. Açımlayıcı faktör analizinde faktörleştirme tekniği olarak sosyal bilimlerde çok sık kullanılan temel bileşenler analizi (Principle Component Analysis) kullanılmış, faktörler arası korelasyonun sıfırlanmasını böylelikle faktörlerin yorumlanmasında açıklık ve anlamlılığı sağlamak için Varimax dik eksen döndürmesi yapılmış ve faktör sayısının belirlenmesinde madde öz değerleri alt sınırı 1.00 alınmıştır (Field, 2005; Büyüköztürk, 2002; Tabachnick & Fidell, 1996).

Açımlayıcı Faktör Analizi için öncelikle örneklemin faktör analizi için uygunluğuna bir başka

deyişle örneklem büyüklüğüne bakılmıştır. Tabachnick & Fidell (1996) ve Field (2005) faktör analizi için 300 kişinin yeterli olduğunu söylemektedir. Bu ölçüt temel alınarak Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ) Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 343 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonrası örneklem büyüklüğünün geçerliğini istatistiksel olarak test etmek için Kaiser- Meyer-Oklin'in (KMO) örneklem yeterliği ölçümü yapılmıştır. 0 ile 1 arasında değer alabilen KMO değeri; 0.5 ile 0.7 arasında normal, 0.7 ile 0.8 arasında iyi, 0.8 ile 0.9 arasında çok iyi ve 0.9'un üzerinde ise mükemmel olarak yorumlanmaktadır (Field, 2005). Ayrıca Bartlett's Sphericity testinin anlamlı çıkması örneklem büyüklüğünün faktör analizi için iyi ve korelasyon matrisinin uygun olması şeklinde yorumlanmaktadır (Field, 2005; Büyüköztürk, 2002; Tabachnick & Fidell, 1996).

Yapılan işlemler sonucunda KMO değerinin 0.836 hesaplandığı, Bartlett's Sphericity testinin ve Ki-Kare değerinin anlamlı çıktığı ($p < .05$) bulunmuştur. Hesaplanan KMO değerinin 0.8 ile 0.9 arasında olması, Bartlett's Sphericity testinin ve Ki-Kare değerinin anlamlı çıkması nedeniyle örneklemde elde edilen veri matrisinin faktör analizi için uygun ve faktörleştirilebilir olduğu belirlenmiştir.

Yapılan faktör analizi ve Varimax dik eksen döndürmesi sonucunda Tablo 7.1.1'de görüldüğü gibi analize alınan Bireysel Yenilikçilik Ölçeği'ne (BYÖ) ait 20 maddenin tamamının öz değeri 1.0'dan büyük olan dört faktör altında toplandığı görülmektedir. Bu dört faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans % 52.521'dir. Her bir faktör ele alındığında ise; birinci ve ölçeğin ölçtüğü niteliğe ilişkin en önemli faktörün özdeğeri 3.334 ve açıkladığı varyans % 16.668, ikinci faktörün özdeğeri 2.721 ve açıkladığı varyans % 13.606, üçüncü faktörün özdeğeri 2.594 ve açıkladığı varyans % 12.970 ve dördüncü faktörün özdeğeri 1.855 ve açıkladığı varyans % 9.277'dir. Faktör analizi sonucunda yenilikçiliğin dört başlık altında özetlendiği görülmüştür. Belirlenen bu faktörlere literatür ve maddelerin özellikleri bağlamında sırasıyla “Değişime direnç”, “Fikir önderliği”, “Deneyime açıklık” ve “Risk alma” isimleri verilmiştir. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan dört faktörün ortak varyansları ise 0.415 ile 0.628 arasında değişmektedir.

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği'ne (BYÖ) ilişkin hesaplanan madde yük değerleri incelendiğinde Tablo 1'de görüldüğü gibi “Değişime direnç” boyutunun sekiz maddeden (4, 6, 7, 10, 13, 15, 17 ve

20), “Fikir önderliği” boyutunun beş maddeden (1, 8, 9, 11 ve 12), “Deneyime açıklık” boyutunun

beş maddeden (2, 3, 5, 14 ve 18) ve “Risk alma” boyutunun iki maddeden (16 ve 19) oluştuğu belirlenmiştir. Ölçekteki olumsuz maddelerden oluşan “Değişime direnç” boyutu, ölçeğe ilişkin açıklanan varyansın önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Bu boyut altında toplanan maddelerin

genel olarak bireylerin değişime ve yeniliğe karşı kaygılarını yansıtan maddelerden oluştuğu görülmektedir. Ölçeğin açıkladığı varyans açısından ikinci önemli boyut olan “Fikir önderliği” boyutu altında toplanan maddeler ise bireyleri ait oldukları grup içerisindeki diğer bireylerden önde kılan özellikleri yansıtan maddelerden oluştuğu görülmektedir. Ölçeğin açıkladığı varyans açısından üçüncü önemli boyut olan “Deneyime açıklık” boyutu altında toplanan maddeler, bireylerin yeniliği aramaya ve denemeye karşı isteklerini yansıtan maddelerden oluştuğu görülmektedir. Son olarak ölçeğin açıkladığı varyans açısından dördüncü önemli boyut olan “Risk alma” boyutu altında toplanan maddeler ise bireylerin belirsizlikler karşısında yılmayıp güdülenmelerini yansıtan maddelerden oluştuğu görülmektedir. Sonuç olarak ölçeği oluşturan birinci boyuttaki maddelerin genel olarak yeniliğe ilişkin tepkiyi ölçtüğü, diğer boyutlardaki maddelerin ise bireylerin daha özel durumlara ilişkin tepkilerini yansıttığı şeklinde yorumlanabilir.

Tüm faktörlerde yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerleri 0.270 ile 0.510 ve döndürülmüş faktör yük değerleri 0.360 ile 0.787 arasında değişmektedir. Maddelerin faktörlerle ilişkisini açıklayan bir katsayı olan faktör yük değerlerinin 0.30 veya 0.40 sınır değerinin üzerinde olması gerektiği belirtilmektedir (Field, 2005; Büyüköztürk, 2002). Bu bağlamda her bir maddeye ilişkin faktör yükleri sınır değerlerin üzerindedir ve binişik madde bulunmadığı için faktör yapıları sağlıklıdır.

Son olarak ölçek yardımıyla hesaplanan toplam puanlara göre katılımcıların dahil olduğu yenilikçilik kategori dağılımları ölçeğin temel aldığı normal dağılım aralığına göre incelenmiştir. Bunun için uyarlanan ölçeğinde temelini oluşturan Rogers (1995)’in belirttiği yenilikçilik kategorileri dağılımları dikkate alınmıştır. Bu bağlamda öncelikle Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 343 öğrenciye uygulanan ölçek yardımıyla hesaplanan puanların normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla Kolmogorov Simirnov testi yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçek toplam puanlarının dağılımının normal dağılımdan anlamlı bir farklılık sergilemediği görülmüştür [$D(343)=0.974$, $p>.05$]. Bir başka deyişle katılımcıların ölçek yardımıyla hesaplanan puanlarının normal dağılım sergilediği görülmüştür.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı :Nazım BAHADIR

Yabancı Dili :İngilizce

ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Alan	Okul/Üniversite	Mezuniyet Yılı
Tezli Y.L.	Eğitim Yönetimi	Düzce Üniversitesi	2025
Tezsiz Y.L	Eğitim Yönetimi	Düzce Üniversitesi	2022
Formasyon	Eğitim Fakültesi	KTÜ Fatih Eğitim	2013
Lisans TDE	Fen Edebiyat Fak.	KTÜ	2012
Lise		Çiftlikköy ÇPL	2005

YAYINLAR

Bahadır N.- Göksoy S. (2024) Öğretmen Algılarına Göre İmam Hatip Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları 16. Uluslararası Çinden Adriyatike Bilimsel Araştırmalar Kongresi. Muş Alpaslan Üniversitesi