

**SIIRT ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**Fatih DALĞALI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK YAKLAŞIMLARI İLE  
HOFSTEDE'NİN ULUSAL KÜLTÜR BOYUTLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK**

**SIIRT – 2020**



T.C.  
SIIRT ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü

#### SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Siirt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum "Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Yaklaşımları İle Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutları Arasındaki İlişki" adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanması için verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

07.02.2020

Fatih DALĞALI



T.C.  
SİİRT ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü

### TEZ KABUL TUTANAĞI

#### SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK danışmanlığında, Fatih DALĞALI tarafından hazırlanan bu çalışma 07.02.2020 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

**Başkan** : Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU  
**Jüri Üyesi** : Prof. Dr. Vahap ÖZPOLAT  
**Jüri Üyesi (Tez Danışmanı)** : Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK

İmza:  
İmza:  
İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir.

07.02.2020  
Doç. Dr. Veysel OKÇU  
Enstitü Müdürü

## Teşekkür

Türkiye’de ve özellikle eğitim yönetimi alanında girişmiş olduğum bu yolda yüzümün akıyla çıkabilmeme olanak sağlayan ilham ve desteği için Rabbime şükrediyorum. Bununla birlikte bu çalışmanın en başından beri verdiği destek, cesaret, motivasyon ve yönlendirmeleriyle gerçek bir danışmanlığın nasıl yapılacağı somut bir örneğini gösteren değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK’a teşekkür ediyorum. Kendisine çok şey borçluyum. Ayrıca Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU ve Prof. Dr. Vahap ÖZPOLAT hocalarıma tezime yapmış oldukları değerli katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Araştırmada bir çok kişinin katkısı bulunmaktadır. Yüksek lisans tez çalışmamın her aşamasında verdiği destek ve önerilerinden dolayı bölüm başkanım değerli hocam Doç. Dr. Nazım ÇOĞALTAY’a teşekkür ederim. Ayrıca ihtiyacım olduğunda yardımına yetişen ve desteğini esirgemeyen Seher BAYDEMİR, İsmail DÜLEK ve Yunus BİLGİN hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmamın verilerini toplamamda yaptıkları katkılardan dolayı okul yöneticileri ve öğretmenlere bu yolda bana yoldaşlık eden hocam Murat BAYKARA’ ya da teşekkürlerimi sunuyorum. Hayatımın her alanında olduğu gibi zorlu yüksek lisans maratonunda da sabır ve anlayışıyla çalışmalarımındaki başarıma büyük katkısı olan eşime ve dualarını hiç esirgemeyen ve varlığından aldığım güç için anneme müteşekkirim. Her şeyden ziyade hayatıma büyük anlamlar katan oğullarım M.Arda ve Cahit’e ve bu süreçte dünyaya gelen kızım Sümeyya Sena’ya onların hayatlarından çaldığım her saniye için özür borçluyum. İnaniyorum ki büyüdüklerinde bu çalışmayı okuyacak, babalarından gurur duyarak onu affettiklerini düşüneceklerdir.

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	1
ABSTRACT.....	2
ÇİZELGELER DİZİNİ .....	3
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	5
GİRİŞ .....	6
I.    Problem Durumu.....	6
II.   Araştırmanın Alt Problemi.....	7
III.  Araştırmanın Amacı .....	8
IV.  Araştırmanın Önemi.....	8
VI.  Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
VII.  Tanımlar .....	8
BİRİNCİ BÖLÜM .....	10
1.  KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	10
1.1.  Liderlik.....	10
1.1.1.  Liderlik Özellikleri .....	13
1.1.2.  Liderlik Stilleri.....	18
1.1.2.1.  Süper Liderlik.....	19
1.1.2.2.  Moral Liderlik .....	20
1.1.2.3.  Etik Liderlik .....	20
1.1.2.4.  Vizyoner Liderlik .....	20
1.1.2.5.  Kültürel Liderlik.....	20
1.1.2.6.  Öğrenen Liderlik .....	21
1.1.2.7.  Öğretimsel Liderlik .....	21
1.1.2.8.  Dönüşümcü Liderlik.....	21

1.1.3.	Dönüşümcü Liderlik Kavramı .....	21
1.1.3.1.	Dönüşümcü Liderliğin Temel Özellikleri .....	23
1.1.3.2.	Dönüşümcü Liderliğin Amaçları .....	27
1.1.3.3.	Dönüşümcü Liderliğin Boyutları.....	27
1.1.3.4.	Dönüşümcü Liderliğin Gelişimi .....	37
1.1.3.5.	Dönüşümcü Liderlik Yaklaşımları .....	38
1.1.3.5.1.	Burns .....	38
1.1.3.5.2.	Bass / Avelio .....	39
1.1.3.5.3.	Kauzser / Posner .....	41
1.2.	Kültür ve Ulusal Kültür Kavramı.....	43
1.2.1.	Kültürün Özellikleri .....	46
1.2.2.	Kültürün Fonksiyonları .....	48
1.2.3.	Ulusal Kültür Kavramı .....	49
1.2.3.1.	Ulusal Kültür Kümeleri .....	50
1.2.3.2.	Hofstede Ulusal Kültür Boyutları .....	54
1.2.3.2.1.	Güç Mesafesi .....	56
1.2.3.2.2.	Belirsizlikten Kaçınma .....	57
1.2.3.2.3.	Bireysellik – Kolektivizm .....	59
1.2.3.2.4.	Eril- Dişi Kültür.....	61
1.2.3.2.5.	Uzun Erimlilik .....	63
	İKİNCİ BÖLÜM.....	64
2.	YÖNTEM.....	64
2.1.	Araştırmanın Modeli .....	64
2.2.	Evren ve Örneklem .....	65
2.2.1.	Katılımcılara İlişkin Bilgiler .....	66
2.3	Verilerin Toplanması .....	68

2.4	Veri Toplama Araçları .....	68
2.4.1.	Dönüşümcü Liderlik Ölçeği.....	68
2.4.2.	Bireysel Kültürel Değerler Ölçeği .....	68
2.5.	Verilerin Analizi.....	69
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....		70
3.	BULGULAR VE YORUM.....	70
3.1	Öğretmenlerin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	70
3.1.1.	Kişisel Değişkenlere Göre Bulgular.....	74
3.1.1.1.	Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	74
3.1.1.2.	Yaş Grubu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	75
3.1.1.3.	Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	76
3.1.1.4.	Kıdem Süreleri Değişkenine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar .....	77
3.1.1.5.	Görev Türü Değişkenine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar .....	78
3.2.	Öğretmenlerin Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	78
3.2.1.	Güç Mesafesi Boyutuna İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	79
3.2.1.1.	Güç Mesafesine İlişkin Görüşlerinin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar .....	82
3.2.2.	Belirsizlikten Kaçınma Boyutuna İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	85
3.2.2.1.	Katılımcıların Belirsizlikten Kaçınma Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar .....	86
3.2.3.	Kolektivizm Boyutuna İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	88
3.2.3.1.	Katılımcıların Kolektivizm Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar .....	89
3.2.4.	Uzun Erimlilik Boyutuna İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	92

3.2.4.1.Katılımcıların Uzun Erimlilik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar .....	93
3.2.5.Erillik Boyutuna İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	95
3.2.5.1.Katılımcıların Erillik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar .....	96
3.3.Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri İle Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkiye yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	98
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	100
4. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	100
4.1. Sonuçlar .....	100
4.1.1. Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları İle İlgili Sonuçlar ..	100
4.1.2.Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutları İle İlgili Sonuçlar.....	100
4.1.3. Dönüşümcü Liderlik Yaklaşımları ile Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar .....	102
4.2.Öneriler .....	102
4.2.1.Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	102
4.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	103
KAYNAKÇA.....	104
EKLER.....	120
EK.1. Araştırma İzin Belgeleri .....	120
EK.2. Araştırmada Kullanılan Ölçekler.....	121
Ek.3. Özgeçmiş .....	124



## **ÖZET**

### **YÜKSEK LİSANS TEZİ**

## **OKUL MÜDÜRLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK YAKLAŞIMLARI İLE HOFSTEDE'NİN ULUSAL KÜLTÜR BOYUTLARI ARASINDAKİ İLİŞKİSİ**

**Fatih DALĞALI**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK**

**2019, 124 sayfa**

### **Jüri:**

Bu araştırmada, Siirt ili kamu ilkokullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımları ile Hofstede'nin güç mesafesi, kolektivizm, erilik, belirsizlikten kaçınma ve uzun erimlilik şeklindeki kültür boyutları arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evreni Siirt il merkezi ve Kurtalan, Erüh ve Pervari ilçelerinde görev yapmakta olan ilkokul öğretmenleridir. Evrenden tabakalı örnekleme yoluyla örneklem seçme yoluna gidilmiş ve böylece 384 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çetiner (2008) tarafından geliştirilen 29 maddeden oluşan 5'li likert tipindeki dönüşümcü liderlik ölçeği ve Saylık (2019) tarafından Türkçe'ye uyarlanan öğretmenlerin kültürel değerlere yönelik görüşlerinin incelendiği 5'li likert tipinde, 26 maddeden oluşan kültürel değerler ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını yüksek düzeyde sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma neticesinde, dönüşümcü liderlik ile kültürel değerlerin boyutları arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Dönüşümcü Liderlik, Okul Müdürü, Kültür, Güç Mesafesi, Kolektivizm, Belirsizlikten Kaçınma, Erilik, Uzun Erimlilik

**ABSTRACT**  
**MASTER'S THESIS**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL PRINCIPALS'  
TRANSFORMATINAL LEADERSHIP APPROACHES AND HOFSTEDE'S  
NATIONAL CULTURAL DIMENSIONS**

**Fatih DALĞALI**

**Advisor: Asst.Prof.Dr Ahmet SAYLIK**

**2020, Page: 124**

**Jury,**

In this study, it is aimed to determine the relationship between transformational leadership approaches of school administrators working at public schools in Siirt province and Hofstede's national cultural dimensions, such as power distance, collectivism, masculinity, uncertainty avoidance and long-term orientation, according to the teachers' views. The target universe of this study is the teachers working at primary schools in Siirt city and counties. It was decided on choosing samples by applying "stratified sampling" method. 384 teachers from Central county and from Kurtalan, Eruh and Pervari counties constituted the sample group of the study. In the research, the 5-point Likert-type transformational leadership scale developed by Çetiner (2008) was used as the data collection tool and the 26-item 5-point Likert-type cultural values scale examining the teachers' and administrators' views on cultural values developed by Saylık (2019) was applied. As a result of the research, it was revealed that there is a positive and low level relationship between transformational leadership and cultural values-

**Key Words:** Leadership, Transformational Leadership, School Administrator, Culture, Power Distance, Collectivism, Uncertainty Avoidance, Masculinity, Long-term Orientation.

## ÇİZELGELER DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Ulusal kültür modeli.....	53
<b>Tablo 2.</b> Hofstede'nin kültür değerleri boyutları.....	55
<b>Tablo 3.</b> Zayıf ve yüksek belirsizlikten kaçınma toplumları arasındaki temel farklılıklar .....	58
<b>Tablo 4.</b> Bireysel ve kolektivist kültürler arasındaki temel farklılıklar .....	60
<b>Tablo 5.</b> Dişil ve eril kültürler arasındaki temel farklılıklar.....	63
<b>Tablo 6.</b> Araştırma örneklemei .....	66
<b>Tablo 7.</b> Katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler.....	67
<b>Tablo 8.</b> Dönüşümcü liderlik ölçeği normallik dağılımı .....	71
<b>Tablo 9.</b> Kolmogorov-Smirnov Testi .....	72
<b>Tablo 10.</b> Cinsiyet değişkenine İlişkin t-testi sonuçları .....	75
<b>Tablo 11.</b> Yaş grubu değişkenine ilişkin anova sonuçları.....	75
<b>Tablo 12.</b> Okuldaki çalışma sürelerine ilişkin anova sonuçları.....	76
<b>Tablo 13.</b> Kıdem süreleri değişkenine ilişkin anova sonuçları .....	77
<b>Tablo 14.</b> Görev türü değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	78
<b>Tablo 15.</b> Güç mesafesine ilişkin madde ve boyut ortalama puanları.....	79
<b>Tablo 16.</b> Cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre t-testi sonuçları.....	82
<b>Tablo 17.</b> Yaş grubu, okuldaki çalışma düzeyi ve kıdem değişkenlerine göre anova testi sonuçları .....	84
<b>Tablo 18.</b> Belirsizlikten kaçınmaya ilişkin madde ve boyut ortalama puanları .....	85
<b>Tablo 19.</b> Cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre t-testi sonuçları.....	86
<b>Tablo 20.</b> Yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenlerine göre anova testi sonuçları .....	87
<b>Tablo 21.</b> Kolektivizm boyutuna ilişkin madde ve boyut ortalama puanları .....	88
<b>Tablo 22.</b> Cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre t-testi sonuçları.....	89
<b>Tablo 23.</b> Yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenlerine göre anova testi sonuçları .....	91
<b>Tablo 24.</b> Uzun erimlilik boyutuna ilişkin madde ve boyut ortalama puanları.....	92
<b>Tablo 25.</b> Cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre t-testi sonuçları.....	93

<b>Tablo 26.</b> Yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenlerine göre anova testi sonuçları .....	94
<b>Tablo 27.</b> Erillik boyutuna ilişkin madde ve boyut ortalama puanları .....	95
<b>Tablo 28.</b> Cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre t-testi sonuçları.....	96
<b>Tablo 29.</b> Yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenlerine göre anova testi sonuçları .....	97
<b>Tablo 30.</b> Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımları ile kültürel değerler arasındaki ilişki .....	98



## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. İnsanın Zihni Programlamasında Eşsiz Üç Düzey .....	45
Şekil 2. Araştırmanın Modeli.....	64



## GİRİŞ

### I. Problem Durumu

Liderlik olgusunun zamanla değişimi yeni paradigmalara oluşmasına zemin hazırlayarak 1980'li yıllarla beraber modern liderlik yaklaşımlarını doğurmuştur. Yeni yaklaşımlardan olan dđnüşümcü liderlik kavramı büyük bir ses getirmiş, çağdaş örgütlere pozitif değerler sağladığına yönelik araştırma bulgularına sıkça rastlanmaktadır.

Liderlik son yıllarda kurumlar açısından son derece önem arz eden stratejik bir durum almıştır. Etkili liderler ile yüksek başarı gösteren kurumların varlıkları gözlenmektedir. Etkili yöneticilerin en önemli özelliklerinden bazıları; insan ilişkilerinde başarılı olmaları, birlikte çalıştıkları kişileri anlamaları, tanımaları, onların bireysel ve mesleki beklentilerini anlayarak kendilerini geliştirebilmeleri ve iş doyumunu sağlayabilmeleri için uygun ortam yaratabilmeleridir.

Değişen ve gelişen koşulları kavrayabilen ve değişime uyabilen etkili yönetici, işgörenlerini de geliştirmeli, değişime uyabilir hale getirmeli ve bunun için gerekli olanakları yaratmalıdır (Karlı, 2006: 249). Bu ise yöneticinin dđnüşüme ayak uydurabilecek liderlik özelliklerine sahip olması ile gerçekleşebilir. Dđnüşümcü liderlik; “geleceğe, yeniliğe, değişime ve reforma dönük bir liderlik tarzıdır. Bundan dolayı da vizyon sahibi olmayı ve bu vizyonu izleyicilere kabul ettirmeyi gerekli kılar” (Çelik ve Eryılmaz, 2006: 212).

Dđnüşümcü liderler; uzun dönemli hedeflere odaklanma, vizyona önem verme ve belirlenen vizyonun peşinden gidilmesi için astları teşvik etme ve sonuçta onların güven ve bağlılığını artırma çabası içindedir. Böylece astlar, görevlerinin önemini daha fazla kavramakta ve kurumların çıkarlarını, kendi bireysel çıkarlarının üzerinde tutmaktadır. İşte, bu değişimi sağlayan böylece kurumda yenilik ve değişiklikleri başlatan kişi olarak dđnüşümcü lider, “astların tarzlarını, inançlarını ve değerlerini değiştirerek, onların tahmin ettiklerinden daha fazla performans göstermeleri için onları motive eden kişi” olarak da tanımlanabilir (Berber, 2000: 43).

Kültür kavramı, yüzyılı aşkın süredir antropoloji ve sosyoloji araştırmalarında merkezi bir rol oynamasına rağmen kavramın yönetim alanında oldukça yakın bir geçmişe sahip olduğu ifade edilebilir. Özellikle 1970'lere kadar klasik yönetim anlayışı çerçevesinde Batılı teorisyenlerce geliştirilen ve evrensel oldukları varsayılan ideal örgüt ve yönetim kuramlarının diğer ülkelere standart bir reçete olarak sunulması, örgüt ve yönetim uygulamalarında kültürel özelliklerin göz ardı edilmesine neden olmuştur. Ancak 1970'li yıllardan itibaren farklı ülkelerin işletmeleri üzerinde yapılan karşılaştırmalı çalışmalarda ülkelerarasında yönetim anlayışı ve uygulamaları yönünden bazı farklılıkların ortaya çıkması, kültür olgusunun yönetim uygulamaları üzerindeki önemini gündeme getirmiştir.

Araştırmanın problem cümlesi, "okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımları ile Hofstede'nin ulusal kültür boyutları arasında ilişki var mıdır?" şeklinde ifade edilebilir.

## **II. Araştırmanın Alt Problemi**

Araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirtilebilir:

- Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına İlişkin görüşler
  - a) cinsiyet
  - b) yaş grubu
  - c) okuldaki çalışma süresi
  - d) kıdem yılı
  - e) görev türü değişkenlerine göre sosyo demografik özelliklere göre farklılık göstermekte midir?
- Ulusal kültür boyutlarına ilişkin görüşler
  - a) cinsiyet
  - b) yaş grubu
  - c) okuldaki çalışma süresi
  - d) kıdem yılı
  - e) görev türü değişkenlerine göre sosyo demografik özelliklere göre farklılık göstermekte midir?

- Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile Hofstede'nin ulusal kültür boyutları arasında ilişki var mıdır?

### **III.Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile Hofstede'nin ulusal kültür boyutları ile olan ilişkisini incelemektir.

### **IV.Araştırmanın Önemi**

Kültür, örgütleri oluşturan kişilerin davranışlarına, yönetim anlayışlarına ve örgütün çevresi ile olan birebir ilişkilerinde nasıl farklılık gösterdiğine yönelik açıklamalar sağlamaktadır. Toplumların yaşayış tarzları, değerleri, tutumları ve davranış biçimleri gibi kavramlar ile dönüşümcü liderlik anlayışına sahip yöneticilere ihtiyaç duyulduğu ve bu tarz yöneticilerin gittikçe önem kazandığı günümüz dünyasında, okul yöneticilerinin bu yönlerinin ele alınıp irdelenmesi önem arz etmektedir. Ayrıca kültür ve liderliğin araştırıldığı kadarıyla birlikte çok az çalışılmış olması, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile Hofstede'nin ulusal kültür boyutlarına ilişkin bir çalışmaya rastlanmaması, bu araştırmanın literatüre katkı sağlayacağına ilişkin inancı beslemektedir.

### **V. Araştırmadaki Sayıtlar**

Araştırmada, veri toplama araçlarının araştırmanın amacını karşıladığı, örnekleme yer alan katılımcıların ölçek ifadelerine doğru ve samimi görüş bildirdikleri varsayılmaktadır.

### **VI.Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerdeki ifadeler, bu ifadelerle örnekleme yer alan bireylerin görüşleri ile araştırmanın problem ve alt problemleri çerçevesinde gerçekleştirilen analiz bulguları ile sınırlıdır.

### **VII. Tanımlar**

**Kültür:** Belirli bir öğrenme sürecinden geçerek kazanılan bir olgudur. Kişinin genlerinden ve sosyal çevresinden ortaya çıkmaktadır (Hofstede, 1991: 20).



**Ulusal Kültür:** Kültürel etkileşim, farkındalığın bilişsel düzeylerinin arkasında hareket etmektedir. Fikirsell kültür yaklaşımdan hareketle oluşturulan şemalar, davranışsal kalıplar ve kişilerin tercihleri dışında oluşmaktadır (Smith ve Dugan, 1996: 14).

**Liderlik:** Tüm potansiyeleri ve isteklilikleriyle amaca ulaşma çabası sarfetmek için insanları etkileme sürecidir (K. Gallagher vd. 1997).

**Dönüşümcü Liderlik:** Dönüşümcü lider, örgüt çalışanlarına telkinle güdüleme verir, entelektüel uyarım sağlar ve onlarda enerji oluşturur. Lider, grupta bir vizyon ve misyon bilinci oluşturarak gruptaki bireylerin amaçlara yönelik ilgilerinin artmasını sağlar. Dönüşümcü lider, izleyicisini ya da potansiyel izleyicinin var olan bir eğilimini, ihtiyaını, isteğini fark eder ve bu ihtiyaı izleyiciyi güdülemek için kullanır, izleyicinin gereksinim ve isteklerine hitap ederek harekete geçmesini sağlar (elik, 2003: 5).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 1.1. Liderlik

Liderlik; insanlık için önemli bir ihtiyaçtır. Çünkü bir amaç için toplanmış olan insanlar, bu amaca ulaşmak için kendilerine yol gösterecek, onlara ışık tutacak bir lidere ihtiyaç duyarlar. Böyle bir insan gördükleri zaman da onun arkasından giderler ve böylece liderlik süreci başlamış olur. Liderlik için bir insanın kanunlarla yetkilendirilmesi şart değildir.

Lider, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayan bu amaçlar için onları etkileme, harekete geçirme yeteneklerini ortaya çıkaran ve yeteneğini gösteren kişidir. Bu tanıma göre lider, çevresindeki insanları etkileyebilen, görüşlerini değiştirebilen onları peşinden götürebilme yeteneğine sahip, kendine özgü bir misyonu olan ve yol gösteren kişidir (Akşit, 2010:109-110). Şişman'a (2011) göre liderlik, farklı bakış açılarıyla yaklaşıldığında, farklı şekillerde analiz edilebilen ve tanımlanabilen bir kavramdır. Bu yönüyle yönetim bilimini ve iş yaşamını ilgilendirdiği kadar, psikolojiyi, sosyolojiyi ve benzer bilimlere de aynı şekilde ilgilendiren bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Akt: Çoğaltay, 2014).

Lider, örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, kararname) mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olan kişidir. Bu anlamda liderlik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirme ya da bu amaçları değiştirmek için yeni bir yapı ve prosedür başlatma olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2008: 52).

Erçetin (2000: 4-7), liderlik tanımları ile ilgili aşağıda görüldüğü gibi kronolojik bir sıralama yapmıştır:

Liderlik sosyal hareketlerin özeğinde (merkezinde) olabilmektir (C. H. Cooley, 1902).

Liderlik, sosyal hareketlerin kontrol edilmesi sürecinde, grupta bir kişinin ön plana çıkmasıdır (E. F. Mumford, 1906).

Liderlik, tüm grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilmektir (A.W. Blackmar, 1911).

Liderlik, en az çatışma, en güçlü işbirliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneğidir (E. L. Munson, 1921).

Liderlik, grubun işbirliğine özel bir anlam verebilmektir (F. S. Chapin, 1924).

Liderlik, grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark ederek; enerjilerini bu gereksinimleri ve istekleri karşılamaya yöneltmektir (L. L. Bennard, 1927).

Liderlik, insanları ikna ederek; onlara istediklerini yaptırabilme sanatıdır (C. M. Bundel, 1930).

Liderlik, hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koyabilmektir (C. E. Kilbourne, 1935).

Liderlik, amaçların gerçekleştirilmesi için moral birliğini sağlamak ve sürdürmektir (T. R. Phillips, 1939).

Liderlik, insanları zihinsel, fiziksel, duygusal olarak etkileyebilme sanatıdır (N. Copeland, 1942).

Liderlik, grup üyeleri ile onların gereksinimlerini karşılayacak tüm araçları kontrol altında tutan kişi arasındaki işlevsel bir ilişkidir (I. Knickerbocker, 1948).

Liderlik, amaçların oluşturulması ve gerçekleştirilmesi için grubu etkileme sürecidir (R. M. Stogdill, 1950).

Liderlik, ortak bir amacı başarmak için insanları etkilemektir (H. Koontz & C. O'Donnell, 1955).

Liderlik, grup amaçlarını gönüllü olarak gerçekleştirmek için insanları etkileme eylemidir (G. Teryy, 1960).

Liderlik, örgütsel amaçlara ve hedeflere ulaşmak için yeni bir yapı ve süreç başlatmaktır (J. Lipham, 1964).

Liderlik, yetki kullanarak kararlar alabilmektir (R. Dubin, 1968).

Liderlik, örgüt üyelerini örgütün rutin yönelimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde, performans göstermeye güdüleyecek etki fazlalığı yaratmaktır (D. Katz & R. L. Kahn, 1978).

Liderlik, diğerlerinin faaliyetlerini etkilemekte kullanılan güç şeklidir (R. R. Krausz, 1986).

Liderlik, sezgisel ve analitik düşüncüyü tümüyle kullanarak yaratıcı olmaktır (C. Norris, 1990).

Liderlik, birden çok sayıda kişiyi tüm bağlılık ve yeterlilikleriyle, ortak amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilme ve başarıya ulaştırabilme sürecidir (E. Jaques & S. D. Clement, 1991).

Liderlik, insanları belli bir amacı gerçekleştirmek için uzmanlık, empati gibi aktif, önemli ve birbiriyle bütünleşen davranışlar sergileyerek etkileyebilmektir (W. Pagonis, 1992).

Liderlik, karmaşık ve sorunlu bir işe girişebilmektir (T. J. Kowalski & U. C. Reitzig, 1993).

Liderlik, farklı durumlarda, davranışlara, farklı anlamlar yükleyebilmektir (R. Heifetz, 1994).

Liderlik, örgüt üyelerinin etkileşim örüntülerini olaylara bağlı olarak anlamlı kılıp şekillendirmektir (R. T. Ogawa & S. T. Bossert, 1995).

Liderlik, amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü var eden ulusal ve iyi düşünülmüş eylemleri yönetmek, geleceği yaratmak ve ekip kurmaktır (G. R. Sullivan & M. V. Harper, 1996).

Liderlik, tüm potansiyeleri ve isteklilikleriyle amaca ulaşma çabası sarfetmek için insanları etkileme sürecidir (K. Gallagher ve diğerleri, 1997).

Görüldüğü gibi geçmişten günümüze kadar liderlikle ilgili pek çok tanım yapılmıştır ve bundan sonra da yapılmaya devam edilecek gibi görünmektedir. Geçmişte grupta bir kişinin sosyal hareketlerin merkezindeyken günümüzde gruba dayalı bir liderlik ön plana çıkmıştır. Liderlik; birden çok sayıda kişiyi tüm bağlılık ve yeterlilikleriyle, uzmanlık, empati, sezgisel ve analitik düşünceyi tümüyle kullanarak ortak bir amaç doğrultusunda harekete geçirebilme sürecidir.

### **1.1.1. Liderlik Özellikleri**

Liderin liderlik yapabilmesi için liderlik sıfatına sahip olması gerekir. Liderlik özellikleri farklı açılardan tanımlanagelmıştır. Aşağıda bunlardan bazılarına yer vermiştir.

Bir çalışmada lider özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Küçük, 2008: 7);

Lider çevresindekilere uçuk kaçık hayaller değil gerçekçi çerçevede hedefler sunmalıdır. Bu hedefleri çevresine sunduktan sonra hedefe ulaşmada personel arasında görev dağılımı yapmalıdır.

- Lider normal bir muhakeme gücünün üstünde, iyi bir istidlal yani akıl yürütmeye sahip kişi olmalıdır. Karar verme gibi stratejik öneme sahip konularda lider vasatın üstünde bilgi, kavrama, öngörme, sezgi yeteneklerine sahip olmalıdır.
- Lider ile çevresindeki topluluk, grup ya da personel arasında çok iyi bir iletişim süreci olmalıdır. İletişim aynı zamanda istikrarlı şekilde devam etmelidir.
- Sorunlar örgüt içinde her zaman olacaktır. Liderin farkı sorunların üstesinden gelebilmesidir. Bunun için de iyi bir bilgi donanımı ve tecrübeye sahip olması gerekir. Bu durum lideri personelden ayıran oldukça önemli bir özelliktir.
- Lider personelini ya da kendisini takip edenleri iyi tanımalı ve davranışlarının gelişimini önceden tahmin etmelidir. Liderlik sürecinde çevresine sorumluluklar vererek iyi bir motivasyonla işlerin düzenli yürümesini sağlamalıdır.
- Motivasyon örgüt içinde hedefe ulaşmada çok önemli bir husustur. Bu husus bir liderde en üst düzeyde olmalı ve sürekli olarak seyretmelidir.

Bütün bu özellikler aynı zamanda koşul içeriyor gibi görünse de, liderlik gibi önemli bir yerin işgali üstün özellikleri de bulundurmasını ve korumasını gerektirir.

Bunun dışında liderlik özelliklerini şu şekilde betimlenebilir:

Liderin öngörüsü kuvvetli olmalı, her türlü soruna karşı önceden örgüt içinde önlemini almalı, hedefleri çizmeli ve bu hedeflere ulaşmada sabırlı olmalı ve azim taşımalı, hedefe ulaşmada çevresine gerekli sorumlulukları yüklemeli, personelinin motivasyonunu devamlı diri tutmalı, adaletten hiç sapmamalı ve en önemli husus ise bir lider örgütün hedeflerinden sapmaması konusunda bilincinden asla taviz vermemelidir (Akat, İ. ve Budak, G. 2002: 282).

Liderlik özelliklerine diğer bir bakış; yetenek ve kişisel özelliklerin bir sentezi olarak alınmasıdır. Bu terkibi ayrı ayrı değerlendirmekte fayda vardır. Bu nedenle liderin yetenek ya da becerilerini ayrı bir şekilde, kişisel özelliklerini ise ayrı tanımlamanın daha doğru olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu becerilerin kişisel özelliklerin sonucu olduğu rahatça görülebilmektedir.

Liderin yetenekleri diğer bir deyişle becerileri şunlardır:

- İnsan ilişkileri: Lider çevresel yaşam örgüsünü iyi bir iletişim ağıyla çevirmelidir. İletişimin verimli ve istikrarlı olması liderin kararlarını önemli ölçüde yönlendirmektedir. İyi bir iş örgütü için iletişim kanallarının şeffaf ve düzenli olması liderin iletişim becerisinin ne düzeyde gerçekleştiğinin de göstergesidir. Lider ve daha alt kademelerdeki yöneticilerle personel arasında uyumlu bir çalışmanın koşulu insan ilişkilerindeki saygı ve sevgi düzeyini koruyabilme becerisiyle açıklanabilir (Aygün, 2012:15-16).
- Analitik yetenek: Analiz yapmak analitik yeteneği gerektirir. Herkeste olan bu yetenek bilge insanlar ya da liderde daha yüksek düzeyde gerçekleşir. Analiz yeteneği, ortaya tez koyma sonucunu doğuracaktır. Ardından karşı tezlerin de geliştirilmesinin önünü açar. Tüm bu tahliller ise düşünme eylemiyle başlar. Lider düşünceleri olay ve olgularla birlikte analizederek öngörülerini buna göre geliştirir (Arıkanlı ve Ulubaş, 2004:63). Bunun olması için ise analitik becerinin liderde mevcut olmasını gerektirir. Zaten birey bu yeteneğe sahip olduğu için liderdir.
- Kavramsal yetenek: Bir lider örgütün içinde gerçekleşen olay ve olguları iyi görebilmelidir. Bu süreç iyi bir kavramsal yeteneği de gerekli kılar (Arıkanlı ve

Ulubaş, 2004:49). Görüldüğü gibi kavram algının anlamaya ve anlamdan kavramlaşmaya dönüşteki sürecin iyi yönetilmesi yeteneğidir.

- Karar verme yeteneği: Örgütsel ilişkilerin istikrarında ve personelin uyumlu çalışmasında geleceğe yönelik kararlar ya da mevcut kararların gelecekteki etkilerini düşünmek bir yetenek ister. Bu karar verme süreciyle ilgili olduğundan karar verme yeteneği olarak isimlendirilebilir. Lider bu yeteneğe sahip oldukça örgütün geleceğe yönelik ilerleyişinin de rotası çizilmiş olacaktır. Alt kademe yöneticilerinin kararları da liderin ana karar niteliğine göre şekillenecektir (Töremen ve Karakuş, 2008:8).
- Teknik açıdan yetenek: Bilgi; liderin rüzgârı kendine doğru esmesindeki istikrarı vereceği gibi örgütün geleceğine dair kaygıları da azaltan en önemli cevherdir. Bu nedenle liderde mutlaka bilgiyi edinebilme, koruyabilme, gelecekteki kararlarında devreye sokabilme yeteneğinin bulunması gerekir (Töremen ve Karakuş, 2008:8).

Yönetim bilimleri açısından lider ve liderlik farklı yaklaşımlarla ele alınmış ve araştırılmıştır. Klasik örgüt ve yönetim kuramları liderliği; bir takım sıra dışı özelliklere sahip olduklarına inanan özellik kuramları ile açıklamaya çalışmıştır. Neoklasik örgüt ve yönetim kuramları liderliği işe ve çalışana gösterilen ilgiyle yani davranışsal kuramlarla tanımlamaya çalışırken; çağdaş örgüt ise yönetim kuramlarını liderliği şartların ortaya çıkardığını varsaymakta ve kavramı durumsal liderlik kuramıyla açıklamaya çalışmaktadır. Yönetim bilimciler lider ile izleyen arasındaki farklılıkları açıklamaya çalışırken; özellikler kuramı, davranışsal kuramlar ve durumsal kuramlardan yararlanmışlardır (Sağır, 2013: 185).

Yönetim bilimlerinin tarihsel süreci içerisinde liderlikle ilgili ortaya konulan görüşlerin bazılarında göre liderlik sonradan ortaya çıkmaz, doğuştan gelen bir özelliktir. Bazı görüşlere göre ise liderliğin sonradan da geliştirilebileceği burada bireyin davranışlarının ve içinde bulunulan şartların etkili olduğu belirtilmektedir. Bunlar; özellik yaklaşımı ve davranışsal yaklaşım olarak iki başlık altında toplanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 55).

Alan yazından anlaşılacağı üzere liderliği açıklamaya çalışan kuramlarda görüş ayrılıkları oldukça keskindir. Özellikler kuramına göre ‐Lider olunmaz lider doğulur‐ kaidesinin kutsandığını, davranışsal kuramlar bireyi davranışlarına yön vereceği bir takım normların lider haline getirebileceğini, durumsal kuramlar ise grubun içinde bulunduğu şartların lideri kendiliğinden ortaya çıkaracağını savunmaktadır. Çalışmanın bundan sonraki bölümünde bu kuramlar açıklanmaktadır.

Özellik kuramları başlangıçta liderliğin bir takım kişisel özellikler sonucu olarak ortaya çıktığını savunmaktadır. Bu kurama göre fiziksel özellikleri ve kişisel özellikleri bakımından liderin onu izleyenlere nispeten ayırt edici farklılıkları olduğu savunulmaktadır (Sağır, 2013: 186).

Aristo' ya göre birey onu lider yapacak özelliklerle birlikte dünyaya gelir. Bu açıdan bakıldığında liderliği belirleyen faktörlerin içsel olduğunun kabulü özellik yaklaşımının ortaya çıkmasına kapı aralamıştır (Hoy ve Miskel, 2010: 103). Bu alanda yapılan ilk araştırmalarda liderlere; keskin bir öngörü, yüksek ikna kabiliyeti gibi onu kutsayan bir takım özellikler atfedilmiştir (Yukl, 1989: 251). Özellik yaklaşımı, bireyin lider olarak benimsenmesini ve içinde bulunduğu grubu yönetmesini; bireyin sahip olduğu özelliklerle açıklamaktadır ki lider olmak için doğuştan itibaren bazı yeteneklere ve özelliklere sahip olmak gerekir (Tengilimoğlu vd., 2008: 18).

Lider, doğuştan getirdiği, fiziksel, duygusal, düşünsel ve kişilik özellikleri bakımından ayırt edici olmalıdır (Koçel, 2003: 42).

Özellik yaklaşımı açısından liderin kişilik özellikleri belirleyici unsurdur. Başlangıçta liderler özellikleri itibariyle geleneksel güç olarak ifade edilen muhteşem insan ile eşleştirilmeye çalışılmıştır. Bu bakış açısı beraberinde herkesin kabul edeceği evrensel bir takım kişilik özelliklerinin belirlenmesi için bir arayış başlatmıştır (Gordon, 1993: 103). Bu yaklaşımı diğerlerinden ayıran özellik, grup dinamiği üzerinde başarılı olan liderlerin fiziksel ve kişilik özelliklerini ortaya koyması olmuştur (Gümüşeli, 1996: 203).

Liderliği, kişisel bir takım özelliklerle açıklamaya çalışan yaklaşımları araştıran Stogdill (1974) araştırma sonuçlarını 6 maddede açıklamıştır. Stogdill' e göre lideri



diğerlerinden ayıran kişilik özellikleri; yetenek, başarı, katılım, statü, sorumluluk ve durumdur (Akt: Fındıkçı, 2009: 41). Celep (2004:87) liderle izleyenler arasındaki farklılığın üç maddede özetlenebileceğini belirtmektedir;

- Fiziksel Özellikler: Boy, kilo ve görünüş gibi özellikleri içermektedir.
- Kişilik Özellikleri: Özgüven, uyum sağlama, kişisel bütünlük, yaratıcılık, sorumluluk almaya istekli olma gibi özelliklerden oluşmaktadır.
- Yetenekli, bilgili, zeki, ikna kabiliyeti yüksek, planlı ve yaratıcıdır.

Başaran' a göre liderin sahip olması gereken özellikler şunlardır (Başaran, 1992: 133);

- Zeki ve yetenekli olmalıdır.
- Etrafındaki insanlarla etkili bir iletişim kurabilmeli ve işbirliği içinde olmalıdır.
- Görevin gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olmalıdır.
- İzleyenleri amaçlar etrafında güdüleyebilmelidir.
- İzleyenlerin potansiyellerini tam anlamıyla kullanmalarını sağlayacak becerilere sahip olmalıdır.

Liderlik sürecini ele alırken sadece lideri inceleyen özellik kuramı çok başarılı olamamıştır. Bunun nedenini öğrenmek için yapılan araştırmalar sonucunda tarihe mal olmuş liderlerin ortak kişilik özelliklerini taşımadıklarının anlaşılmıştır. Ayrıca grup içinde bazen liderin sahip olduğu özelliklerin fazlasına sahip olanların da var olduğu ancak bunların lider olarak ortaya çıkmadıkları gözlemlenmiştir (Koçel, 2003: 45).

Özellik kuramı üzerine yapılan araştırmaların neticesinde lideri ayıran belirgin özelliklerin ortaya konamaması, insan ilişkilerinin yönetimde ön plana çıkması araştırmacıları liderliği araştırmada farklı arayışlara yönlendirmiştir. Bu arayışların neticesinde ortaya çıkan kuramlardan bir tanesi liderin çalışanlara karşı davranışları üzerinde duran davranışsal kuramlardır. Liderlik kavramına liderler ve izleyenleri arasındaki etkileşim boyutundan bakılması davranışsal kuramın ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Gordon, 1993: 105).

Davranışsal yaklaşımlar, lideri izleyenlerden ayıran temel farkın davranış özellikleri olduğunu varsaymaktadır. Bu yaklaşım liderlerin ortak davranışlarını belirleyerek liderin kişisel özelliklerini tanımlamaya çalışmaktadır (Fındıkçı, 2009: 44). Başaran' a (2004) göre lider davranış biçimini belirlerken izleyenlerin gereksinimlerini merkeze almaktadır. Kuram liderliği tanımlarken merkeze liderin kişilik özelliklerini değil, izleyen gereksinimlerine uygun davranış biçimlerini belirleme becerisini koymaktadır (İlgar, 2005: 50).

Davranışsal kuramlar, liderin kişisel özelliklerinden çok davranış biçimlerini önemsemektedir. Göreve yönelmiş ve bireye yönelmiş olmak üzere iki lider tipi vardır. Yaklaşımına göre bireye yönelmiş lider tipi genellikle daha başarılıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 57).

Davranış yaklaşımı da özellik kuramları gibi evrensel nitelik taşıyamaması ve yapısında zorluklar barındırması nedeniyle eleştirilerin odağı olmuştur. Bu eleştirilerin ilki alanda ortaya konan araştırmalarda liderin davranışlarını değerlendirmek için farklı kaynaklara dayanılmış olmasıdır. Bu durum liderin gerçek davranış biçimini ve faaliyetlerini zorlaştırmaktadır. Diğer bir eleştiri konusu da elde edilen liderlik tiplerinden hangisinin daha etkili olduğu üzerinde fikir birliğine varılamamasıdır. Üçüncü olarak da yapılan araştırmaların Amerika Coğrafyasında yoğunlaşmasından dolayı evrensel niteliğinin olmamasıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 58).

Davranış yaklaşımı üzerine pek çok araştırma yapılmıştır. Bunların başlıcaları: Ohio State Üniversitesi Araştırmaları, Michigan Üniversitesi Araştırmaları ve Yönetim Gözeneği kuramı'dır. Liderlik çeşitlerinden paternalist liderlik (Saylık, 2017), otantik liderlik (Boz, 2011), dönüşümcü ve işlemci liderlik (Okçu, 2011) ve kamu liderliği R. Tösten, Y. Avcı, İ. Yıldırım (2018) üzerine kendi eğitim enstitüsü ve ana bilim dalımızda bu tür çalışmalar yer almıştır.

### **1.1.2. Liderlik Stilleri**

Eğitim kurumlarında sağlanacak verimli bir eğitim öğretim süreci etkin bir liderlik ile doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda eğitim yönetiminde sürdürülen liderlik stili çok önemlidir. Eğitim kurumları ticari işletmelerden belli yönleri ile keskin sınırlarla ayrılmaktadır. Bu nedenle işletmelerdeki liderlik anlayışının eğitim kurumlarına

uyarlanması oldukça güçtür. Okul liderliği, öğrencilerin ve çevrenin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla gerekli olan değişim için öğretmenleri harekete geçirebilme süreci olarak tanımlanabilir (Çelik, 2012: 193). Eğitim kurumlarında arzu edilen liderlik yaklaşımı için son yıllarda birçok bilimsel araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar okul yöneticilerinin bazı ortak özelliklerinin olduğunu ortaya koymuştur. Bunlar:

- Kurumun fiziki ve maddi kaynaklarının yönetilmesi
- Okul programının ve eğitim-öğretim sürecinin yönetilmesi
- İnsan kaynaklarının yönetilmesi
- Okul kültürünün ve değişimin yönetilmesi
- Okul çevresinin yönetilmesi

şeklinde gruplara ayrılabilir. İçinde bulunduğumuz yeni yüzyılda sosyal, siyasal, ekonomik ve teknolojik hayatta gözlemlenen hızlı değişimler, küreselleşmenin etkisiyle okul kültürlerini de etkilemektedir (Memduhoğlu, 2007). Yukarıda sıralanan ortak özellikler göre okul yöneticilerinin ağırlıklı olarak sürdürdüğü liderlik stili belirlenebilmektedir (Şişman, 2004: 38). Bu bağlamda okul yöneticilerinin liderlik stilleri şu şekilde sıralanabilir:

- Süper liderlik
- Moral liderlik
- Etik liderlik
- Vizyoner liderlik
- Kültürel liderlik
- Öğrenen liderlik
- Dönüşümcü liderlik

#### **1.1.2.1. Süper Liderlik**

Bu liderlik yaklaşımı ile bütün örgüt üyelerinin katılımı hedeflenir. Geleneksel yöneticilik anlayışından farklı olarak, örgüt üyelerinin yöneticiyi takip etmesi beklenmez. Süper liderlikte takipçilerin her birinin kendi kendilerinin lideri olması öngörülür. Yönetim ve karar verme güç ve yetkisi bir kişiyle sınırlandırılmaz. Lider yetki ve sorumluluklarını örgüt üleriyle paylaşır. Lider bir yol gösterici gibi,

üyelerin işe dönük yeteneklerinin geliştirilmesini destekler. Bir süre sonra bütün üyelerin kendi kendilerine yetecek duruma, takımın etkili bir parçası konumuna ve kendi kendilerinin lideri olacak yetkinliğe ulaşması hedeflenir. Sorumluluğun üyelerle paylaşılması, üyelerin örgüt değerlerine daha sıkı sarılmasına, örgüt işleyişinde daha aktif olmalarına neden olur (Çelik, 2012:78).

#### **1.1.2.2. Moral Liderlik**

Öğretmenler üzerinde oldukça etkili olan moral liderlik anlayışında, örgüt lideri kendisi ve işi ile ilgili olarak moral bir bakış açısına sahiptir. Örgütün amaçlarına erişebilmek için öğretmenleri destekleyen lider moral değerlerden aldığı güç ile astlarını etkiler (Çelik, 2012:90).

#### **1.1.2.3. Etik Liderlik**

Genellikle etik sözcüğü ahlak ile aynı anlamda kullanılmaktadır. Ancak etik kavramı, evrensel olması bakımından ahlaktan ayrılmaktadır. Yani kültürlere ve toplumsal değerlere göre ahlak kavramı değişebilirken etik bu farklılıklardan etkilenmemektedir. Kişiyeye ve zaman göre de değişmemektedir. Dünyanın bir yerinde etik olan bir durum başka yerlerde de etikdir. Etik lider evrensel olarak kabul edilen bazı değerlere sahiptir. Bunlar: doğruluk, güvenilirlik, dürüstlük, sadakat gibi özelliklerdir. Bu özellikleri taşıyan etik bir lider örgüt içerisinde iyiliği yaymaya çalışan iletişim becerileri güçlü, demokratik yönetim anlayışına sahip, anlayışlı ve kibardır (Yılmaz, 2008:33).

#### **1.1.2.4. Vizyoner Liderlik**

Geleceği hayal ederek tasarlamak anlamına gelen vizyon, lidere örgütün geleceğine dair bir bakış açısı kazandırır (Aksoy, 2009:26). Bu yaklaşım ile vizyoner liderlik örgütünü gelecekte olması istenen noktaya taşımayı amaçlar.

#### **1.1.2.5. Kültürel Liderlik**

Bu anlayış ile lider, örgüt içerisinde güçlü ve etkili bir kültür oluşmasını hedefler. Bu nedenle liderliğin etkinliği örgüt içerisindeki kültürel yapıyla doğrudan ilişkilidir. Kültürel liderlikte lider, kültürü tüm öğeleriyle bilir, değerlendirir ve kültürün değişimine katkı sağlar. Bu değişim liderin geliştireceği vizyon ile desteklenmektedir (Erçetin, 2000:67).

#### **1.1.2.6. Öğrenen Liderlik**

Toplumun ve çevrenin gereklikleri nedeniyle sürekli bir yenilenme ihtiyacı hisseden örgütler ikna gücü yüksek, açık fikirli ve öğrenmeye hevesli liderlerin rehberliğinde ilerlemektedir. Bu yaklaşımda lider, örgüt üyeleriyle birlikte öğrenebileceğini hissettirebilir. Bu tutum, liderin takım halinde öğrenmeye olan inancını yansıtmaktadır (Çelik, 2012: 121).

#### **1.1.2.7. Öğretimsel Liderlik**

Öğrenme ve öğretmeyi amaçlayan bu liderlik stili, uzun yıllar boyunca bilimsel araştırmalara konu edilmiştir. Halen eğitim liderliği alanında incelenmektedir. Çünkü öğretimsel liderlik, eğitime özgü bir yaklaşımdır. Bu nedenle eğitim kurumlarında verimli ve etkili bir eğitim sisteminin sürdürülebilmesi için vazgeçilmez bir unsur olarak görülmeye başlanmıştır.

Okullarda lider konumunda olan yöneticiler, üstlendikleri sorumluluklar nedeniyle okul başarısının önemli bir belirleyicisi konumundadırlar (Bursalıoğlu, 1982: 7). Bu nedenle okulların başarılı bir eğitim sürecini yakalayabilmesi için güçlü bir lidere ihtiyacı vardır (Yavuz, 2006: 2-4).

#### **1.1.2.8. Dönüşümcü Liderlik**

Dönüşümcü liderlik yaklaşımında örgüt liderleri örgütün hemen her alanında değişim ve farklılıklar yaparak çalışanları etkileyebilmektedir. Reform niteliğindeki yenilikler örgüt üyelerine değişimin yararlı olduğunu düşündürmektedir (Eren, 2012:462). Bu aşamadan sonra çalışanlara yeni fikirler kazandırılmış olup bu vizyon doğrultusunda çaba gösterilmesi sağlanır. Değişimin etkileriyle birlikte lider, örgüt üyelerine potansiyellerinin gelecekte daha da iyi şeyler yapabilmeleri için yeterli olduğuna inandırır (Çelik, 2007:90).

#### **1.1.3. Dönüşümcü Liderlik Kavramı**

Dönüşüm kavramı İngilizce de transformasyon olarak ifade edilip bazı kaynaklarda “dönüşümcü”, “değişimci”, “dönüşümsel”, “değişimci”, “dönüştürümcü” gibi kavramlarla ifade edilmiş, zaman zaman vizyoner liderlik, karizmatik liderlik ve öğretimsel liderlikle birlikte değerlendirilmiştir (Aydın, 2005: 10).

Dönüşümün sözlük anlamı, şekil değişimi, bir şeyin biçimini değiştirmek, başka kalıba sokmak olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2007: 47). Dönüşüm mevcut yapıdan daha farklı bir yapıya geçmek ve bunu yaparken de ani ve radikal farklılaşmalara yönelmek, gelecekte olabilecek eğilimlere şimdiden hazırlıklı olmak olarak tanımlanır. Dönüşümcü liderlik, 1978 yılında siyaset bilimci James Mc Gregor Burns tarafından aslında değişik türlerde siyasi liderleri karakterize edebilmek amacı ile liderlik literatürüne sunulmuş bir liderlik teorisidir. 1985 yılında Bernard Bass tarafından ele alınarak tüm örgütsel uygulamalara uyarlanabilecek şekilde geliştirilmiştir. Dönüşümcü lider, örgüt çalışanlarına telkinle güdüleme verir, entelektüel uyarım sağlar ve onlarda enerji oluşturur. Lider, grupta bir vizyon ve misyon bilinci oluşturarak gruptaki bireylerin amaçlara yönelik ilgilerinin artmasını sağlar. Dönüşümcü lider, izleyicisini ya da potansiyel izleyicinin var olan bir eğilimini, ihtiyacını, isteğini fark eder ve bu ihtiyacı izleyiciyi güdülemek için kullanır, izleyicinin gereksinim ve isteklerine hitap ederek harekete geçmesini sağlar (Çelik, 2003: 5).

Yönetim bilimlerinde ve bilhassa eğitim alanında dönüşümcü liderlik, son günlerde büyük önem kazanmıştır. Dönüşümcü liderlik alanında ABD, Kanada ve İngiltere başta olmak üzere, uzun vadeli deneysel çalışma yapılmakta ve bundan sonuç elde edilmeye çalışılmaktadır. Liderlik faaliyetlerindeki çıktılar; iş tatmini, kalite gelişimi, yenilikçilik, performansın objektif ve subjektif ölçümleri vb. dönüşümcü liderlik ile ilişkilidir. Dönüşümcü liderlik ile iş tatmini ve iş performansının belirlenmesindeki biçimsel rol davranışları arasında olumlu bir bağlantı vardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 344).

Liderlik, işe yönelik ve dönüşümcü olmak üzere Burns (1978) tarafından ikiye ayrılmıştır. İşe yönelik liderlik sürecini Burns şu şekilde tanımlamıştır: Herhangi bir bireyin bazı hususları karşılıklı olmak üzere değiştirmek için diğer kişilerle bağlantı kurmaya başladığı andan itibaren süregelen zamanın tamamıdır. Liderlik üzerine çalışmalar yürüten Bass (1985), bu konu üzerindeki araştırmalarının sonucunda dönüşümsel liderlik kavramını ortaya atmıştır. Burns bu kavramı liderin seyircilerin tutumlarında oluşan radikal değişikliğe dikkat çekebilmek amacıyla kullanmıştır. Bass'a göre dönüşümcü lider, izleyicilerin moral ve motivasyonlarını yüksek düzeyde

tutmaktadır. Yani dönüşümcü lider izleyenler üzerinde büyük bir etki yaratmaktadır. Bass, lideri mükemmellikler anlamında tutmaktadır (Akt. Erçetin, 2000: 63).

1985 senesinde Bernard M. Bass, dönüşümsel liderlik hakkında yürüttüğü çalışmalar sonucunda, bu kavrama ölçülebilir ve anlaşılabilir bir şekil kazandırmıştır. “Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği” (MLQ) Bass sayesinde literatüre geçmiştir. Liderliğe, Burns’ün aksine geniş çerçeveden bakan Bass, dönüşümsel ve etkileşimsel liderliği birbirini tamamlayan iki kavram olarak nitelendirmektedir. “Dolayısıyla lider, etkileşimsel ya da dönüşümsel liderlik formunda davranış sergileyebilecek yani davranışlarını şartlara göre saptayabilecektir. Bununla birlikte, tavsiye edilen dönüşümsel liderliğin temel alındığı stratejiler kaydedilmektedir (Berber, 2000: 8).

Değişimci-reformist liderlik olarak da tanımlanan bu liderlik diğerlerinden bütünüyle farklı, gelişim, değişim ve yenilik amaçlayan izleyicilerine kabiliyetlerinin gelişmesi ve sorumluluklarının artması için sorumluluk veren liderlik türüdür. Dönüşümsel liderler astlarını, ödül verme yolu ile ihtiyaçlarını tatmin etmekten çok daha fazlasını yaparlar. Astların güven duygularının artırılması ve grup ve organizasyonun kendini anlaması vasıtasıyla da astlar başarı ve büyümeye doğru yönlendirilmektedir (Güney, 2007: 372).

### **1.1.3.1. Dönüşümcü Liderliğin Temel Özellikleri**

Liderlerin kendilerini değişim ajanı olarak betimlemesi, cesaretli olma, çalışanlara güvenme, değerlere önem verme, öğrenmenin sürekliliği, karmaşıklıklarla mücadele etme, vizyon sahibi olma dönüşümsel liderlik özellikleri olarak söylenebilir. Dönüşümsel liderlik yaklaşımı, liderlik yaklaşımlarının bir çoğunu kapsayan ve lider ile çalışanların ilişkisine önem veren bir yaklaşımdır. Tepe yöneticilerin ve yöneticilerin yönetimindeki gelişme ve dönüşümler ışığında; lider özellik ve donanıma sahip olmaları ve kaydedecekleri düşünce ve davranış tarzları ile de dönüştürücü lider olarak farklılaşmaları gerekmektedir. Davranışsal liderlik yaklaşımında davranışların nasıl olması gerektiğinin üzerinde durulmuştur. Liderlik teorilerinin gelişiminde önemli olan liderin taşıması gereken özellikleridir (Çelik, 2003: 7).

Yönlendirme becerisi liderliğin dinamik unsurlarından biridir ve bu becerinin oluşmasında liderin çeşitli yetenek ve özelliklere sahip olması gerekmektedir. Dönüşümcü liderin üç esas özelliği aşağıdaki gibidir (Doğan, 2007: 49):

- İnsan ihtiyaçlarına duyarlı olmak: Lider, izleyenlerini planlama evresine dâhil ederek ve problemlerinin çözümüne katkı sağlayarak onlara değer verdiğini belli etmelidir. Yani lider, kendi vizyonunu paylaşan izleyenlerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamalı ve bu sayede onları motive etmelidir.
- Vizyon sahibi olmak: Lider sahip olduğu vizyonunu izleyenleriyle paylaşmalı ve bu amaçla sürekli iletişim halinde olmalıdır.
- Kuvvetli bireysel değerlere sahip olmak: Bu tip liderlerin en belirgin özelliği eyleme geçebilmektir. Bunun sağlanması için de güçlü bir kişilik, disiplin ve cesaret, dönüşüm liderliği için kaçınılmaz unsurlardır.

Taraflarının sahip olduğu potansiyeli en üst seviyede kullanmalarını sağlayan, değişimi ve yeniliği önceden sezinleyen ve bu yönde onların yeni bakış açıları kazanmalarını sağlayan dönüşümsel liderliktir. Dönüşümsel liderliğin bir diğer belirgin özelliği ise izleyicilerin üzerinde hissedilebilir bir etkisinin olmasıdır. Bu da, izleyicilerin lidere olan güven duygularını, hayranlıklarını ve sadakatlerini artırıcı etki sağlamaktadır. Bunun doğal sonucu olarak da dönüşümsel liderlerin izleyicileri, kendilerinden beklenen davranış ve tutumlardan daha da fazlasını yapma eğilimi göstermektedirler. Dönüşümcü liderliğin tanımlanmasını zorlaştıran bazı belirsizlik durumları vardır. Dönüşümcü liderin sergilemesi gereken davranışlar şu şekildedir (Çelik, 2003: 9):

- Cazip ve açık bir vizyon geliştirme.
- Vizyonu gerçekleştirmek için strateji geliştirme.
- Vizyonu iletme ve yayma.
- Vizyonun gerçekleşeceğine ilişkin güvenini ve iyimserliğini gösterme.
- Vizyonun gerçekleşmesinde izleyenlere duyduğu güveni beyan etme.
- İlk küçük başarıları güveni pekiştirmek için kullanma.
- Başarıları kutlama.
- Anahtar değerleri vurgulamak için sembolik, dramatik eylemleri kullanma.



- Rol model oluşturma.
- Kültürel formlarda değişikliğe gitme; eskileri temizleme.
- Değişimi kolaylaştırmak için törenleri, seremonileri kullanma.

Liderliğin esas unsuru, kültürü etkilemek, kendi amacı doğrultusunda yönlendirmektir. Dönüşümcü lider bazı unsurlarda farklılıklar gösterir. Bunlar, hedeflerin, yeteneklerin, değerlerin ve uzmanlıkların yönetimidir. Bu liderler, izleyicilere ilham kaynağı olur ve inanç aşılar. Böylelikle çalışma isteklerini arttırarak orijinal düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlarlar. Dönüşümcü liderlerin ortak özelliklerinden bir kısmı şu şekildedir (Çelik, 2003: 11);

- Kendilerini değişim faktörü olarak görürler.
- İnsanlara inanırlar.
- Bireyleri yüreklendirirler.
- Hayat boyu öğrenmeyi bırakmayan, kendilerini geliştiren kişilerdir.
- Belirsizlik, şüphe ve karışıklıkların üstesinden gelebilme becerisine sahiptirler.
- Vizyon belirleyen kişilerdir.
- Kavramsal yeteneklerini kullanmada iyidirler.
- İzleyicileri üzerinde özdeşleşme ve içselleştirme güçlerini daha yüksek seviyede uygulayabilmektedirler.
- Zekâyı destekler ve akılcıdır.
- İzleyenler için moral kaynağıdır.

Dönüşümcü liderler içinde oldukları her alanda (izleyicilerinin farklı davranışsal özellikleri, organizasyon yapısı gibi) kendi etkilerini yansıtmayı bir tür görev olarak nitelendirirler. İzleyicilerinin sorunlarının çözüme kavuşturulmasında ve kendilerini geliştirme uğraşlarında kişisel seviyede ilgi gösterebilmeleri için, ilgilendikleri kişilere güvenmeleri gerekmektedir. Dönüşümcü liderler mantık çerçevesi dahilinde risk alırlar ve özgürce fikirlerini beyan ederler. Bu cesur davranış içinde, duygusal ve entelektüel bir birleşim gerekir. Bazı durumlarda değişime neden olacak faaliyetleri hayata geçirmek ve bilinen, uygulanan yöntemleri, fikirleri değiştirmek, kimi istenmeyen ve mücadele gerektiren olaylara sebep olabilmektedir. Cesur liderler, olaylar karşısında soğukkanlı tavır alan, önemli seçimleri yapabilen, sağlıklı ve kuvvetli bir egoya

sahiptirler. Özgüvenleri oldukça yüksektir. Kendilerini mental olarak her türlü güçlüğü ve engellemelere hazırlamışlardır. Misyonlarının farkındadırlar. Takviyeye ihtiyaçları yoktur (Güney, 2007: 374).

Dönüşümcü liderin kişiliği; devamlı araştırma, irdeleme, inceleme, öğrenme gibi eğilimlere sahiptir. Bu da liderin bulunduğu grubun ya da organizasyonun diğer bireylerinden daha farklı ve üst seviyede olmasını sağlamaktadır. Dönüşümcü liderler, belirsizlik gösteren karmaşık, şüphe içeren durumların üstesinden gelebilecek niteliktedirler; çabuk pes eden bir yapıları yoktur. Bu tür durumlarla mücadele edebilecek yeteneğe sahiptirler. Dönüşümsel liderler, liderlik sürecinin oluşumunda en önemli unsurlardan biri olan vizyonu belirleyen kişilerdir. Vizyon, örgütün geleceğinin gerçekleşebilecek isteklerinin mantıksal resmidir ve diğer liderlik tiplerinde olduğu gibi liderlik sürecini oluşturma da önemli bir faktördür. Gerçekleşmesi istenilen plan ve hedefleri kapsayan vizyonlar liderlerin sorumluluğu altındadır. Aynı zamanda vizyon, hayatın tüm alanlarında başkalarından farklı olduğu düşünülen liderlerin, kendilerinde var olduğunu iddia ettikleri ve izleyenlerinin de onlar da var olduğunu düşündükleri bir özelliktir (Tabak, 2005: 63).

Dönüşümcü liderlerin dahil oldukları organizasyon yapısından, izleyicilerinin farklı davranışsal özelliklerine kadar olası her alanda bu liderler kendi etkilerini göstermeyi bir tür görev olarak düşünmeleri, kendilerini değişim faktörü olarak nitelendirmelerinden kaynaklanmaktadır. Bir liderin kavramsal becerilerini iyi kullandığını anlamak için; dönüşümsel liderin kişi üzerine eğilimlerine ve onu çevresi ile uyumlu bir konuma getirmek için buldukları organizasyonun başarısına yönlendirmedeki kabiliyetine bakılmalıdır. Kavramsal beceri, organizasyonu bir bütün olarak algılayabilme ve organizasyon birimleri arasındaki bağları kontrolden geçirip onu bütüne uyumlu biçime getirme özelliğidir. Dönüşümsel liderler kavramsal becerilerini çok iyi kullanırlar (Çelik, 2003: 14).

Dönüşümsel lider, izleyicisinin kendisiyle bir ilişki kurma isteğini hissederek kendini dolaysız bir şekilde tatmin edebildiği bir ilişki içerisine girer. Bununla birlikte kendi değer yargılarına uygun bir ortamda bu ilişkiyi yaşamaya çalışır. Yani, dönüşümsel liderin izleyicileri üzerinde özdeşleşme ve içselleştirme güçlerini uygulamaları oldukça başarılıdır. Bilinen, daha önceden var olan problemlerin

çözümünde yeni çözüm yollarının bulunmasında dönüşümcü liderin zekâsı ve akli izleyiciler için cesaret sağlar. Çalışanların bu tip sorunları çözebilmeleri için yaratıcı çözümler bulmasına destek vererek kolaylaşmasını sağlar. Dönüşümcü lider, lidere, değişim için olanak tanıyacak bir ortam yaratılmasında etkin unsurdur. Bunun nedeni de; dönüşümcü liderin değişimi etkin bir biçimde yürürlüğe koyması ve değişime rehberlik edebilecek ileri görüşlülüğünü kullanmasıdır. Dönüşümcü lider tam bir yol gösterici aynı zamanda da gerçek bir sanatçıdır. Çevresindeki kişilere kendilerini aşmaları için cesaret verir. Hem lider hem de izleyiciler üzerinde dönüşümcü liderin dönüşümcü bir etkisi vardır. Bu da dönüşümcü liderin manevi etki taşımasından kaynaklanmaktadır. Bu tip liderler çalışanlarının değer yargılarına önem verirler; bu değer yargılarını, heyecanlarını ve arzularını genel kapsamlı değerlerini harekete geçirmede kullanırlar (Tabak, 2005: 65).

Bilgi ve iletişim çağında dönüşümcü lider, önemli ölçekteki değişim dalgalarına ve karışıklılığına karşı durabilecek, bu durumları kendi lehine döndürebilecek, dolayısıyla çağın gerektirdiği yeni organizasyonu tasarlayabilecek güce ve yeteneğe sahiptir. İnsanı, organizasyonun en kıymetli faktörü olarak görülen yenilikçiliğe, yaratıcılığa değer veren, değişimlere karşı proaktif ve vizyon sahibi lider türüdür (Baltaş, 2006: 56).

### **1.1.3.2. Dönüşümcü Liderliğin Amaçları**

Personel üzerinde dönüşümcü liderin üç esas amaç izlediğini belirten Leithwood (1996); bunları şu şekilde sıralamıştır (Akt: Coşkun, 2005: 63).

- Problem çözümlerinde astlarından destek almak.
- Ortak profesyonel kurum kültürünün devamını sağlamak ve personel gelişimine özen göstermek.
- Kolektif sorumluluğun kuralları ve aralıksız gelişmeyi daha iyi öğretebilmek amacıyla cesaret vermek.
- Üyelerle sürekli konuşmak ve diğer çalışan elemanlar ile eleştiriye gözlemleyip beraber planlar yapmak.

### **1.1.3.3. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları**

Dönüşümsel liderlik ve etkileşimsel liderlik Bass'a göre yedi liderlik etmenine göre belirlenir. Bunlar: Karizma, ilhamlandırma, zihinsel teşvik, bireye ilgi, şarta bağlı

ödül, istisnalarla yönetim ve serbest bırakıcı liderliktir. Bass ayrıca; idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama olarak dönüşümcü lider özelliklerini dört ana başlık altında incelemiştir (Bass, 1985: 57).

*Karizma-idealleştirilmiş etki:*

Dönüşümcü liderin en önemli özelliklerinden biri olan karizma-idealleştirilmiş etki literatürde karizma kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Kökeni Yunancaya dayanan karizma kavramı; ihsan edilmiş ve bağışlanmış, ilahî ilham yeteneği anlamlarını taşımaktadır. İlk olarak Max Weber tarafından sosyal bilimlerde kullanılan karizma kelimesi; geleneksel, karizmatik ve ussal-yasal olmak üzere üç tip yetkiden biri olarak kullanılmakla birlikte Weber karizma kavramını; politik, sosyolojik ve psiko-analiz yönden ele almıştır (Çeltek, 2007: 24). İzleyicilerine örnek rol model olan dönüşümcü liderler; izleyicilerinin saygılarını ve güvenlerini kazanırlar aynı zamanda kendilerinin dürüstlüklerine inanmalarını sağlarlar. Bu idealleştirilmiş etki boyutunun bir neticesidir (Bass, 1985: 59).

İzleyicilerinin ihtiyaçlarını düşünen dönüşümcü lider bu sayede çok büyük saygınlık kazanır. Bunun esas sebebi de dönüşümcü liderin izleyicilerini çok iyi tanınması ve yapabileceklerinin en iyisini yapmalarını istemesidir. Dönüşümcü liderler kendi eksiklerini kapatmak için güç gösterisi ve güç kullanımı yapmazlar. Ancak ihtiyaç olduğu zamanlar kullanırlar. Risk alımlarında dönüşümcü liderler tecrübelidirler. İzleyicileriyle riskleri paylaşırlar ve onlara bu konuda yardım ederek risk almalarını kolaylaştırırlar. Bu yardım veya destek, yüksek ahlaki düzey ve moral sergilemeden ibarettir. “Dönüşümsel liderin astlarına bir vizyon ve misyon bilinci kazandırması demek; liderin astlarının saygısını ve güvenini kazanması aynı zamanda iyimserliklerinin artması demektir. Bu idealleştirilmiş etkidir. Bu şartlar altında, dönüşüme liderlik etmesi için seçilen liderin beceri, başarı ve bütünlük için bir yeteneğe sahip olması gerekmektedir. Bu aynı zamanda izleyicilerin etkilenme sürecidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 346).

Karizmatik liderliği oluşturan kavramlar bağlılık, saygınlık, duyarlılık, güvenli ortam yaratmak, çalışkanlık ve başarı gibi kişisel özelliklerdir. Dönüşümsel liderliğin kökeninde yer alan karizmatik liderliğin bütün özelliklerini taşımasından ve bu

yaklaşımında karizma sosyolojisinin önem arz etmesinden nedeni bahşedilen özelliklerdir. İzleyiciler bu özellikler dolayısıyla karizmatik liderden etkilenecek, düşünce ve davranışlarını değiştirebilmektedirler. Karizmatik lider kendinde mevcut bulunan özelliklerini sosyal taklit aracılığıyla izleyicilerine kendini ve düşüncelerini benimsetir. Vizyonunu hayata geçirmek için izleyicilerine kabiliyetlerini geliştirmek ve kendilerini kuvvetli ve güvende hissetmelerini sağlamak için görev verir. Vizyoncu fikirlerini, karizmasını bireylerin yetenek ve güvenilirliklerine göre yapılandırır kişilere göre yapılandırmaz. Böylelikle vizyon ve misyon duygusunu sağlayan karizmatik lider; saygı ve güven kazanır. İzleyiciler de bu liderlerle özdeşleşerek güvenilir ve ulaşılabilir olabilmektedirler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 347).

İdealleştirilmiş etki ile karizma arasındaki fark: karizmanın çoğu zaman karizmatik olarak nitelendirilen liderin izleyenlerinin yönelttiği nitelikleri tanımlaması; idealleştirilmiş etkinin ise liderin izleyicileri ile ilişkide bir vizyon oluşturma ve misyon belirlemesi olarak açıklanabilir. İzleyiciler liderin etkisini, davranışlarını ve özelliklerini idealleştirmişlerdir. Bu sebeple, davranış olarak idealleştirilmiş etki ve atfedilen idealleştirilmiş etki olmak üzere idealleştirilmiş etki iki ana başlıkta incelenebilir (Eren, 2004: 21).

*Davranış olarak idealleştirilmiş etki:*Liderin kendisi için önem arz eden değer yargıları ve inançlar hakkında konuşması; vermiş olduğu kararların ahlaki ve etik sonuçlarını alması bir amaç duygusuna ve ortak bir misyon duygusunun mevcut olmasının önemini vurgulanmasını kapsar.

*Atfedilen idealleştirilmiş etki:*Astların lider için çalışmaktan dolayı gurur duymaları; gruba faydalı olabilecek her şeye kendi çıkarlarından önce öncelik vermesi; izleyicilerin kendilerine saygı duyması ve kendine güveni tam olan, sağlam biri olduğu izlenimi uyandırması gibi yönler liderlerin atfedilen idealleştirilmiş etkilerindedir.Karizmatik liderin belirlenmesinde en önemli unsurlar, liderin kişiliği ve üyeler tarafından benimsenme oranıdır. Örgütsel yapı içerisindeki pozisyonunun çok da önemi yoktur. Dolayısıyla da karizmatik lider, diğer lider tipleri içerisinde nitelikleri en güç belirlenebilen ve ortaya çıkışı çok zor kestirilebilen bir liderlik tipidir. İzleyicilerin duygu ve düşünceleri, tercihleri, özelemleri ve bağlılıkları üzerindeki etkiler karizmatik liderin ortaya çıkışında önemli etkenler olmaktadır. Sosyal etkileme süreçlerinde

karizmatik liderler, kişisel özdeşleşme, sosyal özdeşleşme, içselleştirme ve öz fayda terimlerini benimsemişlerdir (Kılınç, 1997: 20).

*Kişisel özdeşleşme:* Öz saygınlığı, öz kimliği güçsüz olan ve otorite karakterlerinden bağımsız olarak çalışamayan, onlara ihtiyacı olan kişiler, liderin kişisel özdeşleştirme gerçekleştirdiği izleyici kesimini oluşturan kişilerdir. Bu kişiler liderin şahsına bağlı ve sadıktırlar. Kişisel özdeşleştirmeden geçen kişiler, liderin benimsemiş olduğu vizyon, strateji ve tutumdan çok fazla etkilenmezler. Bunun sonucu olarak da liderin herhangi bir sebepten ötürü ayrılması durumunda, bahsi geçen kişiler özdeşleşebilecekleri başka bir lider rol modeli arayacaklardır.

*Sosyal özdeşleşme:* Grubun kimliği ve paylaşılmış değerler ile izleyicilerinin benlik kavramları arasındaki ilişkiyi kuran karizmatik liderler bu sayede sosyal özdeşleşmeyi de arttırmış olurlar. Kendi ihtiyaçlarından önce grubun ihtiyaçlarına öncelik veren izleyiciler kendilerini grupları için feda etmeye her an hazırdırlar. Yani sosyal özdeşleşmesinin kişisel anlayıştan ziyade toplumsal anlayışa dayandığını göstermektedir. Bu da yüksek düzeyli bir sosyal özdeşleşmenin habercisidir. Karizmatik liderler grup mensuplarının kahramanlık eylemlerinden bahsederek, eski liderlerinin ya da kurucularının sembolik davranışlarına değinerek, geçmiş başarıları ile ilgili hikâyeler anlatarak, grubun geçmişine dair atıfta bulunurlar.

*İçselleştirme:* Genellikle karizmatik liderler izleyicilerini etkilemek için, şu anki değerlerini belirgin hale getirmekte ve bu değerleri görev hedefleriyle ilişkilendirmektedir. Oluşan yeni değerleri her ne kadar benimseyip etkilemeye çalışsalar da mevcut değerlerle etkilemeye çalışmak daha sık kullandıkları bir yöntemdir. Vizyonun vurgulanması başvurulan esas yoldur. Bu vizyon, görev hedeflerini izleyicilerin kişisel kavramlarını ve değerlerini yansıtacak ideolojik kavramlarla tanımlanır.

*Öz fayda (Kendine Güven):* İzleyicilerini ortak amaçlarında diğer grup elemanları ile işbirliğine daha arzulu hale getiren karizmatik liderler bunu, öz faydayı arttırarak gerçekleştirirler. Kişisel ve toplu çabaları başarıya ulaştıracağına dair beklenti, öz faydanın artmasıyla sağlanır. İzleyiciler kendilerini liderleriyle özdeşleştirme çabası içinde girerler. Karizma etki boyutunda lidere hayranlık saygı ve güven duyguları

beslerler. İzleyiciler lideriyle kendilerini özdeşleştirirler. Liderin idealleştirilmiş etki davranışıyla ilişkili ikinci etken; karizmanın izleyicileri tarafından lidere isnat edilmesidir. İzleyicilerin gözünde lider doğüstü nitelikleri barındıran kişidir.

Karizmatik liderin ortaya çıkmasını kolaylaştıran şartlardan bir tanesi; izleyicilerin vazifelerinin ideoloji ile bağlanması gerektiği konusudur. Diğer şartlar da aşağıdaki gibidir (Coşkun, 2005: 65):

- Gerçekte var olmayan bir sorunun yapay olarak ortaya çıkarılması.
- Bastırılmış duygu ve davranışları hareketlendirecek bir amacın var olması.
- Liderin vizyonu ile izleyicilerin kimlik ve değerlerinin ilişkisinin sağlam olması.
- Değişimi zorunlu yapan ya da var olan durumu yaşanmaz kılan kriz, kargaşa ya da belirsizlik şartlarının bulunması.
- İdeoloji ile izleyicilerin görev ve rollerinin birbiriyle bağlantılı olması.
- Var olan şartlardan memnuniyetsizlik duygusunun yoğun şekilde yaşanması (Adaletin açıkça algılanması).
- Geleneksel olarak iş yapma yol ve yöntemlerinin değerini kaybetmiş olması.
- Örgütle ilişkiyi sağlayan bir amacın mevcudiyeti.
- Çok sayıda insanın örgütte yetersizlik, pişmanlık, korku, suçluluk, düşmanlık duygularından muzdarip olması şeklindedir.

#### *Telkinle Güdüleme - Esinlenmiş Motivasyon:*

Kişinin ihtiyaçları iki şekilde olabilir: Temel gereksinimler, kişinin ilgisi ve arzusu doğrultusunda şekil kazanan istekler. İnsanların hareket mekanizmaları önemli ihtiyaçlar ortaya çıktığı zaman çalışır. İhtiyaç eyleminden sonra insandaödüle ulaşmak, haz almak ve mutlu olmak gibi beklentiler ortaya çıkar. Bunun yanı sıra, insanlara iş yaptırabilmek her zaman için kolay olmayabilir. İnsanın istekleri doğrultusunda etkili ve verimli çalışma ortaya çıkar ya da çıkmaz. Bu durum kişiyi yöneteni zorlamaktadır. İhtiyaçlar, bütün insanlarda bir amacın gerçekleşmesini istediklerinde harekete geçmelerini sağlayan bir kavramdır. Yaşadığı süre boyunca insan ihtiyacını gidermek amacındadır. Herhangi bir amaca yönelik olarak ihtiyaçların davranışa dönüşme sürecine, motivasyon süreci denilmektedir. Motivasyon kurallarından biri olan telkinle güdüleme insanların ne şekilde motive edileceği sorununu yanıtlamaya yönelik olan

kurallardan bir tanesidir. Telkinle güdüleme genel anlamıyla; yüksek beklentilere karşılık verme, çabaları yönlendiren bir takım sembollerden yararlanma ve önemli amaçları basit bir şekilde açıklamadır (Çelik, 2003: 16).

İzleyicilerin problemlerini ve bunları çözüme ulaştırmanın farkında olmaları yönündeki değişim ve izleyicilerin değer ve inançlarındaki değişim zihinsel özendirme kapsamına girmektedir. Lider, izleyicilerine yüksek beklentiler ve cazip bir gelecek sunar. Bununla birlikte iyimser bir hava yaratan lider, izleyicilerinde heyecan uyandırır. Bütün bunları izleyicilerine karşı basit dil, sembol ve resimler kullanarak yapar. Telkinle güdülemenin amaçları: ekip ruhunu yükseltme, işi anlamlı kılma, izleyicilerine esin ve güdüleme sağlama, heyecan ve pozitif duygular gösterme ve çekici gelecek adımlarını vizyon ile göstererek izleyicileri bu sürecin içine dahil etmektir. İzleyicileri uyarmak ve motive etmek için dönüşümcü lider, işlerini farklılaştırma ile anlamlandırmasını sağlar. Paylaşılan vizyon ile izleyicilerin birbirleriyle tam bir bağlılık içinde olmalarını sağlar ve amaçlar doğrultusunda çalışmalarını yönünde onlara yol gösterir. Çalışanları ile lider arasında vizyona ve amaçlara bağlılık konusunda güven temelli bir ilişki söz konusudur. İzleyicilerin davranışlarının form kazanması ve dönüşümün sağlanması için dönüşümcü liderin iletişim yeteneği ön plana çıkar. İzleyicilerin, beklentileri geçen bir performans sergilemelerini sağlamaları için dönüşümcü lider, çalışanlarını motive eder. Bu motivasyon sürecinde üç temel liderlik süreci kullanılır (Koçel, 2005: 99);

- İzleyicilerinin yüksek kademe isteklerini liderlik süreci ve misyonu bağlantılarıyla motive eder ve yerine getirir.
- Hedeflenen amaçların değeri ve önemi ile bunları başarıya ulaştırma yolları hakkında izleyenlerinin daha çok bilgi edinmesini sağlarlar.
- İzleyenlerini, ortak bilinç ve hedefleri başarabilmek adına performanslarının yükseltmesine ikna ederler.

İzleyicilerin düşüncelerinin davranış olarak yansımada liderlerin payı büyüktür. Ulaşılması arzulanan hedefe olan bağlılığı lider; gelecekteki durum önceden izleyicilerin zihninde şemasını oluşturarak ve karşılıklı beklentileri açıkça ifade ederek sağlar. Telkinle güdüleme aynı zamanda ilham verme ya da ilham veren motivasyon



olarak da tanımlanmaktadır. Bu aynı zamanda liderin tanımlamasıdır. Çünkü lider; örgüt içinde oluşan vizyonun bir parçası olmaları ve ona bağlanmaları amacıyla isteklenmeleri konusunda izleyicileri cesaretlendirir ve izleyicilere beklentilerini iletir. Lider, telkinle güdülemede, geleceğe dair pozitif, ulaşılması kolay açık bir şekil belirtir. Bunu yaparken de karmaşıklığı azaltır, beklenen vizyona ulaşılabilmesi için basit bir dil kullanır ve izleyicilerinin beklentilerini aşmaları için cesaret verir. Hedeflenen amaçların gerçekleştirilmesi için de izleyicilerin fazladan efor sarf etme isteğinin olması gerekmektedir. Bu, izleyicilerin telkinle güdülemeye olan tepkisidir (Doğan, 2007: 52).

Telkinle güdüleme süreci özetle: Vizyon oluşturma, ilham verme, vizyonu iletme, izleyicilerin çabalarına semboller kullanarak yaklaşma ve uygun davranış için rol model olma ve uygun davranış oluşturma sürecidir. Liderlerin eleştirel yapılarından dolayı devamlılık ve yapıyı reddederler. İletişim ve motivasyon kabiliyeti liderlik sürecinin iki önemli hususudur ve bunlar dönüşümcü liderlikte daha da önem kazanmakta; esas stratejilerin oluşumunda katkı sağlamaktadır. Örgütte sistematik farklılaşma ve dönüşüm sürecini başlatmak ve devam ettirilebilir bir biçime getirmek, dönüşümcü liderin ortaya çıkış amacıdır. Dönüşümcü lider hedefine ulaşabilmek için bir vizyon geliştirir ve izleyicileriyle paylaşır. Bu tutumu lidere, ulaşılabilir lider izlenimi kazandırır. İzleyiciler ile etkileşmek ve iletişim kurmak dönüşümcü liderin davranışlarının paylaşılan doğasının bir yansımasıdır (Erçetin, 2000: 65).

Paylaşılan vizyonu etkin biçime getirmeyi, iletişim kurmayı ve vizyonun arkasında duran kültüre şekil kazandırmayı; ancak güçlü ve nitelikli bir ilişki ağı mümkün kılabilir. Bireysel destekçileriyle yüksek düzeyde ilişkiler kuran dönüşümcü liderler, bu davranışlarıyla paylaşılan değerlerin ilişkilerin doğasını etkilemesine ve vizyon oluşumunun kolaylaşmasına neden olmaktadır.

#### *Entelektüel Uyarım:*

Zihinsel teşvik olarak da bahsedilen entelektüel uyarım, dönüşümcü liderliğin etik açıdan normatif yönünü oluşturmaktadır. Bahsedilen boyut, kişilerin faaliyetlere katkılarını bilinçli olarak yükseltmelerini, işlerin yapılış biçimini yeniden gözden geçirmelerini sağlar. Bunun yanı sıra, kendi problemlerini hem lider hem de kendi

inançları ve değerleri doğrultusunda değerlendirerek çözüme ulaştırılmasını sağlamaktadır (Erçetin, 2000: 67).

Lider, entelektüel uyarım boyutunda, astlarının yaratıcı yeteneklerini teşvik eder, yeniliği ve değişimi eskiye göre yeğlemelerini ve bu hususta cesaretlendirilmelerini sağlayan uyarılarda bulunur. Astların kendi yeteneklerini sergileyebilme alanlarını çoğaltır. Astların yeniliğe açık olmak için sarf ettikleri gayreti, yeniden biçimlendirici sorunları, yaratıcılığı destekler. Entelektüel uyarım süreci şu şekilde de açıklanabilir; liderin, astları sorgulamaya teşvik etmesiyle sorunun daha çok bilincine varmalarını, bunlarla mücadelede bilinen davranış ve düşünüş tarzlarını sorgulamalarını ve daha önce mevcut olan sorunlar hakkında yeni bakış açıları oluşturmalarını sağlamak amacıyla izleyicileri etkileyebilme sürecidir. Astların eski mevcudiyetlerini yeni görüş açısıyla görmelerini liderin zihinsel dürtüye verdiği önem sağlamaktadır. Liderler, astların yaratıcı düşünmeye sahip olmalarını, stresle baş edebilecekleri yorum kabiliyetlerinin gelişiminin kolaylaşmasını sağlarlar. Bu sayede astlar düşüncelerini daha açık bir şekilde ifade edebilmektedir (Bass, 1985: 61).

Sorunların çözümünde lider çeşitli yaklaşımları benimser ve teşvik eder, astlarında bu farklı yaklaşımlar karşısında görüşlerini bildirmeleri için gereken ortamı ve şartları oluşturur. Dolayısıyla da lider, değişimci kapasitesini, entelektüel, yenilikçi ve daha verimli olması için edilgen kalmaktan kurtarır. Entelektüel uyarım, astlara karşı liderin göstermiş olduğu netlik, astların varsayımları irdeleyerek problemlere daha yaratıcı çözümler bulmalarını beraberinde getirir. Astların daha yenilikçi ve yaratıcı tutumlarını daha rahat göstermelerini; entelektüel uyarım ile astlar ile lider arasında var olan sorunların görüşülmesi ve astların durumun belirsizlik halinden duyabilecekleri rahatsızlıkların ortadan kaldırılması sağlamaktadır. Lider, astlarını değişik şekillerde düşünmelerini; yaratıcı düşünce ve sezgiyi teşvik eden bir hava oluşturup, kendi yaklaşımından daha farklı görüşleri akıllarda canlandırma ve ortaya koymalarını sağlamak amacındadır. Yani astların liderle aynı düşünce doğrultusunda olma gibi zorunluluğu yoktur (Yiğit, 2002: 47). İzleyiciler yaratıcı becerilerini entelektüel uyarım ile birlikte kullanarak farklı düşünüş biçimleri geliştirmekte ve böylece meydana gelen fırsatları organizasyonun misyonu ve vizyonu doğrultusunda kullanabilmektedirler. Entelektüel uyarımı özetleyen cümle Gebelein (2002)'in "Liderlik yetkinliği yeni

becerilerin uygulamaya geçilmesi için fırsatlar yaratabilme özelliğine bağlıdır" cümlesidir (Akt: Ersaslan, 2003: 22).

### *Bireysel Destek:*

Dönüşümsel liderler astlarının her birine kişisel gelişimleri açısından yardımcı olmaya; rehberlik etmeye çalışırlar. Liderin otoriter rejiminin olmaması bireysel destek kavramıyla doğrudan bağıntılıdır. Destek ortamının yaratılması öğrenme imkânlarının doğmasını sağlar. Bireysel farklılıklar, ihtiyaç ve beklentilerde ön planda tutulur. Böyle bir durumda ast yöneticisiyle birebir iletişim kuruyorsa; desteklendiğini, dinlendiğini ve saygı gördüğünü hissediyor ve biliyor demektir. Başkalarını düşünmenin faydaları üzerinde durulmasıyla ilgili olan unsur, dönüşümsel liderliğin bireysel ilgi ögesidir. Başta gelişimsel gereksinimler olmak üzere izleyicinin tüm ihtiyaçları için liderin göstermiş olduğu bireysel ilgi seviyelerini bireysel destek yansıtır. Çalışanların iş motivasyonlarının artmasını, iş yapabilme potansiyellerinin ortaya çıkmasını ve lidere olan güven duygularının artmasını her bir çalışan ile birebir bağlantı kurup onların ihtiyaçlarını ortaya koyup çözmeye çalışan lider sağlamaktadır. Böylelikle astlarına önerilerde bulunan liderler bir nevi onların koçları olurlar (Erçetin, 2000: 69).

İzleyicilerin kaygıları, bireysel destek boyutundaki liderin, sorunun çözümünde kaygı unsurunun da işin içine katmasına neden olur. Liderler her türlü değişime uyum sağlamak gerekliliğini hissederler. Teknolojiye ve kendi izleyicilerinin davranış ve gereksinimlerine karşı bilinçli olma ihtiyacı hissederler. Liderler izleyicilerin kendilerini geliştirebilmeleri için tavsiyelerde bulunurlar ve arzu edilenleri öğrenmeleri için onlara vakit ayırırlar. Dönüşümcü lider, kişinin kendini geliştirmesi için lazım olan desteği aynı zamanda da kişinin değişim sürecinde gereksinim duyduğu yardımı sağlamaktadır (Çelik, 2003: 20).

Başarı ve gelişme için dönüştürücü liderler, izleyicilerinin ihtiyaçlarına özel bir alaka gösterirler. Bireysel ilgi sağlamamanın amacı, izleyicilerin daha yüksek derecelerde çalışma performansı sergilemeleridir. Bu da çalışanların diğer çalışanlardan farklılıklarının vurgulanması ve bu farklılıkların içinde mevcut olan zenginliğin ortaya çıkarılmasıyla olur. Yeni öğrenme koşullarının meydana getirilmesi ihtiyaçlar ve istekler doğrultusunda kişisel farklılıkların tespit edilmesi ancak destekleyici bir

ortamda mümkündür (Bass, 1985: 63). Bireysel davranış farklılıklarının olması liderin tercih ettiği bir durumdur. Çünkü farklı kişilerin farklılıklara göre görev dağılımında kendilerine yer bulmaları, daha yüksek başarılarının elde edilmesini sağlar. Bahsedilenlerin yan sıra lider aynı zamanda daha üst kademede ihtiyaçları karşılamak için, astlarının kişisel ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurarak, efor harcar. Astların sürekli olarak yeni şeyler öğrenmesini sağlayacak biçimde görev dağılımı yapılır. Astlarını birer birey olarak gören lider, astlarının kaygılarında ve beklentilerinde onlara destekçi olur. Lider, bulunmuş olduğu önerilerle astların gelişimine katkı sağlar ve öğrenmeleri için imkânlar yaratır. Bireysel etkinin, izleyicilerin gelişimi üzerindeki katkı sağlayıcı bir boyut olma özelliğini gösterir. Lider, izleyicilerin ihtiyaçlarını önemle izleyip, mevcut imkânları öğrenir ve onların deneyimlerini arttırmaya ve güven aşılama gayret gösterir (Karip, 1998: 14).

Bireysel destek boyutu aynı zamanda izleyicilerin her birine sorumluluk yükleme, bireysel dikkat unsurunu kazandırma ve saygı gösterme süreci olarak da tanımlanabilmektedir (Keçelioğlu, 1998: 18). İzleyicilerin performanslarından çıkarılacak sonuçlar hakkındaki beklentiler ile oluşturulacak özgüven birbirleriyle oldukça sıkı bir bağlantı içindedirler. Kişileri daha fazla çalışmaya yönelten unsur; performans ile kazanılacak sonuç hakkındaki beklentinin pozitif olmasıdır. Bununla beraber, kişi eğer daha çok çalışma çabası içerisine girmiyorsa; performans ile çıkarılacak sonuç hakkındaki beklenti arasındaki ilişki negatiftir (İnci, 2001: 63). Liderin otoriter olmaktan çıkıp farklı bir kimliğe bürünmesine neden olan etken bireysel seviyedeki ilginin varlığıdır. Liderin empati kurma yeteneği oldukça fazladır. Bu da, bahsedilen boyutta, liderlerin izleyicilerinin her biriyle yakın ilişki kurmasının ve onların ihtiyaçlarını belirleyip çözüme ulaştırmasının bir sonucudur. Lider, bu sayede izleyicilerinin ona karşı güvenini de arttırmış olur (Alkan, 2006: 57).

Kısaca, dönüşümcü liderliğin her bir boyutu dönüşüm sürecinde farklı bir önem değerine sahiptir. Bununla birlikte her boyut vizyon ve misyon empoze eder. Liderin, karşılaştığı imkânları değerlendirmelerinde izleyicilerini amaca yönlendirmesi ve dönüşüm amacıyla onları isteklendirmesi telkinle güdülemeyi; liderin kişileri düşünmeleri için teşvik etmesi, çeşitliliğin öneminin farkında olması ve bunu kendi lehine kullanması, her çeşit fikre önem vermesi entelektüel uyarımı;

liderin, izleyicilerinin benlikleriyle ilgilenmesi, onlara cesaret kazandırması ve gelişimlerini sağlaması, bilgi ve yeteneklerinin en üst seviyede gelişmesini sağlaması da bireysel ilgiyi tanımlar.

#### **1.1.3.4. Dönüşümcü Liderliğin Gelişimi**

“Modern yönetim teori ve araştırmalarında çok büyük önem arz eden ve ilgileri üzerinde toplayan aynı zamanda yönetim bilimi içerisinde yer alan ve esas alt kademelerinden birini oluşturan liderlik anlayışı, dönüşümcü liderlik anlayışıdır. Bilhassa son senelerde önemli kurumların tekrar yapılandırma süreciyle ilişkili olarak karşılaşılan problemler etkili bir liderlik şekli için kuvvetli bir arayışa yani dönüşümcü liderlik kavramına sebep olmuştur (Coşkun, 2005: 69).”

Lider, aklındaki geleceği bir vizyonla biçimlendirir, ekibin amaçlarını kişilerin amaçları şekline dönüştürür, çalışanlarının menfaatlerini genişletir ve kişilerin kendilerinden önce ekibin iyiliğini düşünmelerini sağlar. Yeniliklere, reforma ve değişime yönelik olan liderlik; dönüşümcü liderliktir. İnsan hayatına anlam kazandırma ihtiyacı üzerine dönüşümcü liderlik kavramı ortaya çıkmıştır. Dönüşümcü liderin çabası; daha başarılı bir değer şekillendirici, anlam kazandırıcı ve rol model olabilmektir. Bununla birlikte kişileri birleştiren, kendilerini geliştirmeleri ve aşmaları için onlara cesaret kazandıran ve bu yolda model olabilen liderlik tarzını oluştururlar (Özçelik, 2005: 23).

Bass yapmış olduğu çalışmalarda dönüşümcü liderlikte şu terimler üzerinde yoğunlaşmış ve geliştirmiştir: Karizma, ilham verme, bireyselleştirilmiş ilgi, zihinsel uyarım. Podsakoff (2000) ise dönüşümcü liderliği altı farklı boyutta incelemiştir. Bunlar: Vizyon ve ilham sağlama, davranış modelleri oluşturma, grup amaçları için kendini adama, entelektüel uyarım, bireysel destek sağlama ve yüksek performans beklentisidir. Bunları tespit ederken Bass'ın dört boyutundan faydalanmıştır. Türkiye'de dönüşümcü liderlik adına yapılan araştırma sayısı oldukça kısıtlıdır ancak artış eğilimindedir. Son senelerde özellikle akademik araştırmalarda hızlı bir artış söz konusudur (Bass, 1985: 65).

### **1.1.3.5. Dönüşümcü Liderlik Yaklaşımları**

Bu bölümde Burns, Bass/Avelio ve Kauzser/Posner'in üzerinde durduğu liderlik yaklaşımlarını inceleyeceğiz.

#### **1.1.3.5.1. Burns**

1978 yılında Mc Gregor Burns tarafından dönüşümcü liderlik kavramı sistematik hale dönüştürülmüştür. Yani; izleyicileriyle aktif etkileşim içinde olan ve onlardaki potansiyeli keşfedip harekete geçiren bir liderlik sistemidir. Dönüşümcü lider; insan haklarına saygı, adalet, dürüstlük ve güvenilirlik gibi evrensel değerler sahibidir (Aslantaş, 2007: 63).

Yeni gelişen sosyal ve ekonomik koşullarda başarılı olamayan işlevsel lider kavramı yerine dönüşümcü lider kavramına bırakmıştır. İşlevsel lider ve astları arasındaki karşılıklı değişimler anlamlandırılmış ve işlevsel liderlik tipi başarısız bulunmuştur. İşlevsel liderlikten dönüşümsel liderliği geçişte öncelikle yapılan çalışma, ikisi arasındaki farklı özelliklerin tespit edilmesine yönelik yapılan çalışmalardır. Burada dikkat edilmesi gereken husus; amaçların birbirinden bağımsız ancak birbirleriyle bağıntılı olmasıdır. Yani, iki birey birbirinden bağımsız bir amaç uğruna karşılıklı mal ve hizmet alışverişi yapabilir. Bu liderlerin işlevsel liderlik göstermelerinden kaynaklanmaktadır. İstenilen işin, kazanılan ödüle döndürülmesi, liderin işlevsel lider olmasından kaynaklanmaktadır (Tabak, 2005: 70).

Hem işlevsel liderlik hem de dönüşümsel liderlik insanların faydaları için kullanılabilir. İşlevsel liderlik; bütün örgütlerde her türlü düzeyde görülebilir. Bu tip ilişkilerde çalışanların ortak amaçlara ulaşmaları konusunda ortak bir gaye söz konusu değildir. Ancak pazarlık mevcuttur ve bu da işlevsel liderliktir. Dönüşümsel liderlik ise; liderlik süreciyle astlarının gereksinimleri ile ilgilenen, moral ve motivasyonlarını yükselten, mevcut performanslarının üstünde performans sergilemelerini sağlayan liderliktir. Liderler çalışanlarının amaç ve değerlerini değiştirip biçimlendirirler. Şayet liderle çalışan arasındaki davranışlar her ikisinin de amaçlarının hedefe ulaşmasını sağlıyorsa; işlevsel liderlik çalışanları tatmin olacaktır. Sorumluluk, doğruluk ve kararlılık etkileşimci liderin biçime ilişkin değerleridir (Özden, 1997: 36).

Dönüşümcü lider, çağdaş organizasyonlarda, Burns (1978)'a göre, yeni alanların yaratılma yeteneğine sahip tek liderlik tipidir. Dönüşümcü lider değişim konusunda oldukça başarılıdır. Vizyon oluşturulmasında, daha iyi bir gelecek yaratılmasında, vizyonun etkin bir biçimde herkese benimsetilmesinde ve uygulanmasında öngörü sahibidir ve istek uyandırır. Dönüşümsel liderlikte kişisel değer yargıları (adalet, düzen vb.) ön plandadır. İlişkilerin maddi değerleri önemsenmez. Burns'a göre bu değerler, son değerlerdir. Üzerinde pazarlık yapılamayan ve alınıp verilemeyen değerlerdir. Dönüşümcü liderler, mevcut kapasitelerini izleyicileriyle birleştirip onları yeni hedeflere yönlendirebilmektedirler. Bass "dönüşümcü liderlikte 20 yıllık araştırma ve gelişme" adlı çalışmasında dönüşümcü liderliğin 20 yıllık sürecini değerlendirmiş ve değişen anlayışlara dikkat çekmiştir (Uras, 1998: 255).

#### **1.1.3.5.2. Bass / Avelio**

Bass yapmış olduğu çalışmalarında liderin gereksinimlerinden çok astların gereksinimleri üzerinde durmuştur. Burns'un dönüşümcü liderlik modelini örnek almıştır. Modeli daha gelişmiş ve arındırılmış bir model haline çevirmiştir. Bass, dönüşümcü liderliğin sonuçları pozitif olmayan boyutlarda da uygulanabileceğini savunmuştur. Bunun sonucu olarak da "Çok Etmenli Liderlik Anketi" ortaya çıkmıştır (Akoğlan, 2004: 25).

Burns'un açıkladığı işlevsel ve dönüşümcü liderlik tipleri; birbirinden bağımsız meydana gelen veya gelişen süreçlerdir. Bass ise, dönüşümcü liderliği biraz daha genişletmiştir. Her iki liderlik tipinin de süreklilik gerektiren bir süreçte yer bulduğunu, serbest bırakıcı liderliğin de bu sürece dahil olduğunu söylemiştir. Dönüşümcü liderlik Bass'a göre, liderliğin beklenilenden daha fazlasını verebilmesi için takipçilerinden ikisinin davranışsal; üçünün dönüşümsel olmak üzere beş farklı unsurla motive edilmesi gerektiğini savunur (Bass, 1985: 70).

Karizma: Lider, astları ile riski paylaşır, gelişigüzel iş yapmaz ve her zaman istikrarlıdır. Astların gereksinimleri, kendi gereksinimlerinden önce gelir. Lider vizyonu ifade eder; astlar üstünde saygı, değer ve gurur hissini uyandırır. Liderliğin özellikleri vizyon, tasarlama, etkinin yönetimi şeklinde sıralanmıştır. Hellriegel, Slocum ve Wcedmen dönüşümsel liderliğin tanımını; karizmatik becerilerini kullanmak, ilgi ve

kişilik sıfatlarıyla çalışanların duygularını yoğunlaştırma, en üst seviyede güdülenmelerini sağlama süreci şeklinde yapmışlardır (Erçetin, 2000: 71).

Yeni bir dünya bakışı, vizyon ve geçerlik yaratmak dönüşümcü liderin görevlerindedir. Yeni geçerlik yaratmakla ilgili uyumlu yeni kurallar, standartlar, normlar ve davranışlar geliştirmek, grupların anlayabileceği lisanda bunlara ulaşmanın yollarını göstermek de liderin diğer işlerindedir. Grupların yeni anlamlar bulduğu, hayatlarında ve davranışlarında anlamlılığın arttığı, geleceğe dair açık ve net beklentilerin olduğu bu yeni geçerliliştir.

**Bireysel Dikkat:** Astların gereksinimlerine göre özel ihtimam gösteren lider, onların kişisel gelişimlerine katkı sağlayacak görevler verir. Lider, izleyicilerini kişisel anlamda daha yüksek düzeylerde olabilmeleri için cesaret vererek, harekete geçirmeyi amaçlar.

**Entelektüel Özendirme:** Lider, astlarının yaratıcı gücünü geliştirmek amacıyla gerekli ortamı oluşturur ve onları bu ortama teşvik eder. Astların kendi yeteneklerini kullanma alanlarını genişletmesi demek; kesin ve idealize edilmiş amaçların önemi ve değeri hakkında izleyicilerin bilinç düzeyini yükseltmek demektir. Entelektüel özendirme yaratıcılığı destekler. Bunların yanı sıra dönüşümsel liderin bir diğer özelliği ise; sorunların farkında olup, astları bu sorunlara yeni bir görüş açısından bakmalarını tavsiye etmelidir.

**Bağlantılı Ödül:** Astların ne kadar çalışmaları sonucunda hangi ödülü alabilecekleri konusunda liderin yapmış olduğu bilgilendirmedir.

**Ayrımcılık Yapmadan (Adil) Yönetim:** Organizasyondaki bütün çalışanlara liderin eşit davranışlar sergilemesidir.

Dönüşümcü liderlerin daha çok karizmatik özellikler gösterdiğini söyleyen Bass buna ilave olarak; liderlerin yapabilecekleri maksimum gayreti göstererek örgütün beklentisini karşılamaya çabaladıklarını belirleyerek, dönüşümcü liderlikte karizmanın önemini belirtmiştir.



Bass, karizmatik etkinin izleyiciler üzerinde coşku ve heyecan duygusunu yeşerttiği görüşünü savunmaktadır. Bu bağlamda bakıldığı zaman yapılan araştırmalarda, karizmatik liderlerin, paylaşılan misyon duygusunu oturtması, etkinliklerin başarısını izleyicileriyle paylaşması, izleyicilerin istek ve beklentilerine yönelik davranışlarda bulunması gibi özellikler ön planda tutulmuştur. Liderlik Bass'a göre; şartlı ve dönüşümcü ödüllendirmeden oluşmaktadır. Bir lider iki özelliği de aynı anda gösterebilmektedir. Hangi özellik diğerine oranla daha etkinse lider ona göre hareket eder.

#### **1.1.3.5.3. Kouzes / Posner**

“Kouzes ve Posner dönüşümcü liderin davranışı konusunda Bass'ın yaptığı gibi bir anket oluşturmuştur. Beş tip liderlik davranışını, liderlik uygulamaları formunda belirtmişlerdir. Bunlar: süreci sorgulamak yani organizasyonu ileriye götürmek için tehlikeyi göze almak ve imkanları araştırmak; paylaşılmış bir vizyon oluşturmak; çalışana gelişim konusunda cesaret vermek; model olmak; çalışanlarının başarılarında tebrikte bulunarak cesaret kazandırmaktır (Gökkaya, 2003: 52).

Yapılan araştırma sonucunda 5 liderlik uygulaması toplamda ise 10 davranışsal etkinlik oluşmaktadır. Yapılan bu çalışmayla liderlik stratejileri ve usulleri üzerinde durulmuştur. Şu şekilde açıklanmıştır (Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003):

*Değişimin önünü açmak:*

- Fırsatları araştırmak: Lider; yönetir, hep öndedir, değişim veya farklılaşmayı teşvik eder ve sonuçlardan oluşabilecek her türlü sorumluluğu üstüne alır (Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003).
- Tecrübelerden faydalanmak ve risk almak: Lider için risk almak, liderin geri dönüş yapmayacağına dair cesaretini belirtir. Lider, iyi bir dinleyici, yaptığı hatalarından dersler çıkartan, açık ve net iletişim kurabilen, izleyicileri risk almaya cesaretlendiren, belirsizlik ortamında karar veren ve belirsizliklerle baş edebilme konusunda izleyicilerine destek olan kişidir(Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003).

### *İşletmenin gelecekteki vizyonunu çizmek:*

- Gelecekteki vizyonu hayal etmek: Lider, geleceğe dair uygulamaları, istenilen sonların mantıksal resmini, gururu, onuru teşvik eder; düşüncelere odaklanmış ve ön seziyi temel alan bir taktik belirler (Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003).
- İzleyicilerin sempatisini kazanmak: Lider izleyicilerinin sempatisini kazanmak için; izleyicilerine aklındaki vizyonu anlatmak, öğretmek, vizyonun kişilere faydalı hale getirilebileceğini göstermek, başkalarının ihtiyaçlarına ilgili olmak, kişilere çok önemli bir şeyin parçası olduklarını hissettirebilmek, herhangi bir değişiklik oluşturmak için diğerlerine yardımda bulunmak ve en çok arzu edilen gereksinimi gidermek, kültürün başkaları için neyi ifade ettiği üzerine yoğunlaşmak(Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003).

### *İzleyicilerine inisiyatif vermek:*

- İşbirliğini teşvik etmek: İşbirliğini teşvik etmek değişen liderlik anlayışının esas özelliklerindedir. İzleyiciler için ortak amaçlar belirlemek, iş planlamasında ve problem çözümünde ekip çalışmasını yeğlemek, grupça ödüllendirmeye gitmek, rol model oluşturmak ve izleyicilerine güven aşılamaktır (Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003).
- İzleyicileri desteklemek: Özgüven kazanımında izleyicilere yardımcı olmak, sürecin büyük bir bölümünü işletmeye ve izleyiciye ayırmak, işletme için vazgeçilmez unsur olduklarını izleyicilere hissettirmek ve çalışanların işlerinde birebir destek göstermektir (Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003).

### *Yöntemi biçimlendirmek:*

- Örnek olmak: Liderin inanç, değer ve standartlar bakımından izleyicilerine örnek olmasıdır. Yani; izleyicileri için liderlerin tutum ve davranışları; nasıl vakit geçirdikleri önemli bir unsurdur. Çünkü izleyiciler lideri taklit ederler(Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003).
- Başarıları paylaşmak: İzleyicilerle her türlü kazanımı paylaşmak, izleyicileri farklı işlerin üstesinden gelebileceklerine dair cesaretlendirmek, motive etmek

ve izleyicilerini iletme vizyonu ile toplumsal sorumluluk arasında bir bağ olduğuna inandırabilmektir (Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003).

#### *Gönüllü katılımı sağlamak:*

- Kişisel becerilerin önemini kavramak: İzleyicilerin yapabilecekleri işler için harekete geçirmek, hedefler koymak ve bunun için de izleyicilere, başarıları konusunda geri dönüşümde bulunmak, ödüllendirmek ve diğerlerini bu doğrultuda cesaretlendirmektir(Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003).
- Başarıyı kutlamak: İzleyici için, başarıyı teşvik edecek ödüller vermektir. Buna örnek olarak davetler, toplu törenler verilebilir (Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003).

İzleyicilerin oturmuş değerler ve arzularına hitap edilmesinin motive olmanın esas kaynağı olacağını söyleyen Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003) aynı zamanda; liderlerin, izleyicilere yapmış oldukları çalışmaların önem arz ettiğini hissettirmenin, yardım etmenin, katkı sağlamanın ve mükemmeliyetçi kalitenin benimsenmesinin önemi üzerinde durmuşlardır (Akt: Gökaya, 2003: 54). Liderler ve izleyiciler örgütün sinerjik bir anlama sahip olduğunu bilirler ve böylece psikolojik olarak memnun edilmiş olur. Kouzes ve Posner, izleyicilerin işlerinin önemli olduğu hissini vermenin, yardımın, katkının ve mükemmeliyetçi kalitenin benimsenmesinin önemi üzerinde durmuşlar, izleyicilerin yerleşmiş, kökleşmiş değerler ve isteklerine hitap edilmesinin motivasyonun temel kaynağı olacağına işaret etmişlerdir (Tabak, 2005: 72).

#### **1.2. Kültür ve Ulusal Kültür Kavramı**

Kültür kavramının kökenleri antropoloji ve sosyolojiden kaynaklanmaktadır. Kültür bu kökenden hareketle bugün sosyal bilimlerde pek çok alanın temel taşlarını oluşturmaktadır. Antropoloji bu potansiyelini, kültür kavramının anlamını yönetsel bakış açısına taşıyarak ve orada genişleterek göstermektedir. Teknoloji ve iletişim konusundaki gelişmeler ve küreselleşme paralelinde, kültür kavramı ile yönetsel ve organizasyonel çalışmalar arasındaki ilişki de giderek önemini artırmaktadır (Linstead, 1997: 85).

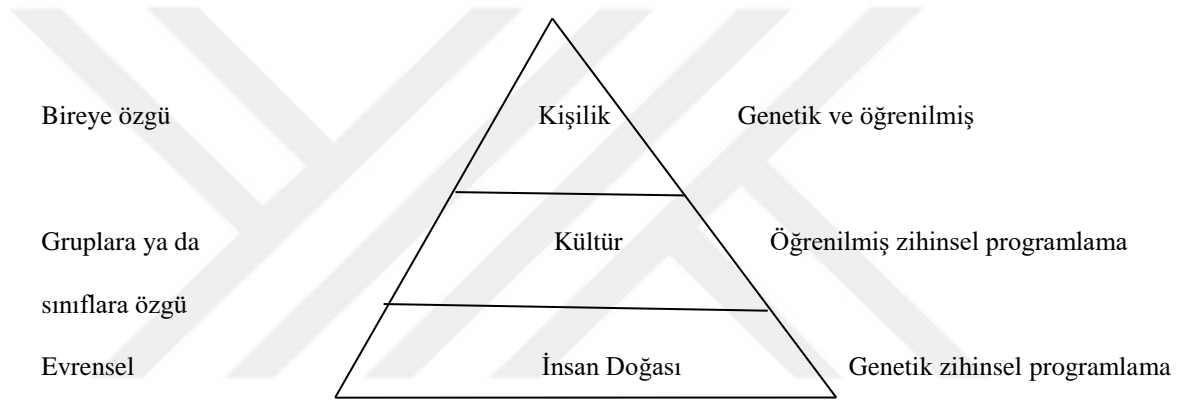
Kültür, örgütleri oluşturan kişilerin davranışlarına, yönetim anlayışlarına ve örgütün çevresi ile olan ilişkilerinin nasıl farklılık gösterdiğine yönelik açıklamalar sağlamaktadır. Toplumların yaşayış tarzları, değerleri, tutumları ve davranış biçimleri gibi kavramlar örgütlere de yansiyarak örgütün dışsal ve içsel ilişkilerinde ne doğrultuda hareket edeceğini belirlemekte önemlidir (Smircich, 1983: 339). Yönetim ve organizasyon yazını incelendiğinde, 1980'li yıllarda kültür kavramının, kültürel değerlerin ve kültürler arası çalışmaların hem makro düzeyde hem de mikro düzeyde önemli araştırma konularından ve araştırma sorunsallarından biri olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak bu popüleritesine rağmen bilim çevrelerinin üzerinde uzlaştığı, ortak kabul gören tek bir evrensel kültür tanımlaması yapmak, bugüne kadar yapılan kültür çalışmaları incelendiğinde pek mümkün gözükmemektedir. Bu tanımlama zorluğu farklı disiplinlerin kültürü ele alış tarzlarının farklı olması ve her disiplinin kendi bakış açısından yaptığı farklı kültür yorumlarından kaynaklanmaktadır. Kültür kavramı, antropoloji, psikoloji, örgütsel davranış ve uluslararası işletmecilik alanlarında yapılan çok sayıda çalışmada karşımıza çıkmaktadır (Kabasakal ve Bodur, 2002).

Her bir disiplinde ve hatta aynı disiplinler altındaki farklı araştırma alanlarında bile kültürün tanımlarının farklılaştığı dikkati çekmekte ve bu durum da çok sayıda farklı kültür tanımının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Kültürleri ya da insan topluluklarını inceleyen bir araştırma alanı olan sosyal antropoloji bilimi alanındaki kültürel antropologlar yaptıkları çalışmalar sonucunda kültür kavramına ilişkin farklı tanımlar olduğu sonucuna varmışlardır. Öğrenme süreci yine kültürün bir gerekliliğidir. Her yeni neslin yeni bir kültür üretmesi beklenmemektedir. Kendinden önceki nesiller, kişinin içine doğduğu kültürü ona aktarmakta ve bu süreç nesilden nesile yavaş ya da hızlı değişimlere uğrayarak sürüp devam etmektedir. Bu açıklamalardan hareketle kültürün sadece genetik bir yapısının olmadığı söylenebilmektedir. Yani kimse etnik, kültürel veya dinsel kimliğini doğuştan getirmemekte, doğumdan başlayan bir öğrenme süreci içerisinde çevreden öğrenilerek kültür aracılığıyla kazanmaktadır (Smircich, 1983: 341).

Kültür belirli bir öğrenme sürecinden geçerek kazanılan bir olgudur. Kişinin genlerinden ve sosyal çevresinden ortaya çıkmaktadır. Kültür kavramını daha iyi anlayabilmek ve sınırlarını belirginleştirebilmek için bu kavramı diğer bazı

kavramalardanayırın temel özelliklerini ele almanın faydalı olacağı düşünülmektedir. Kültürün insan doğası ve kişilikle olan sınırlarının nerede çizildiği, toplumbilimciler arasında tartışma konusu olmasına rağmen, Hofstede kültürün insan doğası ve kişilik özelliklerinden ayırt edilmesi gerektiğini ileri sürmektedir (Hofstede, 1991: 20).

**Şekil 1.**İnsanın Zihni Programlamasında Eşsiz Üç Düzey



Kaynak: Hofstede, 1991: 21

İnsan doğası doğuştan bütün insanlarda var olan, kalıtsal olarak aktarılan, korkmak, sinirlenmek, sevmek, üzölmek, sevinmek, oynamak, başkaları ile birlikte olmak, konuşmak gibi zihinsel süreçleri kapsamaktadır. Fakat bu özelliklerin her insanda olması bunların ortaya çıkış şekillerinin de aynı olduğu anlamına gelmemektedir. Bu özellikler kültür tarafından şekillendirilmekte ve ortaya çıkış biçimleri de farklılıklar göstermektedir (Hofstede, 1991: 22). Kişilik ise tamamen kişinin kendine özgü kişisel zihinsel programlamasıdır. Bu özelliklerin bir kısmı genetik olup bir kısmı sonradan öğrenilebilmektedir. Kültür yine burada bazı kişilik özelliklerini etkileyebilmektedir. Burada kültürlerarası yazında yapılan tanımlamalara küçük bir örnek verilmekle birlikte bu çalışmada, araştırmanın amacına ve kapsamına uygun olduğu düşünüldüğü için Hofstede'nin ulusal kültür boyutları kapsamında kullanılan

kültür tanımını benimsenmektedir. Çünkü bu çalışmanın bağımsız değişkeni olan ulusal kültür için Hofstede tarafından elde edilen veriler kullanılmaktadır.

Kültür temelde bir araya gelen insan topluluklarının ürünüdür. Bu nedenle de kültür, birey ve onun çevresinde bulunanları kapsamaktadır. İnsan, kültürün var olma sebebini oluşturan temel varlıktır. Kültür kişilerin ve toplumların davranışları arasında eşgüdümü sağlamaktadır. Aynı kültürün etkisi altında kalan bireyler birbirlerinin tepkilerini daha iyi ve yerinde anlamlandırarak karşısındaki kişilere o şekilde davranmaktadırlar (Doğan, 1995: 214 ve ).

### **1.2.1. Kültürün Özellikleri**

Yapılan kültür tanımlarının incelenmesi ile kültür kavramıyla ilgili ortak kabul edilen birtakım temel karakteristik özellikler ortaya çıkarılabilmektedir. Kültürün ne olduğunu daha iyi anlamak için kültürün bazı özellikleri üzerinde durmak gerekmektedir. Kültüre ilişkin bu temel özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Doğan, 2007:54 ve Dörtyol, 2014: 5):

- Kültür toplumsaldır: Kültür toplumsal bir üründür ve insanlar arasındaki etkileşimlerden doğar. Her nesil kendisinden önceki nesillerden öğrendiklerini ve kendisinin kültüre olan katkılarını sonraki nesillere, belirli semboller vasıtasıyla iletmektedir. İletilen bu değerler toplumun üyeleri ile paylaşılarak toplumun kabul görmüş davranış, tutum ve değerlerini oluştururlar.
- Kültür öğrenilir: Kültür öğrenme ile kazanılır ve sosyal kalıtım yoluyla nesilden nesile aktarılır. Kültür içgüdüsel değildir, bireyin doğuşu ile toplumdan öğrendiği bir içeriktir. Bireyin doğduğunda kültürel öğeler hazır bulunmaktadır. Ancak toplumsal kültür birden oluşmamıştır, insanların kullandığı tüm araç ve gereçler, gelenek görenekler birikimli olarak, önceki nesillerden ya da toplumlardan öğrenilerek ortaya çıkmışlardır.
- Kültür değişebilir: Kültür nesiller boyu aktarılarak birikimli bir şekilde oluşan bir olgudur, ancak bu durum onun değişmeyeceği anlamına gelmemektedir. Aktarılan kuşağın kültüre yapmış oldukları yenilikler ve değişimler kültürün zenginleşmesine ve dolayısı ile değişmesine de yol açabilmektedir. Yeni kuşaklar kültüre ekledikleri çeşitli unsurlarla birlikte, eski unsurları da

çıkarmaktadır. Ancak kültürel değişim için toplumların ya da grupların doğrudan etkileşim içine girmelerine gerek olmadığı durumlar da olabilmektedir. Yazılı basın, radyo, TV yayınları, sinema, sanat ve moda akımları da uzun vadede kültürel değişime etki edebilmektedir. Diğer taraftan kültür zamana ve fiziksel koşullara göre de değişiklik gösterebilmektedir. İnsanların ihtiyaçları ya da karşılaştığı sorunların zamana ve fiziksel koşullara göre değişmesi onu bir takım değişikliklere de uğratmaktadır. Eskiden kullanılan odun ve kömür sobalarının yerlerini, bugün kaloriferler ve elektrikli sobaların alması, kara taşıtlarının büyük önem arz ederken bugün yerini hava araçlarına bırakması bu değişimlere örnek gösterilebilir. Değişime ilişkin vurgulanması gereken bir başka nokta ise maddi unsurların (evler, arabalar, giysiler vb.) değişime daha kolay uğrarken manevi unsurların (örf, adetler, ahlaki değer yargıları vb.) değişime uğramasının zor olmasıdır. Buradaki farkın ortaya çıkmasındaki en önemli unsur manevi unsurların değişimine ilişkin toplumun direnç göstermesidir.

- Kültür aktarılır ve süreklidir: Kültür öğrenilen, paylaşılan ve birikimli olarak ilerleyerek nesilden nesile aktarılan bir olgudur. Hayvanların da öğrenme yeteneğine sahip olduğu bilinmektedir; ancak öğrendiklerini yavrularına, gelecek nesillere aktaran tek canlı insanlardır. İnsanlar, gerek doğa koşulları gerek birlikte yaşamaktan kaynaklanan sorunları ve buldukları çözüm yollarını yeni kuşaklara eğitim ve sosyalizasyon yolu ile aktarmaktadır. İnsanları bu konuda farklılaştıran şey ise dildir. Oluşturulan bütün kültür unsurları sözlü ve yazılı dil vasıtasıyla sonraki nesillere aktarılarak kültürün süreklilik arz etmesini sağlamaktadır.
- Kültür ihtiyaç gidericidir: Kültür hem fizyolojik hem de sosyal ihtiyaçları giderici bir unsurdur. Kültür olarak tanımlanan alışkanlıklar, teamüller, normlar, gelenek ve görenekler, değerler ve inançlar doğayla başa çıkma ve birlikte yaşamı mümkün kılacak çözümler bütünüdür. Kültürler arasında var olan benzerlikler kültürün insanların temel ihtiyaçlarına cevap vermesinden kaynaklanmaktadır. Bu noktada kültürel öğeler, insanların sorunlarına ya da ihtiyaçlarına ne ölçüde cevap verirse o ölçüde varlıklarını sürdürebileceklerdir.

- Kültür  geleri arasında bir ahenk mevcuttur: Kültürel  geler kendi içinde dengeli ve tutarlı bir bütünlük oluşturmaktadır. Yani toplumda var olan aile, hukuk, sanat, örf, adetler, sosyal hayat, ahlaki değerler birbirini tamamlayan ahenkli bir görüntüdedir. Örneğin, demokratik bir toplumun bütün kurumları da demokratik kurumlardır. Aksi halde o toplumda, toplumsal bir bunalım ya da kültürel bir yozlaŐmanın söz konusu olabileceği söylenmektedir.
- Kültür kurallar sistemidir: Kültür, ideal ya da idealleştirilmiş kurallar sistemidir. Var olan kurallar bireylerin davranışlarına yön vermektedir. Çünkü bu kurallar toplumun yaşama biçimine ve sorunların çözümüne iliŐkindir. Kültür, yazılı olan ve yazılı olmayan bu kurallar ile bütünlüğü ve devamlılığı sağlar. Kuralsızlık içinde kültürel ögelerin oluŐması mümkün olmamaktadır, kurallar sayesinde kültürel birikim ve aktarım sağlanabilmektedir.
- Kültür b t nleŐtiricidir: Kültür, bir toplumun bireylerini yalnızca paylaşılan değerler, duygular, inançlar ile değil aynı zamanda bireylere yüklediği anlamlar ile de bütünleŐtirici bir özellik taşımaktadır. Topluma giren yabancı faktörler ya da çevresel engeller kültürün bütünleŐtirici özelliğini engellemeye çalışmaktadır. Ancak kültürün bütünleŐtirici özelliğinin s rekliiliğini engelleyememektedir.

### 1.2.2. Kültürün Fonksiyonları

Bir kültürün temel fonksiyonlarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Güney, 2006: 28):

- Kültür bir toplumu diğerinden ayırır: Toplumların dünyadaki varlıklarını belirleyen en önemli özellik sahip oldukları kültürel özelliklerdir. Toplumlar, kültürel özellikleri ile ortaya çıkardıkları teknoloji, yapılar, ahlaki değerler, örf ve adetler, gelenekler, yaşam stilleri ve yazılı kurallarla diğer toplumlardan ayrılırlar.
- Kültür bir topluma ait değerleri bünyesinde taşır: Aynı kültürü paylaşan bireyler ve toplumlar kendi ilerinde ortak değer yargıları üretirler ve bu değer yargılarına göre bir dünya görüşü ortaya çıkarırlar. Ortaya çıkan dünya görüşü bireyleri ve toplumu ortak bir karar alma ya da davranıŐta bulunma durumunda beraber hareket ettirir.



- Kültür bir sosyal dayanışma aracıdır: Aynı kültürü paylaşan toplumlarda insanlar, sahip olunan değer yargıları ya da inançları korumak için sosyal bir dayanışma içine girmektedirler. Bu noktada kültür birliği sosyal dayanışmayı sağlayan en önemli unsurken sosyal dayanışma da kültür birliğini koruma aracı olarak karşımıza çıkmaktadır.
- Kültür koordinasyonu sağlar: Kültür, bireylerin diğer bireyler ile iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır. Böylelikle bireyler ve toplumlar arasında bir köprü vazifesi görerek koordinasyonu sağlar.
- Kültür sosyal kişiliğin oluşmasını sağlar: Bireylerin ait oldukları toplumun sahip olduğu yazılı ve yazısız kurallar çerçevesinde ahlaki değerleri oluşmaktadır. Yine bireylerin kültür sayesinde olaylara bakış açıları bu doğrultuda gelişmekte ve davranışları tahmin edilebilir bir hal almaktadır. İyiyi, kötüyü, güzeli ve çirkinin bu kurallardan öğrenirler ve sosyalleşerek kişilik sahibi olurlar. Özetle, insanların belli bir davranış kalıbı içine girerek davranışlar sergilemesi bir kültüre ait olduklarını göstermektedir.
- Kültür grup ve toplum hayatını düzenler: Kültür içinde barındırdığı unsurlar itibariyle var olduğu toplumun ihtiyaçlarına cevap vermekte ve sorunlarına çözüm yolları sunmaktadır. Böylelikle toplum hayatını düzenlemektedir.

### **1.2.3. Ulusal Kültür Kavramı**

1980'lerden sonra ulusal kültür kavramı da yavaş yavaş örgüt çalışmalarına konu olmaya başlamış ve toplumsal kültür araştırmalarının bulguları, çeşitli konularda örgüt yazını etkilemiştir. Bu konulardan biri olan ve kültüre fikirler, değerler ve paylaşılan semboller ve bunların anlamları olarak bakmakta olan fikirsel kültür yaklaşımı, kültürler arasındaki örgüt üyelerinin davranışlarını ve değerlerini incelemektedir. Bu yaklaşıma göre kültürel etkileşim, farkındalığın bilişsel düzeylerinin arkasında hareket etmektedir. Fikirsel kültür yaklaşımından hareketle oluşturulan şemalar, davranışsal kalıplar ve kişilerin tercihleri dışında oluşmaktadır (Smith ve Dugan, 1996: 14).

Bu sürecin bir çıktısı ise toplumdaki insanlar ve örgütlerin bu şemaları paylaşmaları ve yapıları yansıtmaıdır. Bu görüşe göre bir kültürün üyelerinin değerleri ve davranışları, bireylerin, grupların ve kurumların değerlerini ve

davranışlarını etkilemektedir. Kitayama'nın (2002) çalışmasında ele aldığı kültürlerle ilişkin sistem bakış açısında kültür karşılıklı etkileşim doğurmakta ve karşılıklı etkileşime maruz kalmaktadır. Sistem görüşü her bireyin psikolojik sürecinin kendi davranışları ile etrafındaki kültürel sistemin koordinasyonu yönünde aktif çabası ile oluştuğunu savunmaktadır. Örgütsel uygulamalar örgütün içinde bulunduğu sosyal yapının oluşturduğu ve geliştirdiği kültürel çevrenin özelliklerini yansıtmaktadır (Akt: Kostova, 1996: 25).

Toplumsal kültür farklılıklarının örgüt üzerindeki etkileri çeşitli deneysel çalışmalar ile ortaya konulmuştur. Shane, S. A., Venkataraman, S. ve Macmillan, I. (1995) çalışması toplumlar arasındaki belirsizlikten kaçınma, güç mesafesi, bireycilik değerlerindeki farklılıkların örgütler arasında kazanan stratejiler açısından farklılıklara neden olduğunu göstermektedir. Örgütlerin yatırımları da kültürler arasında farklılık göstermektedir. Örgütlerin kontrol mekanizmaları ve sahiplik yapıları da toplumlar arasında farklılık göstermektedir (Kostova, 1996: 27).

### **1.2.3.1. Ulusal Kültür Kümeleri**

Hofstede'nin "Kültürel Tipler" olarak adlandırdığı kültür kümeleri; farklı toplulukların kültürel boyutlarından hareketle benzerlikleri dikkate alınarak bir araya toplanması ile oluşmaktadır (Hofstede, 1991: 22). Toplumlar arasındaki kültürel farklılıkları ve ortaklıkları ortaya koymanın yollarından birisi de toplumsal kümelerin belirlenmesidir. Böylece bir toplum için elde edilen bilgilerin hangi toplumlar için genellenebileceği ve toplumların hangi toplumlarla ortak bir paydada bulunabileceği anlaşılabilir (Ronen ve Shanker, 1985: 1).

Toplumları kümeleme çalışmaları yeni değildir ve bu konudaki yazına baktığımızda neredeyse 60 yıllık bir tarihinin olduğu görülmektedir. Araştırmacılar kültürel kümeleri oluştururken üç büyük değişkeni dikkate almaktadır (Hofstede, 1991);

- Coğrafik yakınlık
- Toplu göçler ve etnik sosyal sermaye
- Dinsel ve dilsel ortaklık

Ülke kümelerini oluşturmada tutumlar, değerler ve iş amaçları gibi sosyo-psikolojik değişkenler de kullanılmaktadır. Ayrıca görgül çalışmalarda modernlik, ekonomik ve sosyo-politik gelişmişliğin seviyesi gibi değişkenler de ülke kümelerini oluştururken farklılıkları ve benzerlikleri açıklamakta kullanılmıştır (Hofstede, 1991: 24). Kümeleme araştırmalarındaki ilk öncü çalışmalar Toynbee (1947) ve Cattell'in (1950) çalışmalarıdır. Toynbee (1947) 21 farklı kültürel boyut ortaya koyduğu çalışmasında 5 kültürel kümeden söz etmektedir. Bu kümeler: Batı, Ortodoks Hıristiyan, İslami, Hindu ve Uzakdoğu olarak sıralanmaktadır. Cattell (1950) ise toplumların psikolojik, sosyal, demografik ve ekonomik değişkenlerinin ölçümünü içeren çalışmasında sekiz kültürel sınıftan bahsetmektedir. Bunlar: Katolik Homeland, Katolik Colonial (Latin Amerika ülkeleri), Doğu Avrupa, İskandinav (Nordic), İslami, Doğu Baltık, Hamitic (Arap toplumları-dinsel bir bağlılık), Doğuya özgü (Oriental-Hindistan ve Çin) şeklinde sıralanmaktadır. Fakat Cattell'in (1950) çalışmasında, Fransa, Almanya, İngiltere, Amerika, Rusya (Sovyetler Birliği) ve Japonya gibi büyük uluslar herhangi bir kültürel küme içinde yer almayıp analiz içerisinde bağımsız birimler olarak ortaya çıkmışlardır. Kültürün sosyoloji ve antropoloji ile olan organik bağı, kavramın son iki yüzyılda özellikle sosyal antropoloji bağlamında çalışmaların odağı olmasını sağlamıştır. Ulusal kültürler arasındaki farklılıkları, çok uluslu şirketler ve örgütlerde geniş çaplı araştırmalar yaparak, sınıflandırma ve sıralamalar yaparak kavramsal çerçeveler ortaya koyan temel araştırmalar (Cattell, 1950; Furnham, Kirkcaldy ve Lynn, 1994; Gupta, Hanges ve Dorfman, 2002 Hall ve Hall, 1990; Hofstede, 1980b; Hofstede, 2001, House ve diğerleri, 2004; Kluckhohn ve Strodtbeck, 1961; Rokeach, 1973; Ronen ve Kraut, 1977; Schwartz, 1992, 1994b; Sirota ve Greenwood, 1971; Triandis, 1995; Toynbee, 1947; Trompenaars, 1993; Trompenaars ve Hampden-Turner, 1997) literatürde önemli yer tutmaktadır. Ancak toplumsal grupları belli bazı özellikleri bakımından kategorilendirmeye ilişkin toplumsal araştırmaların daha da eskiye dayandığı söylenebilir. Cooley'in (1909/1962) "birincil-ikincil grup" ayırımı, Durkheim'in (1893/1960) "mekanik-organik dayanışmalı toplum" tipolojisi, Ferdinand Tönnies'in (1877/1957) "cemaat-cemiyet" toplum tipi bu çalışmaların belli başlılarıdır. Bu tür sınıflamalarda ortaya konan özellikler bir ulus içerisinde belli gruplar nezdinde düşünülebileceği gibi, makro anlamda toplumlar, uluslar bakımından da değerlendirilebilmektedir (Akt: Saylık, 2019).

Haire, M., Ghiselli, E. E., & Porter, L. W(1966), 14 ülkeden 3641 katılımcıyla yaptıkları çalışmada dinsel, dilsel ve ekonomik boyutların ülke kümelerini oluşturmada önemli derecede güçlü etkisinin olduğunu belirtmektedirler. Sirota ve Greenwood (1971) 25 ülkeden 13.000 çalışan üzerinde yaptıkları araştırmalarında, ekonomik, dilsel ve dinsel boyutların etkili olduğunu belirtirken bu boyutlar dışında da bazı sonuçlara ulaşmışlardır. Latin Amerika ülkeleri ile İsveç ve İsrail aynı kümede yer almıştır. Brezilya, Japonya ve Hindistan ise herhangi bir kümeye dâhil edilememiştir. Ronen ve Krout'un (1977) çalışmasında ise ülke kümelerinin oluşumunda dinsel ve dilsel boyutlar çok daha etkin olarak ortaya çıkmaktadır. 15 ülkeden, 4.000 teknisyeni kapsayan çalışmalarında; Anglo, Germen, İskandinav, Latin Avrupa, Latin Amerika kümeleri ortaya çıkmıştır (Ronen ve Krout, 1977: 89).

Hofstede'in (1976) 26 ülkeden 315 orta düzey yönetici üzerinde yaptığı çalışma ise ulusal grupların oluşmasında din, dil ve coğrafik yapının etkili olduğunu göstermiştir. Hofstede (1980) ise bu çalışmayı farklı bir örneklemeyle tekrar etmektedir. IBM yöneticileri üzerinde yaptığı çalışmada, 1976 çalışmasından farklı olarak ekonomik faktörlerin moderatör rolünü keşfetmiş ve adı geçen çalışmada ayrıca Japonya Uzak Doğu kümesi içerisinde yer almamıştır (Akt: Hofstede, 1991: 23).

Furnham, A. Kirkcaldy, B. D. and Lynn, R(1994) 5 kıtadan 12.000 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışma sonucunda Doğu ve Batı kültür kümesi olmak üzere ikili bir gruplamaya ulaşmışlardır. Smith ve Dugan (1996) Avrupa'da 43 ülkeden 10.000 yönetici ve çalışan üzerinde yaptıkları çalışmada Doğu ve Batı Avrupa olmak üzere iki kültür kümesi ortaya çıkmıştır.

Taras, Rowney ve Steel, (2009) bugüne kadar ulusal kültüre ilişkin boyut sayısının dört ile onbeş arasında değiştiği 121 çalışma tespit edildiğini belirtmektedir. Ancak bu araştırmada sadece literatürde sıkça başvurulan önemli çalışmalara yer verilmiştir. Tablo 1 alandaki önemli çalışmalarını bir arada görme ve karşılaştırma olanağı sunması bakımından önemlidir.

**Tablo 1.** Ulusal kültür modeli

Model	Kaynak-yazar	Kültür boyutu	Metod/yöntem	Araştırmanın yapıldığı ülke sayısı
Tek Boyutlu	Hall, 1960, 1976; Hall ve Hall, 1990	Yüksek Bağlam (High Context) Düşük Bağlam (Low Context)	Gözlemler, nitel görüşmeler ve anekdotlar	Farklı bölgelerden 12 topluluk
	Triandis, 1995	Benmerkezcilik (Idiocentric), Başkaları merkezcilik (Alloentric)		
Çok Boyutlu	Inglehart, (1977-2000)	*Seküler akılcılığa (secular rational) karşı geleneksellik(Traditional) * Hayatı idame ettirmeye (Survival) karşı özanlatım (self-expression )	Boylamsal Ulusal Anket	65 ülke
	Schwartz (1992-2006)	Entelektüel ve duygusal (Intellectual and effective) Özerklik / gömülme (Autonomy/embeddedness) Hiyerarşi / eşitlikçi (Hierarchy/egalitarian) Üstatlık / uyum (Mastery/harmony)	Öğretmenler ve öğrencilere anket uygulama	73 ülke
	Inkeles ve Levinson (1969)	Otoriteye İlişkisi (Relation to authority) Benlik kavramları (Conceptions of self) Birincil ikilemler (Primary dilemmas)	20. yüzyıl antropolojik ve psikolojik çalışmalarının meta analizi	
	Hofstede, 1980, 1983, 1991; Hofstede, Neuijen, ve Ohavy, 1990 Hofstede ve Bond, 1988	Güç mesafesi (Power distance) Belirsizlikten kaçınma (Uncertainty avoidance) Erillik - Dişillik (Masculinity –femininity) Uzun - Kısa dönem yönelimlilik (Long-short term orientation) Hoşgörü ve kısıtlama (Indulgence and restraint) Bireycilik - Kolektivizm (Individualism – Collectivism)	IBM şirketi çalışanlarına anket	72 ülke
	HampdenTurner ve Trompenaars, 1994 Trompenaars, 1998	Evrenselcilik / Tikelcilik (Universalism/particularism) Bireycilik / toplulukçuluk (Individualism / communitarianism) Nötr / duygusal (Neutral/affective) Spesifiklik / yaygınlık (Specific/diffuse) Başarı / atıf (Achievement/ascription) sıralılık - eş zamanlılık (Time as sequence – synchronization) Eşitlik - Hiyerarşi (Equality – Hierarchy)	Orta sınıf yöneticilere anket uygulama Zaman bağlamında	50 ülke
	GLOBE (2004)	Belirsizlikten kaçınma Güç mesafesi Kurumsal kolektivizm Grup içi kolektivizm Toplumsal cinsiyet eşitliği		

Kaynak: Mutairi, 2016; Myres ve Tan, 2002'den uyarlanmıştır (Akt: Saylık, 2017)

Tablo 1 incelendiğinde yapılan çalışmaların birbirlerine benzediği ve sıklıkla Hofstede'nin boyutlarından beslendikleri görülmektedir. Hofstede'nin ulusal kültür modeli, kapsamlılığı ve ulusal kültür boyutlarının çeşitliliği bakımından (Taras ve Steel,

2006) psikoloji, sosyoloji, pazarlama, yönetim gibi alanlarda en fazla başvurulan çalışma olmayı sürdürmektedir (Akt: Saylık, 2017). Hofstede, her ne kadar kendinden önce karşılaştırmalı kültür alanında bazı önemli çalışmalar yapılmış olsa da (Kluckhohn ve Strodtbeck, 1961; Rokeach, 1973), 1980 yılında yayınladığı “Culture's consequences: National differences in thinking and organizing” isimli kitabıyla alanda çığır açmış, kültür alanında nicel çalışmaların önünü açmış ve son yıllarda en çok bilimsel atıf alan ilk on araştırmacı arasında yerini almıştır (Taras ve Steel, 2006).

### **1.2.3.2. Hofstede Ulusal Kültür Boyutları**

Ulusal kültür ya da ulusal karakter kavramları söz konusu olduğunda bir belirsizlik sorunu gündeme gelmektedir. Amerikan, Fransız ya da Japon kültürleri ifadesinde, bu ulusların sahip olduğu kültürleri gerçekte neyin temsil ettiği konusunda net bir çıkarsama yapmak oldukça zordur. Öte yandan, uluslararası farklılıkların kökenlerinde değer farklılıklarının yattığını söylemek mümkündür. Böyle bir amaç çok sayıda kültürü içerecek sistematik bir veri toplama aşamasını beraberinde getirmiştir. Hofstede (2001, s. 73; 2006; Hofstede ve diğerleri, 2010, s. 28) kendi kültür modeli çalışmasının alanda adeta yeni bir paradigma niteliğinde olduğunu ileri sürmektedir. Hofstede, klasik çalışmasını hemen her ülkede yerli iştirakleri olan uluslararası ve çok uluslu IBM (Uluslararası İş Makineleri) şirketi 116.000 çalışanı üzerinde gerçekleştirerek, liderlik ve kültür hakkında tartışmalara temel oluşturan ve ülkelerin kültürleri arasında ortaya çıkan farklılıkları beş boyut olarak ortaya koymuştur (Hofstede, 1980, s. 25; Hofstede, 1983b; Hofstede, 2001, s. 41-77).

Hemen her bakımdan benzer olan bu çalışanların verdikleri yanıtlar yalnızca ulusal değerler sisteminde net biçimde farklılaşmaktadır. Inkeles ve Levinson'un standart analitik konular (standard analytical issues) şeklinde isimlendirdiği ve teorik olarak ortaya koyduğu çalışma alanlarını Hofstede ampirik olarak ortaya koymuş ve kültür boyutları (dimensions of cultures) olarak isimlendirmiştir. Bu çalışmada başta dört boyut tespit edilmiştir. Düşük ya da yüksek olabilen güç mesafesi (Power distance), toplulukçuluğa (collectivism) karşın bireycilik (individualism), dişilliğe (femininity) karşın erillik (masculinity) ve belirsizlikten kaçınma (uncertainty avoidance) belirlenen boyut isimleridir. Hofstede ve Michael Harris Bond, Çin Kültür Bağlantısı (Chinese Culture Connection, 1987) araştırmasına dayanarak ölçeğe beşinci boyutu eklemiştir.

(Hofstede ve Bond, 1988; Hofstede ve diğ erleri, 2010, s. 37; 2001, s. 71). Başlangıçta “Konfüçyan Dinamizmi” şeklinde adlandırılan bu boyut sonraları uzun erimlilik (long-term orientation) biçiminde revize edilmiştir (Akt: Saylık, 2017). Tablo 2’de Hofstede’nin kültür değerleri boyutları bir arada verilmiştir.

**Tablo 2.** Hofstede’nin kültür değerleri boyutları

Kültürel Boyutlar	Ölçek Boyutları	
Güç Mesafesi: Gücün toplum içinde dağılımının uygunluğuna yönelik inanç.	Düşük Güç Mesafesi: Etkin liderlerin astlarına göre büyük oranda güce sahip olmasının gerekmediğine yönelik inanç. Örnek: Avusturya, İsrail, Danimarka, İrlanda, Norveç, İsveç	Yüksek Güç Mesafesi: Otorite pozisyonunda olan kişilerin astlarıyla karşılaştırıldığında önemli oranda güce sahip olması gerektiğine yönelik inanç. Örnek: Malezya, Meksika, Suudi Arabistan.
Belirsizlikten Kaçınma: Belirsizlik seviyesinin hoş görülebilirliği ve bu seviyenin normlar oluşturmaya etkisi	Düşük Belirsizlikten Kaçınma: Belirsizlik için hoşgörü; Belirsizliği sınırlamak için kurallara az ihtiyaç duyulmaktadır. Örnek: Singapur, Jamaika, Danimarka, İsveç, İngiltere.	Yüksek Belirsizlikten Kaçınma: Belirsizliğe karşı hoşgörüsüzlük; Belirsizliği sınırlamak için birçok kurala ihtiyaç duyulmakta. Örnek: Yunanistan, Portekiz, Uruguay, Japonya, Fransa, İspanya
Bireycilik-Kolektivizm: Bireysel ve grup çıkarlarının görelî önemi.	Kolektivizm: Grup çıkarları genellikle bireysel menfaatlere göre önceliklidir. Örnek: Japonya, Kore, Endonezya, Pakistan, Latin Amerika.	Bireycilik: Bireysel menfaatler genellikle grup menfaatlerine göre önceliklidir. Örnek: Amerika, Avustralya, İngiltere, Hollanda, İtalya, İskandinav Ülkeleri.
Erillik-Dişillik: Mal varlığı, yaşam kalitesi gibi konularda atılganlık ve edilginliğin karşı karşıya gelmesi.	Dişillik: güçlü sosyal bağların, yaşam kalitesinin ve diğ erlerinin zenginliğinin değer görmesi. Örnek: İsveç, Norveç, Hollanda, Kostarika.	Erillik: Mal varlığı, para ve kişisel amaçların değer görmesi. Örnek: Japonya, Avusturya, İtalya, İsviçre Meksika
Uzun Dönem- Kısa Dönem Yönelimi: iş, yaşam ve ilişkilere bakış açısı	Kısa Dönem Yönelimi: Geçmiş ve şimdiki zaman yönelimi. Gelenekler ve toplumsal zorunluluklar değer görür. Örnek: Pakistan, Nijerya, Filipinler, Rusya.	Uzun Dönem Yönelimi: Gelecek yönelimidir. Kendini adama, çalışkanlık ve tasarruf değer görür. Örnek: Çin, Kore, Japonya, Brezilya.

Kaynak: Steers, Sanchez-Runde Nardon, 2010, s. 413 (Akt: Saylık, 2017)

### 1.2.3.2.1. Güç Mesafesi

Sosyal yaşamın doğası gereği “eşitsizlik” kavramına her kültürde belirli ölçüde rastlanmaktadır. Buradaki ana nokta, o toplum içerisinde, eşitsizliğin ne kadarına tolerans gösterileceğidir. Farklı kültürlerde bu soruya verilen farklı yanıtlar, kültürün güç mesafesi boyutunu ima etmektedir. Buradan hareketle, güç mesafesi, “Toplum içerisinde daha az güce sahip olan bireylerin gücün eşitsiz dağılımını kabul etme ve arzulama dereceleri” olarak tanımlanmaktadır. Toplumlar içerisindeki güç mesafesi farklılıkları, ilk olarak aile - çocuk ilişkilerinde kendini göstermektedir. Yüksek güç mesafeli kültürlerde çocukların ailelerine karşı itaatkâr olmaları beklenir. Aile büyüklerine sadakat, saygı, sevgi ve bağlılık en üstün erdemlerdir. Küçüklerin bağımsız davranmaları ise hoş görülmez. Aile büyüklerinin finansal ve pratik olarak çocukları desteklemesi ve sürekli onların hayatında olması beklenir. Aile - çocuk arasındaki bu eşitsizlik, sonraki dönemlerde öğretmen-öğrenci ilişkisinde süreklilik kazanmaktadır. Yüksek güç mesafeli kültürlerde öğretmenler saygı objeleri ya da “guru”lardır. Öğrencilerin öğretmene koşulsuz bir saygı duymaları ve itaat etmeleri beklenir (Hofstede, 1991: 27).

Aile ve okulda şekillenen güç mesafesi farklılıkları daha sonra, örgütler içerisinde ast-üst ilişkilerine taşınmaktadır. Yüksek güç mesafeli toplumlarda astlar ve üstler arasında varoluşsal bir eşitsizlik vardır. Astlar güçlü bir bağımlılık gereksinimine sahiptir. Bu bireyler demokrasiyi kişisel olmayan bir ideal olarak arzu ederler. Hiyerarşik sistemler ise temelde bu eşitsizliğe dayanır. Örgütler içerisinde gücün merkezde toplanması yaygındır. Bu yapılar içerisinde astlar, kendilerine danışılmamasını ne yapacaklarının söylenmesini arzulamaktadırlar. Dahası yöneticilerin astlara danışmasının onlar üzerinde bir tedirginlik yaratması da olasıdır. Dolayısıyla çok sayıda yönetici personel vardır. Ücretlendirme sistemleri astlar ve üstler arasında büyük bir ücret farklılığına dayanır. Yüksek güç mesafeli toplumlarda işçilerin genel olarak eğitimsiz oldukları görülmektedir. İşçilerin yapmış oldukları işlerin saygınlığı ise ofiste yapılan işlere göre daha azdır. Örgüt içerisinde ayrıcalıklar vardır ve bunlar yöneticilere aittir. Yönetici ve astlar arasındaki ilişkilerde üstlerin üstünlüğü ve haklılığı ön plana çıkmaktadır. Bu tarz kültürlerde ideal yönetici, yardımsever, otokratik ve iş görenlerin



bağımlı olmaktan hoşlandıkları “babacan (paternalist)” özelliklere sahiptir. Bu özellikteki yöneticiler saygıyı hak eder ve bu astların kendilerini daha rahat hissetmelerini sağlar. Herkes tarafından, bu yöneticilerin ayrıcalıklara sahip olması beklenir. Üstelik kurallarda astlar ve üstler için farklıdır. Yüksek güç mesafeli toplumlarda ast-üst ilişkilerinin genel olarak duygusal temellere dayandığı görülmektedir (Hofstede, 1991: 29).

#### **1.2.3.2.2. Belirsizlikten Kaçınma**

Toplumsal yaşam içerisinde var olan geçmiş, gelecek ve şimdi arasındaki küçük sınırlar, belirsizlik kavramını yaşamın bir parçası haline getirmektedir. Geleceğin bilinmesi olasılık dışı olduğuna göre, belirsizlik de tüm bireyler için kaçınılmazdır. Öte yandan, belirsizlik normal düzeyin üzerine çıktığında tolere edilemeyerek endişeye neden olacaktır. Farklı kültürler bağlamında düşünüldüğünde, farklı toplumların belirsizliğe adaptasyonları da aynı olmayacaktır. Buna göre, “belirsizlikten kaçınmatoplum üyelerinin belirsizlik karşısında kendilerini rahatsız ve endişe içinde hissetmelerinin ve bu durumlardan kaçınmalarının ölçüsüdür. Bu belirsizlik, onların, kesinlik arz eden aydınlatıcı inanışlara yönelmelerine ve uygunsuzluğu engelleyen kuruluşların varlığını sürdürmelerine neden olur. Hofstede’ a göre, yüksek belirsizlikten kaçınma kültürleri için farklılıklar tehlikelidir. Geleceğin belirsiz olması, bu kültürler içerisinde sürekli bir endişenin varlığına neden olur. Bu endişenin, sinirlilik, duygusallık ve saldırganlık gibi yansımaları ortaya çıkmaktadır. Güvenlik gereksinimi toplumun tüm kurumlarında ön plana çıkacaktır (Hofstede, 1991: 31). Yüksek belirsizlikten kaçınma kültürlerinde iyi ve kötü arasında oldukça keskin bir ayrım olduğu söylenebilir. Çocuklar aileden başlayarak “iyi düşünceler” ve “tabular” ayırtına varmayı öğrenirler. Bu ayrımın temelinde ise “güvenli” ve “tehlikeli” ayrımı yer almaktadır. Bunun sonucu, büyük harfle vurgulanan doğrulara büyük bir anlam yüklenmesidir. Dolayısıyla bu doğrulardan farklı düşünceler daima tehlikeli ve kirletici olarak algılanacaktır (Hofstede, 1991: 33).

Örgütsel bağlamda değerlendirildiğinde, yüksek belirsizlikten kaçınma; yasalar, kurallar ve düzenlemeleri gündeme getirmektedir. Örgüt içerisinde belirsiz davranışların önlenmesi esastır. Dolayısıyla işveren ve işçilerin hak ve yükümlülüklerini kontrol eden çok sayıda yasa ve yazılı olmayan kural söz konusudur. Yüksek güç mesafesi

kültürlerinde bu kurallara yönelik duygusal bir gereksinim söz konusudur. Çalışanların çocukluğun ilk yıllarından itibaren edindikleri öğretiler, yapısal örgütlerde kendilerini daha rahat hissetmesini sağlar. Bu gerçekte biçimsellik gereksiniminin bir sonucudur. Bu toplumlarda bireyler için çok çalışmak ya da sürekli meşgul olmak gerektiğine yönelik bir inanç vardır. Hayat acele etmeyi gerektirir çünkü “vakit nakittir.” Yüksek belirsizlikten kaçınma, işyerinde uzmanlara olan inancı da arttıracaktır.

**Tablo 3.**Zayıf ve yüksek belirsizlikten kaçınma toplumları arasındaki temel farklılıklar

Zayıf Belirsizlikten Kaçınma	Güçlü Belirsizlikten Kaçınma
Yaşamın doğası olan belirsizlik kolayca kabul edilebilir.	Yaşamın doğası olan belirsizlik, başa çıkılması gereken sürekli bir tehdit olarak algılanır.
Huzur ve daha az stres söz konusudur.	Yüksek endişe ve stres söz konusudur.
Zaman sınırsızdır.	Vakit nakittir.
Çok çalışmak bir erdem değildir.	Çok çalışmaya yönelik içsel bir dürtü vardır.
Agresif davranışlar hoş karşılanmaz.	Duyguların daha çok ifade edilmesi tercih edilir.
Çatışmalar ve rekabet centilmenlik sınırları içerisindedir ve yararlıdır.	Çatışmalar ve rekabet saldırganlığı ön plana çıkarır, bu nedenle bunlardan kaçınılmalıdır.
Farklı düşüncelerin kabul edilmesi gerekir.	Ortak noktada buluşmak güçlü bir gerekliliktir.
Amaçtan sapmalar tehlike unsuru olarak görülmez. Daha geniş tolerans söz konusudur.	Amaçtan uzaklaşan fikirler ya da insanlar tehlikelidir. Bunlara tolerans yoktur.
Daha az ulusçuluk hissedilir.	Ulusçuluk her zaman hissedilir.
Genç bireylere karşı daha olumlu yaklaşımlar.	Genç bireylere güvenilmez.
Hayatta risk almaya karşı daha fazla istek vardır	Hayatta güçlü bir güvenlik eğilimi vardır.
Görecelik ve ampirizm üzerinde durulur.	Değişmez-kati doğrular ve değerler arayışı vardır.
Olabildiğince az kural olmalıdır.	Yazılı kurallar ve düzenlemelere ihtiyaç vardır.
Eğer kurallara uyulamıyorsa değiştirilmeleri gerekir	Kurallara uyulamıyorsa suçluluk hissedilir ve pişmanlık duyulur.
Sağduyuya ve akliselime güçlü bir inanç yüklenir.	Uzmanlara ve onların teknik çözümlerine güvenilir.
Yetkili makamlar vatandaşlara hizmet için vardır.	

Kaynak: (Hofstede, 1991: 35).

Belirsizlikten kaçınma boyutunda kültürler arasındaki diğer temel farklılıklar Tablo 3’de özetlenmiştir (Hofstede, 1991).

#### **1.2.3.2.3. Bireysellik – Kolektivizm**

Ulusal kültürün “bireysellik ve kolektivizm boyutu (Individualism-IDV / CollectivismCOL)” söz konusu toplum içerisinde, birey ve topluluklar arasındaki baskın olan ilişkilerle ilgilidir. Doğanın kuralları gereği, kurtlar gibi bazı hayvanlar sürüler halinde yaşarken, kaplanlar gibi hayvanların tek başlarına var oldukları görülmektedir. Bu örnekten hareketle bir sınıflandırma yapıldığında, insanlar da topluluklar halinde yaşayan canlılar sınıfına girecektir. Fakat buradaki toplu halde yaşama eğiliminin derecesi, toplumlar arasında farklılık göstermektedir. Farklı kültürler incelendiğinde bireylerin toplum içerisinde yaşama biçimlerinin gerçekten farklı olduğu görülmektedir. Bu yaşama biçimi, çekirdek aileler, geniş aileler ve aşiretler düzeyinde de rahatlıkla görülebilmektedir. Bu bağlamda, bazı kültürler için bireysellik kutsal ve var oluşun kaynağı kabul edilirken, budiğer toplumlar için bir yabancılaşmanın ifadesidir. Bu temel farklılıklar, kültürel farklılıkların bireysellik ve kolektivizm boyutunda incelenmesini gerektirmiştir. Buna göre; bireysellik boyutundaki toplumlarda bireyler arasında gevşek ilişkiler vardır. Bu bireylerin öncelikli ilgileri, kendilerine ve birincil düzeydeki ailelerine odaklanmaktadır. Kolektivizm boyutunda, bireyler dâhil oldukları gruplarla (akrabalar, aşiretler, örgütler) güçlü ve sıkı ilişkiler içerisindedir. Grup üyesi olan ve olmayan bireyler arasında ayırım söz konusudur. Bireyler, bu gruplara koşulsuz bir sadakat borçludur. Değişim ilişkisi içerisinde, üyeler grup tarafından korunmayı beklerler (Hofstede, 1991: 37).

Bireysellik ve kolektivizm boyutları bireylerin iş ile ilgili davranışları üzerinde de etkili olmaktadır. Bireysel kültürlerde işgörenler öncelikli olarak kendi kişisel ilgilerini gerçekleştirmeye odaklanmaktadır. Dolayısıyla iş ilişkileri, işçi ve işgörenin kişisel ilgileri arasında bir denge sağlanmasını gerektirir. Bu kültürlerde çalışanların, “ekonomik varlıklar” ya da psikolojik ve ekonomik ihtiyaçlar kombinasyonuna sahip bireyler rolü üstlenmesi beklenir. Bu rol içerisinde çalışanlar daima kendi kişisel ihtiyaçları olan bireylerdir. Kolektivist toplumlarda bireyler baba mesleklerini devam ettirme eğilimindedir. Bireysel kültürlere nazaran çok daha az mesleki hareketlilik gözlenmektedir. Kolektivist kültürlerde, işe alma ve terfi kararları bireylerin dâhil

oldukları gruplar dikkate alınarak verilmektedir. Bireyler kendi kişisel ilgileriyle örtüşmeyecek olsa dahi dâhil oldukları grubun ilgilerini gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Grup ilgileri söz konusu olduğunda bireylerin geri planda kalması beklenir. Kazanımlar ise akrabalarla paylaşılmalıdır. Kolektivist kültürlerde işe alma sürecinde akrabalıklar ya da yakınlıklar önem taşır. Bunun aksine bireysel kültürlerde işyerinde aile ilişkileri arzulanmakta ve akrabalara ayrıcalık gösterme olarak algılanmaktadır(Hofstede, 1991: 38).

Bireysel ve kolektivist kültürler arasındaki temel farklılıklar Tablo 4’de özetlenmiştir.

**Tablo 4.**Bireysel ve kolektivist kültürler arasındaki temel farklılıklar

<b>Kolektivist</b>	<b>Bireysel</b>
<b>Bireyler, toplum içerisinde, sadakat ilişkisi içerisinde kendilerini koruyan geniş aileler ya da klanlarda doğarlar.</b>	Toplum içerisinde herkes sadece kendisinin ya da çekirdek ailelerinin sorumluluğunu taşır
<b>“Biz” bilinci hâkimdir.</b>	“Ben” bilinci hâkimdir.
<b>Sosyal kimlik.</b>	Bireysel kimlik.
<b>Bireyler örgütler ya da kurumlara duygusal olarak bağlıdır.</b>	Bireyler örgütler ya da kurumlardan duygusal olarak bağımsızdır.
<b>Örgütlerle manevi ilişkiler.</b>	Örgütlerle hesaba dayalı ilişkiler.
<b>Örgütlere aidiyet önem taşır. Örgüt üyeliği amaçtır.</b>	Bireysel inisiyatif ve başarıya önem taşır. Liderlik amaçtır.
<b>Özel hayat bireyin dâhil olduğu örgüt ya da klan tarafından ihlal edilebilir. Fikirler önceden belirlenmiştir.</b>	Herkes özel hayat ve bireysel olarak düşünme hakkına sahiptir.
<b>Uzmanlık, emirler, görevler ve güvenlik örgüt ya da klan tarafından sağlanır.</b>	Sistem içerisinde, otonomi, çeşitlilik, memnuniyet ve finansal güvenlik arayışı vardır.
<b>Arkadaşlıklar stabil sosyal ilişkiler çerçevesinde önceden belirlenmiştir. Bu ilişkilerde prestij gereksinimi hakimdir.</b>	Özel arkadaşlıklara gereksinim vardır.
<b>Grup kararlarına güven.</b>	Bireysel kararlara güven
<b>Standart değerler grup içinde ve dışında farklıdır. (Particularism)</b>	Standart değerler her yerde geçerlidir (Universalism).

Kaynak: (Hofstede, 1991: 39).

Aile ilişkilerine benzer şekilde yöneticinin sadakat ilişkisi karşılığında işgöreni koruması beklenir. Nasıl aileler çocuklarından vazgeçemiyorsa, düşük performans da benzer bir ilişki içerisinde işten atılma nedeni sayılmaktadır. Fakat performans ve yetenekler kişinin hangi göreve atanacağını belirlemede etkilidir. Yönetim olgusuna bakıldığında ise bireysel toplumlarda yönetim bireylerin yönetilmesi olarak görülürken kolektivist toplumlarda yönetim, grupların yönetilmesidir (Hofstede, 1991: 38).

#### **1.2.3.2.4. Eril- Dişi Kültür**

Ölüm ve yaşam ikiliği doğanın bir numaralı kuralı olarak kabul edilmektedir. Yaşamın ikinci önemli kuralı ise kuşkusuz, tüm canlıların varoluşsal özelliği olan “dişilik” ve “erillik” ikiliği olarak kabul edilebilir. Dişil ve eril arasındaki biyolojik farkların evrensel olduğu bir gerçektir. Fakat bu iki cinsiyet için sosyal roller arasındaki farklılıkların toplumlara özel olduğu görülmektedir. Cinsiyet farklılıklarına bağlı olarak katı biçimde belirlenen roller, temelde yaradılışla ilgilidir. Buna verilebilecek en belirgin örnek, anne ve baba rolleridir. Ancak tarih boyunca farklı toplumlarda sadece eril ve sadece dişile yüklenen farklı roller olduğu da bir gerçektir. Bu roller sosyal roller olarak adlandırılmaktadır. Sosyal roller arasındaki ayrımın göreceliği bağlamında, eril ve dişilerin üstlendikleri tipik görevler de toplumdaki topluma değişmektedir. Buna göre, cinsiyetler arasındaki sosyal rol farklılıklarını maksimize eden ya da minimize eden toplumlar ayrımı gündeme gelmektedir. Bazı toplumlarda dişil ve eriller çok sayıda farklı rol üstlenirken diğer toplumlarda dişil ve eril rolleri arasında oldukça keskin bir ayrım vardır. İkinci durumda, rol dağılımı genelde, erilliğin daha iddialı ve baskın rollerine karşılık, dişiliğin hizmet yönelimli ve şefkatli roller üstlenmesi beklenir (Hofstede, 1991: 41).

Toplumlar arasındaki bu ayrım bir başka kültür boyutu olarak “eril-dişi kültür (Masculinity-MAS / Femininity-FEM)” boyutunun ortaya çıkmasını sağlamıştır. Eril kültürler, cinsiyetler arasındaki sosyal rol ayrımını maksimize ederken dişil kültürler, cinsiyetler arasında nispi olarak daha az sosyal rol ayrımı yaparlar. Eril kültürlerde, baskın eril değerler tüm topluma -hatta dişilerin düşünce tarzlarına da- yayılmıştır. Genel olarak eriller; kendine güvenen, sert kişiliktir ve maddi başarıya önem verirler, erillerin tutkulu ve rekabetçi olması beklenir. Bu kültürlerde genel olarak, büyük, güçlü ve hızlı olana saygı duymak söz konusudur. Para kazanmak, gösteriş, başarmak ve

yüksek performans önemli değerlerdir. Dişil kültürlerde ise; baskın değerler –hem dişil hem de eriller için- daha çok dişil özellikler taşır. Buna göre; daha ılımlı ve duyarlı olmak, çevreyi korumak, insan ilişkilerine paradan daha çok önem vermek, diğer insanlara yardım etmek ve yaşam kalitesini önemsemek, hem dişil hem de erillerden beklenen rollerdir (Hofstede, 1991: 43).

Dişil–eril kültür boyutu yönetsel ve örgütsel davranışlar üzerinde de etkili olmaktadır. Eril kültürler için hayranlık duyulabilecek yönetici tipi farklıdır. Eril kültürlerde, ideal yönetici, iddialı, kararlı ve atılgan özelliklere sahip bir “kahraman” olmalıdır. Bu kültürlerde zorlukların üstesinden gelmek iyi bir mücadeleyi gerektirecektir. Bu nedenle örgüt içerisinde çatışmaların çözülmesi de “iyi olanın” kazanmasına izin verilerek yapılır. Dişil kültürlerde yönetim daha çok sezgiseldir ve fikir birliğine önem verilir. Bu durumda çatışmaların çözülmesinde müzakere ve uzlaşma esastır. Eril kültürler sonuç odaklıdır. Performans önemli bir değerdir ve ödüllendirme bütünüyle performans karşılığı “hak eden kimse” esasına dayanır. Dişil kültürlerde ise, eşitlik (hak etsin ya da etmesin, herkese eşit ve ihtiyaçlarına göre) esastır. Dişil kültürlerde “küçük ve zayıf” olanın daha çok sevilmesi nedeniyle büyük örgütlerde çalışma eğilimi, daha çok erkek kültür özelliği olarak ortaya çıkmaktadır. Öte yandan, “iş” kavramı dişil ve eril kültür üyelerinin hayatlarında farklı yerlere sahiptir. Bu bağlamda eril kültür üyeleri çalışmak için yaşarken dişil kültürlerde yaşamak için çalışılır. Daha çok para kazanmak ya da daha çok boş vakit arasında bir tercih söz konusu olduğunda eril kültürlerde daha çok para, daha çok boş vakte tercih edilecektir. Dişil kültürler için kariyer yapmak her iki cinsiyet için isteğe bağlıdır. Eril kültürler de ise bu eriller için bir zorunluluktur. Dişil ve eril kültürlerde profesyonel işlerde dişil ve erillerin ağırlıkları da farklı olacaktır. Araştırmalara göre, dişillerin profesyonel işlerdeki payı, dişil kültürlerde daha fazla olabilir. Bir diğer farklılık, örgütlerde işin kişilere uygun hale getirilmesidir, bu dişil kültürlerde iletişime ve işbirliğine dayanırken eril kültürlerde, işe göre adam çalıştırılması kazanç sağlar. Son olarak dişil kültürler hizmet sektöründe eril kültürler ise üretim sektöründe daha fazla başarı sağlayacaktır (Hofstede, 1991: 45). Dişil ve eril kültürler arasındaki temel farklılıklar Tablo 5’de özetlenmiştir.

**Tablo 5.**Dişil ve eril kültürler arasındaki temel farklılıklar

<b>Dişil Kültür</b>	<b>Eril Kültür</b>
<b>Dişiller iddialı olmak zorunda değildir.</b>	Eriller iddialı ve güvenli olmak zorundadır.
<b>Aynı zamanda yetiştirici rolü üstlenebilirler.</b>	Eriller yetiştirici rolü üstlenirler.
<b>Toplumda cinsiyet rolleri değişkendir.</b>	Toplumda cinsiyet rolleri net biçimde ayrıştırılmıştır.
<b>Farklı cinsiyetler arasında eşitlik olmalıdır.</b>	Toplumda eriller daha baskın olmalıdır.
<b>Yaşam kalitesi önem taşır.</b>	Performans önem taşır.
<b>Yaşamak için çalışılır.</b>	Çalışmak için yaşanır.
<b>İnsan ve çevre önem taşır.</b>	Para ve meta önem taşır.
<b>Bağımsızlık arzulanır.</b>	Bağımlılık arzulanır.
<b>Başka biri için çalışmak motivasyon sağlar.</b>	Güdülenme hırs ile sağlanır.
<b>Şanssız insanlara acınır.</b>	Başarılı kişilere hayranlık duyulur.
<b>“Küçük” ve “yavaş” daha iyidir.</b>	“Büyük” ve “hızlı” daha iyidir.
<b>Cinsiyet farkı gözetmemek ya da çift cinsiyetlilik idealdir.</b>	Gösterişli bir düzeyde mertlik değer görür.

Kaynak: (Hofstede, 1991: 47)

#### **1.2.3.2.5. Uzun Erimlilik**

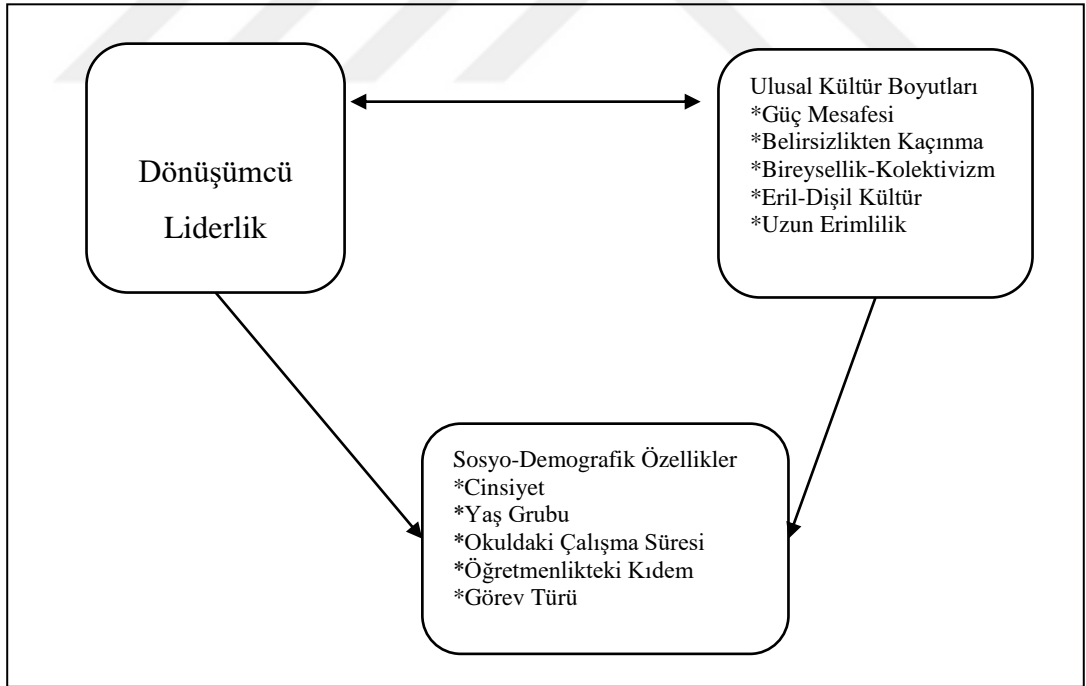
Uzun dönem oryantasyona sahip toplumlar bireyleri yatırım yapmaya ve tutumlu olmaya yönlendirir. Kazanımlar istikrarlı ve dikkatli çalışmanın sonucudur. Bireylerin toplumda belirgin pozisyonları bulunur. Toplum içerisinde yaşlılara saygı gösterilir ve ilişkiler bireyler için oldukça kıymetlidir. Uzun dönem oryantasyona sahip toplumlar geleneklerini modern yaşama adapte etmeye eğilimlidirler. Doğu Asya ülkelerinden Çin, Kore ve Japonya uzun vadeli oryantasyona eğilimli ülkelerdendir. Kısa dönem oryantasyona sahip toplumlar geleneklerine saygılıdır. Toplum bireyleri harcamaya ve hızlı kazanımlar elde etmeye yönlendirir. Bireylerin toplumdaki pozisyonları önem taşımaz ve ilişkiler ancak o ilişkiden bir kazanım varsa değerlidir. Bu toplumlara örnek olarak Amerika, İngiltere ve İspanya verilebilir (Duman, 2018:4).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Bu çalışma, gözlemlerin ve ölçme yöntemlerinin tekrarlanabildiği ve sayısal araştırmalar vasıtasıyla gerçekleştirildiği araştırma yöntemi olan nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma nicel araştırma tekniklerinden olan tarama yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Tarama araştırmaları “Bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalar” şeklinde ifade edilebilir (Karasar 2015, s.122).

#### 2.1. Araştırmanın Modeli



**Şekil 2.** Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi



tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009). Bu kapsamda araştırmada öncelikli kamu ilkokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımları ve Hofstede'nin kültür boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet, yaş, okuldaki çalışma süresi, kıdem ve görev türünün ne düzeyde farklılık gösterdiği betimsel olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile Hofstede'nin kültür boyutları arasında ilişki olup olmadığı, değişkenler arasında ilişki varsa ilişkinin yönünün ne olduğu saptanmıştır.

## 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Siirt il merkezi ve sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeylerine göre belirlenen Kurtalan, Erüh ve Pervari ilçelerindeki ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerdir. Evren, 194 ilkokuldaki 1185 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrendeki sayıya orantılı şekilde Merkez ilçe, Kurtalan, Erüh ve Pervari ilçelerindeki ilkokullardan “tabakalı örnekleme” yöntemine başvurularak belirlenmiştir. Bu yöntem evrendeki tüm alt kümelerin temsil edilmesinin sağlandığı örnekleme türü olduğu için bu araştırmada tercih edilmiştir (Balcı, 2013, 108). Okullardaki müdür yardımcıları da öğretmen olarak kabul edilerek örnekleme dahil edilmiş, okul müdürleri ise araştırma örnekleminin dışında tutulmuştur.

Araştırmada, Siirt merkezi ve belirlenen üç ilçenin her biri, ilçe ölçüt alınarak bir tabaka olarak düşünülmüştür. Böylece, her bir ilçede yer alan okul sayısının, toplam içindeki oranına göre araştırma örnekleminde temsil edilmesi sağlanmıştır.

Araştırmada, uygun örneklemin belirlenmesinde, okul sayılarının belirlenmesinde olduğu gibi uygulama yapılan okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin seçilmesinde de tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bunun için, il merkezi ve üç ilçede yer alan öğretmen sayısının toplam öğretmen sayısı içindeki oranı bulunmuş ve bu oran, araştırma kapsamında uygulama yapılacak okullardaki öğretmenlerin belirlenmesinde dikkate alınmıştır. İlgili yerleşim yerlerinden seçilen okul ve öğretmenlerin belirlenmesinde ise yansız seçme yoluna gidilmiştir. Araştırma kapsamında örneklem seçilen Siirt il ve ilçelerindeki okul ve öğretmen sayıları ile bunların örneklem içindeki temsil edilme oranları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.**Araştırma örneklemi

<b>Siirt İli Merkezi/ İlçeleri</b>	<b>Okul Sayısı</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>	<b>Okul(%)</b>	<b>Okul(n)</b>	<b>Öğretmen(%)</b>	<b>Öğretmen(n)</b>
<b>Merkez</b>	51	672	%27	10	%56	217
<b>Kurtalan</b>	64	268	%33	12	%23	87
<b>Pervari</b>	47	153	%24	9	%13	50
<b>Eruh</b>	30	92	%16	6	%8	30
<b>Toplam</b>	194	1185	%100	<b>37</b>	%100	<b>384</b>

Kaynak: 2018/2019 Siirt İl Milli Eğitim İstatistikleri

Araştırmalarda uygun örneklem büyüklüğünün ne olması gerektiğine ilişkin çeşitli kaynaklarda, evrenin büyüklüğüne göre seçilebilecek örneklem büyüklükleri verilmektedir. Evrenin çok büyük olduğu durumlarda %95 güven düzeyinde ve yüzde 5 hata payı dikkate alınarak (Balcı, 2013, 18; Sekaran, 1992, 292-94) 384 kişinin, evreni temsil edebileceği ifade edilmektedir.

Tablo 6 incelendiğinde araştırma, Merkez ilçesinde 10 okuldan 217 öğretmen, Kurtalan'da 12 okuldan 87 öğretmen, Pervari'de 9 okuldan 50 öğretmen, Eruh'da 6 okuldan 30 öğretmen olmak üzere toplam 4 ilçede 37 okulda görev yapan 384 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür.

### **2.2.1.Katılımcılara İlişkin Bilgiler**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel değişkenlerine (cinsiyet, yaş grubu, okuldaki çalışma süreleri, kıdem ve okuldaki görevleri) dağılımlarına ilişkin yüzde ve frekans bilgileri Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.**Katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler

	<b>Grup</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	161	41,9
	Erkek	223	58,1
<b>Yaş Grubu</b>	20-30 Arası	185	48,2
	31-40 Arası	169	44,0
	41 ve üstü	30	7,8
<b>Okuldaki Çalışma Süreleri</b>	0-2 Yıl	159	41,4
	3-5 Yıl	111	28,9
	6-10 Yıl	69	18,0
	11 Yıl ve üstü	45	11,7
<b>Kıdem Süreleri</b>	0-2 Yıl	70	18,2
	3-5 Yıl	105	27,3
	6-10 Yıl	81	21,1
	11 Yıl ve üstü	128	33,3
<b>Görevi</b>	Yönetici	26	6,8
	Öğretmen	358	93,2
<b>Toplam</b>		384	100

Tablo 7’de nominal bağımsız değişkenler incelendiğinde, araştırmaya katılan katılan öğretmenlerin %41,9’unun (161 kişi) kadınlardan, %58,1’inin ise (223 kişi) erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların yaşlarına göre, %48,2 (185 kişi) 20-30 yaş arası, %44,0 (169 kişi) 31-40 yaş arası, %7,8 (30 kişi) 41 yaş üstü şeklinde dağılmışlardır. Örneklemi oluşturan Siirt ili ve ilçe ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin görece genç olması atamaların bu bölgeye yapıldığı ile ilişkilendirilebilir. Katılımcıların okulda çalışma sürelerine göre, %41,4 (159 kişi) 0-2 yıl, %28,9 (111 kişi) 3-5 yıl, %18,0 (69 kişi), %11,7 (45 kişi), 11 yıl ve üstü şeklinde dağılmışlardır. Örneklemi oluşturan Siirt ili ve ilçe ilkokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin aynı okulda çalışma sürelerinin az olması, öğretmenlerin çok sık görev yeri değişikliğine gitmesinin bir neticesi olarak yorumlanabilir. Katılımcıların kıdemlerine bakıldığında ise %28,6 (110 kişi) 10-20 yıl, %27,3 (105 kişi) 3-5 yıl, %21,1 (81 kişi) 6-10 yıl, %33,3 (128 kişi)

11 yıl ve üstü görev süresine sahip oldukları görülmektedir. Görev değişkenine göre ise katılımcıların %93,2'sinin (358 kişi) öğretmen, %6,8'nin ise (26 kişi) yönetici şeklinde olduğu görülmektedir.

### **2.3 Verilerin Toplanması**

Ölçeklerin ilkokullarda uygulanabilmesi için Siirt il Milli Eğitim müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek: 1). Örnekleme yer alan okullara gidilmiş ve okul müdürlerine araştırma hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmış olup tekrar izin alınmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araştırmacı tarafından, okullara gidilerek öğretmenlere uygulanmış, uygulama esnasında anlaşılmayan hususlarda öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmış, böylelikle verilerin güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Anketler 2018-2019 öğretim yılı bahar döneminde Mart- Nisan ayları arasında iki aylık bir dönemde uygulanıp toplanmıştır.

### **2.4 Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların sosyo-demografik özelliklerinin tespit edilmesine yönelik, cinsiyet, yaş, okul çalışma süresi, öğretmenlik kıdem süresi ve görev türüne yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölümde dönüşümcü liderlik davranışlarına ve üçüncü bölümde ise kültür boyutlarına ilişkin ifadeler yer almaktadır. İzleyen başlıklarda ölçekler hakkında bilgiler verilmiştir.

#### **2.4.1.Dönüşümcü Liderlik Ölçeği**

Çetiner (2008) tarafından geliştirilen “Dönüşümcü Liderlik Ölçeği” 29 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipindeki ölçek tek boyutludur. Araştırmada elde edilen verilerin güvenilirliklerinin test edilmesi için yapılan “Cronbach’s Alpha Testi” neticesinde dönüşümcü liderlik ölçeğine ait alan verilerin “Cronbach’s Alpta Test” istatistiği 0,985 tespit edilmiş ve verilerin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

#### **2.4.2.Bireysel Kültürel Değerler Ölçeği**

Anketin üçüncü bölümünde de ise katılımcıların kültürel değerlere yönelik görüşlerinin incelendiği ölçek yer almaktadır. Ölçek Saylık (2017 ve 2019) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 5 alt ölçekten oluşan 5’li likert tipi ölçek 26 maddeden

oluşmaktadır ve toplam puan üretmemektedir. Kültürel Değerler Ölçeği; Güç mesafesi 5, belirsizlikten kaçınma 5, kolektivizm 6, uzun erimlilik 6 ve erillik 4 madde olmak üzere toplamda 26 maddeden oluşmaktadır.

Araştırmada elde edilen verilerin güvenilirliklerinin test edilmesi için yapılan “Cronbach’s Alpha Testi” neticesinde ulusal kültür ölçeğinde yer alan verilerin Cronbach’s Alpha test istatistiği 0,813 tespit edilmiş ve verilerin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

## **2.5. Verilerin Analizi**

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS 22.0 İstatistik paket programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiklerden (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) faydalanılmıştır.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup durumunda, normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında “Bağımsız örnekler (Independent samples) t testi”, niceliksel verilerin karşılaştırılmasında ikiden fazla grupların olması durumunda, normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında “Tek Yönlü (One Way) Anova testi” ve farklılığa neden olan grubun tespitinde “Tukey testi” kullanılmıştır. Hofstede’nin kültür boyutları ile dönüşümcü liderlik arasındaki ilişkinin tespit edilmesinde korelasyon analizi uygulanmıştır. Sonuçlar % 95 güven aralığında,  $p < .05$  anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğretmenlerden veri toplama araçlarıyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın amacı ve alt amaçlarına uygun bir biçimde tablolastırılarak verilmiş ve betimlenerek yorumlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin bazıları müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Bu nedenle bulguların betimlenmesinde ve yorumlanmasında geçen “öğretmenler” ifadesi, öğretmen ve müdür yardımcılarında oluşan tüm katılımcıları ifade etmektedir.

Araştırmanın bulguları ve ilgili yorumlar, alt problemlerin verilişindeki sıraya uygun olarak aşağıdaki şekilde sunulmuştur;

1. Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular ve yorumlar.
2. Öğretmenlerin Hofstede'nin ulusal kültür boyutlarına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular ve yorumlar.
3. Öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ile Hofstede'nin kültür boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular ve yorumlar.

#### **3.1 Öğretmenlerin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar**

Bu başlık altında kamu ilkokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin, birlikte görev yaptıkları okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri Tablo 8'de sunulmuş ve yorumlanmıştır.

**Tablo 8.** Dönüşümcü liderlik ölçeği normallik dağılımı

	Betimsel İstatistik						
	N	$\bar{x}$	Ss	Çarpıklık Katsayısı		Basıklık	
				SH	SH	SH	SH
Bizim en iyi performansımızı göstermemizde ısrarlıdır	384	3,74	1,21	-,976	,125	,08	,248
Problemlerin çözümünde bize yardımcı olur	384	3,86	1,17	-,969	,125	,15	,248
Önerilerimizi uygular	384	3,59	1,15	-,703	,125	-,16	,248
Amaçları belirlerken fikrimizi alır	384	3,59	1,20	-,651	,125	-,36	,248
Örgüt hedeflerini gerçekleştirme sürecinde kişisel gelişimimizi değerlendirmemiz için bize cesaretlendirir	384	3,57	1,27	-,661	,125	-,59	,248
Kurumu topyekûn hedefe yönlendirir	384	3,61	1,26	-,773	,125	-,37	,248
Otoritesini astlarının üstlenmesine müsaade eder	384	2,88	1,34	,045	,125	-1,1	,248
Empati kurabilir	384	3,65	1,26	-,693	,125	-,54	,248
Problemlere farklı açılardan yaklaşmamızı sağlar	384	3,59	1,23	-,606	,125	-,57	,248
Hedeflere ulaşmada bizlere örnek olur	384	3,53	1,26	-,547	,125	-,67	,248
Kişisel ihtiyaçlarımızı önemser	384	3,68	1,25	-,811	,125	-,29	,248
Önerilerimize olumlu yaklaşır	384	3,79	1,16	-,896	,125	,02	,248
Gelişme ihtiyaçlarımızı karşılamak için imkânlardâhilinde kaynak sağlar	384	3,73	1,20	-,809	,125	-,25	,248
Okulun öğreten ve öğrenen bir kurum olmasına çalışır	384	3,92	1,21	-1,07	,125	,23	,248
Farklılıklarımızı ortaya koymamıza yardımcı olur	384	3,68	1,21	-,727	,125	-,37	,248
Öğretim yılı içerisinde mesleki performansımızı değerlendirir	384	3,76	1,22	-,873	,125	-,18	,248
Yaratıcılığı ile değişimi destekler	384	3,58	1,27	-,697	,125	-,49	,248
Doğru kararlara varmada bize güvenir	384	3,73	1,21	-,923	,125	-,02	,248
Herkesin kendi fikrini benimsemesini ister	384	3,48	1,28	-,539	,125	-,78	,248
Örgütte kendimizi rahat hissetmemize yardımcı olur	384	3,72	1,25	-,886	,125	-,16	,248
Bize karşı açık davranır	384	3,89	1,15	-1,03	,125	,36	,248
Hedeflere ulaşmamızda kapasitemizi zorlamamızı ister	384	3,59	1,20	-,651	,125	-,43	,248
Kişisel sorunlarımızla ilgilenir	384	3,53	1,28	-,581	,125	-,72	,248
Performansımızı yükseltebilmemizi sağlayacak kaynak temin eder	384	3,45	1,29	-,475	,125	-,82	,248
Bireysel farklılıklarımıza önem verir	384	3,63	1,20	-,799	,125	-,19	,248
Önceki başarılarımızı geçmemiz konusunda ısrarlıdır	384	3,39	1,24	-,501	,125	-,68	,248
Kendi gücümüzün ve liderlik potansiyelimizin farkına varmamıza çalışır	384	3,48	1,25	-,622	,125	-,56	,248
Problem çözerken yaratıcılığımızı kullanmamızı teşvik eder	384	3,58	1,23	-,702	,125	-,45	,248
İşin üzerine cesaretle gitmemizi sağlar	384	3,60	1,27	-,712	,125	-,50	,248

Dönüşümcü liderlik ölçeğinden elde edilen verilerin normallik dağılımı çarpıklık-basıklık istatistiği ile incelenmiştir. Yapılan analiz neticesinde dönüşümcü liderlik ölçeğinden elde edilen verilerin çarpıklık-basıklık istatistiği değerlerinin +1,5 ~-1,5 aralığında olduğu ve normal dağıldığı görülmektedir. Bu çerçevede çalışmada parametrik testlerin kullanımının uygun olduğuna kanaat getirilmiştir.

**Tablo 9.** Kolmogorov-Smirnov Testi

	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk	
	İstatistik	p	İstatistik	p
Dönüşümcü Liderlik	,244	,374	,347	,641
Ulusal Kültür	,939	,106	,995	,979

Verilerin normal dağılımı çarpıklık-basıklık katsayılarından sonra Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde dönüşümcü liderlik ve ulusal kültür ölçeklerinin verilerinin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Normal dağılımda katılımcı sayısının 50'den büyük olması ( $N > 50$ ) da oldukça belirleyici normallik varsayımlarından biri olarak kabul edilmektedir.

Araştırmaya katılanların, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin algılarının tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde dönüşümcü liderlik düzeyine ait genel ortalamanın 3.61 olduğu görülmektedir. Bu değer genellikle düzeyine denk gelmektedir. Yani, öğretmenler ve müdür yardımcılarında oluşan katılımcılar, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını sergiledikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu araştırma Dülker (2019) "Dönüşümcü liderlik ve örgütsel sinizm ilişkisi" adlı araştırmasındaki bulguyu desteklemektedir. Bu araştırma, Saylık (2012) "Ortaöğretim okullarında informel ilişkiler ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi" adlı çalışmasında okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeyine ait genel ortalamayı 3,49 olarak bulduğu bulguyu desteklemektedir. Araştırmanın bu bulgusu ile Şahin'in (2003), "Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler" adlı araştırmasında elde ettiği bulgular paralellik göstermektedir. Şahin, söz konusu çalışmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul



müdürlerini daha yüksek ortalamaıyla dönüşümcü liderlik stillerine ilişkin özelliklere sahip oldukları bulgusuna ulaşmıştır.

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleriyle dönüşümcü liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla Çelik (1998) tarafından yapılan “Eğitimde dönüşümcü liderlik” adlı araştırmanın sonucunda, okul yöneticilerinin, belirlenen 35 liderlik özelliğinin büyük çoğunluğunu yüksek düzeyde gösterdikleri tespit edilmiştir. Bunun yanında okul yöneticilerinin, dönüşümcü liderlik davranışı boyutlarından vizyon oluşturma, davranış modeli oluşturma, grup hedeflerine bağlılığı özendirme, bireysel destek sağlama, entelektüel özendirme ve yüksek performans beklentisine sahip olma boyutlarında kendilerini başarılı gördükleri ortaya çıkmıştır.

Bilir’in (2007), ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmeye çalıştığı araştırmasında, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini taşıyıp taşımadıklarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin genel olarak olumlu yönde olduğunu tespit etmiştir.

Bresctick, (1999) “Yönetim düşüncesinin evriminde liderliğin gelişimi ve dönüşümcü liderlik” adlı araştırmasında okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik taşıyıp taşımadıklarına ilişkin görüşlerde özel sektör çalışanlarının devlet sektöründe çalışanlara göre yöneticilerine ilişkin daha olumlu görüş bildirdikleri bulgusuna ulaşmıştır.

Karip (1998) tarafından yapılan “Dönüşümcü liderlik” adlı araştırmasının sonucunda, ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma ve liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin yüksek olduğu, liderlik kapasitesi bakımından devlet ilköğretim okulu müdürlerinin kendilerini özel ilköğretim okulu müdürlerinden daha yeterli gördükleri bulgusuna ulaşmıştır.

Açıkalm (2000) tarafından yapılan “İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile empati becerileri arasındaki ilişki” isimli çalışmada, ilköğretim

okulu müdürlerinin dnmc liderlik özellik ve davranışlarını yüksek düzeyde gösterdikleri bulgusuna ulalmtır.

Eraslan (2003), ilköğretim okul müdürlerinin dnmc liderlik özelliklerini belirlemek ve birtakım değişkenler açısından değerlendirmeyi amaçladığı alıamada elde ettiği bulgulara göre ilköğretim okul müdürleri dnmc liderlik davranışları gösterme bakımından kendilerini oldukça yeterli görmektedirler.

Altun'un (2003) "İlköğretim okulu müdürlerinin dnmc liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleri" adlı araştırmasının sonucuna göre ilköğretim okulu müdürleri kendilerini dnmc liderlik stiline yakın Şeklinde değerlendirmektedirler. Şahin'in (2003) araştırmasının bulguları da bu yönde sonuçlar vermiştir. Araştırmanın sonucunda okul müdürleri yüksek bir ortalamayla kendilerini dnmc liderlik özelliklerine uygun olarak değerlendirmişlerdir. Shivers (2000), Floyd (1999), Hall (1999) gibi araştırmalar da okul müdürlerinin dnmc liderlik özelliklerine daha çok yakın oldukları Şeklinde sonuçlar elde etmişlerdir. Okul müdürlerinin kendilerini daha çok dnmc görmeleri değerlendirmesinin objektif olamayacağı kaygı ve öngörüsü ile bu araştırmada okul müdürlerinin görüşlerine bavurulmamıtır.

### **3.1.1.Kişisel Değişkenlere Göre Bulgular**

Bu kısımda ilkokul müdürlerinin sergiledikleri dnmc liderlik yaklaşımlarına ilişkin öğretmenler görüşlerinin; cinsiyet, ya grubu, okuldaki çalışma süresi, kıdem süresi ve görev türü değikinlerine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik sonuçlar tablolarla verilerek yorumlanmıştır.

#### **3.1.1.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar**

İlkokul müdürlerinin dnmc liderlik yaklaşımlarına ilişkin öğretmenler görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** Cinsiyet değişkenine İlişkin t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
<b>Dönüşümcü</b>	Kadın	161	3,59	,99343	-0,387	0,699
<b>Liderlik</b>	Erkek	223	3,63	1,05817		

p< .05

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stillerine [t= -0,387 ; p< .05] ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin kadın ya da erkek olmaları, onların okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarını algılama düzeyinde belirleyici olmadığı söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde de benzer bulgulara rastlanmıştır. Dönüşümcü liderlik puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık yaratmadığına ilişkin literatürde çok sayıda araştırma mevcutken (Aksel, 2016; Avcı, 2015; Dülker, 2019; Eryılmaz, 2016; Göksal, 2018; Kaya, 2015; Kiriş, 2013; Mete, 2018; Tuncel, 2013; Ulutaş, 2010; Yıldız, 2019; Yüksel, 2015; Zengin, 2019), farklılık yarattığına dair araştırmalar da mevcuttur (Gelmez, 2018 ; Kiriş, 2016; Saylık, 2012).

### 3.1.1.2. Yaş Grubu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlkokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarına ilişkin öğretmenler görüşlerinin yaş grubu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin anova testi sonuçları Tablo 11’e verilmiştir.

**Tablo 11.** Yaş grubu değişkenine ilişkin anova sonuçları

	Yaş Grubu	N	$\bar{x}$	Ss	F	p.
<b>Dönüşümcü Liderlik</b>	20-30 Arası	185	3,67	,97849	1,009	0,389
	31-40 Arası	169	3,58	1,05706		
	41 ve Üstü	30	3,48	1,18664		
	Toplam	384	3,62	1,03041		

p< .05

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarına [ $F= 1,009$  ;  $p< .05$ ] ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaş değişkenlerinin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarını algılama düzeyinde belirleyici değildir.

Alan yazın incelendiğinde de benzer bulgulara rastlanmıştır. Dönüşümcü liderlik puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık yaratmadığına ilişkin literatürde çok sayıda araştırma mevcutken (Eryılmaz, 2006; Kuğu, 2019; Ulutaş, 2010), farklılık yarattığına dair araştırmalar da mevcuttur (Aydın, 2019 ; Bilir, 2007; Gelmez, 2018; Kiriş, 2016; Mete, 2018).

### 3.1.1.3. Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlkokulları müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin anova testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12.** Okuldaki çalışma sürelerine ilişkin anova sonuçları

Okuldaki Çalışma Süresi		N	$\bar{x}$	Ss	F	p.
Dönüşümcü Liderlik	0-2 yıl**	159	3,77	,87801	3,622	0,06
	3-5 yıl	111	3,44	1,09803		
	6-10 yıl	69	3,52	1,09861		
	11 yıl ve	45	3,64	1,13595		
	Üstü*					
Toplam		384	3,62	1,03041		

$p< .05$

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarına ( $F= 3,622$  ;  $p< .05$ ) ilişkin görüşleri arasında okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ( $p= .06$ ). Ancak ortalamalar üzerinden tabloya bakıldığında, 0-2 yıl çalışma süresi düzeyine sahip olan katılımcıların dönüşümcü liderlik görüşlerinin ortalamasının diğer çalışma süresine sahip olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre uzun yıllar aynı okulda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarını yeni başlayanlara göre daha düşük düzeyde algıladıkları söylenebilir. Bu durum, uzun süre

aynı okulda çalışmanın, yönetsel yaklaşımların rutinleşmesi ve zamanla azalan bir etki meydana getirdiği biçiminde değerlendirilebilir. Bu tespit örgütlerde rotasyonun işlevsel olabileceğine dair bir kanı uyandırmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde de benzer bulgulara rastlanmıştır. Dönüşümcü liderlik puanlarının okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık yarattığına ilişkin literatürde çok sayıda araştırma mevcutken (Dülker, 2019; Gelmez, 2018; Tuncel, 2013), farklılık yaratmadığına dair araştırmalar da mevcuttur (Kaya, 2015; Kiriş, 2013; Yüksel, 2015).

#### 3.1.1.4. Kıdem Süreleri Değişkenine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

İlkokulları müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem sürelerine değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin anova testi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

**Tablo 13.**Kıdem süreleri değişkenine ilişkin anova sonuçları

	Kıdem Süresi	N	$\bar{x}$	Ss	F	p.
Dönüşümcü Liderlik	0-2 yıl	70	3,8103	,92885	2,195	0,069
	3-5 yıl	105	3,5376	1,02655		
	6-10 yıl	81	3,7041	,95808		
	11 yıl ve Üstü	128	3,5162	1,07357		
	Toplam	384	3,6153	1,03041		

$p < .05$

Tablo 13’de görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stillerine [ $F = 2,195$  ;  $p < .05$ ] ilişkin görüşleri arasında kıdem sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kıdem süresi değişkenlerinin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarını algılama düzeyinde belirleyici değildir.

Alan yazın incelendiğinde de benzer bulgulara rastlanmıştır. Dönüşümcü liderlik puanlarının kıdem süresi değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık yaratmadığına ilişkin literatürde çok sayıda araştırma mevcutken (Canbaz, 2019; Eryılmaz, 2006; Kaya, 2015; Kiriş, 2013; Kuğu, 2019; Mete, 2018; Saylık, 2012; Taş ve Çetiner, 2011;

Tuncel, 2013), farklılık yarattığına dair araştırmalar da mevcuttur (Bilir, 2007; Çetiner, 2008; Dülker, 2019; Eraslan, 2003; Gelmez, 2018; Kiriş,2016; Töremen ve Yasen, 2010; Turan, 2019; Ulutaş, 2010; Zengin, 2019).

### 3.1.1.5. Görev Türü Değişkenine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

İlkokulları müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin görev türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi testi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

**Tablo 14.**Görev türü değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

	Görev	N	$\bar{x}$	Ss	t	p.
<b>Dönüşümcü</b>	Yönetici	26	4,14	,74086	2,735	<b>0,007</b>
<b>Liderlik</b>	Öğretmen	358	3,58	1,03863		

p< .05

Tablo 14’de görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stillerine [F= 2,735 ; p< .05] ilişkin görüşleri arasında görev türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (p= .07). Analiz neticesinde yöneticilerin dönüşümcü liderlik ölçeğine belirttikleri görüşlerin ortalamalarının öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre yöneticiler okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarını öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar.

Alan yazın incelendiğinde de benzer bulguya rastlanmıştır. Dönüşümcü liderlik puanlarının görev türü değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık yarattığına ilişkin yapılan araştırmalar sonucunda literatürde Gelmez (2018) “İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri” adlı araştırma bu araştırmayı desteklemektedir.

## 3.2. Öğretmenlerin Hofstede’nin Ulusal Kültür Boyutlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında katılımcıların Hofstede’nin ulusal kültür değerleri boyutları olan güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma, kolektivizm, uzun erimlilik ve erillik alt boyutlarına ilişkin görüşleri sunulmuş ve yorumlanmıştır.

### 3.2.1.Güç Mesafesi Boyutuna İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Kültürel değerler ölçeğinden elde edilen verilerin normallik dağılımı çarpıklık-basıklık istatistiği ile incelenmiştir. Yapılan analiz neticesinde kültürel değerler ölçeğinden elde edilen verilerin çarpıklık-basıklık istatistiği değerlerinin +1,5 ~-1,5 aralığında olduğu ve normal dağıldığı görülmektedir. Bu çerçevede çalışmada parametrik testlerin kullanımının uygun olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin güç mesafesine ilişkin görüşleri Tablo 15’de verilmiştir.

**Tablo 15.**Güç mesafesine ilişkin madde ve boyut ortalama puanları

Boyut	Maddeler	$\bar{x}$	Ss
Güç Mesafesi	1 Üst makamlarda çalışanlar, kararları astlara danışmadan almalıdır.	1,46	,88
	10 Üstlerin, alt makamlarda çalışanların fikirlerine çok sık başvurmalarına gerek yoktur.	2,01	1,11
	14 Üst makamlarda çalışanlar, alt makamlarda çalışanlarla yüz göz olmaktan kaçınmalıdır	2,55	1,42
	18 Alt makamlarda çalışanlar, üst makamların kararlarına karşı gelmemelidir.	2,49	1,24
	22 Üst makamlarda çalışanların, alt makamlara yetki aktarımı yalnızca önemsiz konularla sınırlı olmalıdır	1,79	1,09
	<b>Boyut Ortalaması</b>	<b>2,06</b>	<b>1,15</b>

Öğretmenlerden oluşan katılımcı grubun, bir kültür özelliği olarak güç mesafesine ilişkin algıların düşük düzeyde ( $\bar{x}= 2,06$ ) olduğu görülmektedir. Güç mesafesi boyutunda görece en yüksek ortalamaya ait ifade “Üst makamlarla çalışanların alt makamlarda çalışanlarla yüz göz olmaktan kaçınmalıdır” ( $\bar{x} =2,55$ ). En düşük ortalama ifade ise “Üst makamlarla çalışanlar, kararları astlara danışmadan almalıdır” ( $\bar{x}=1,46$ ). Güç mesafesinin toplumdaki gücün dağılımdaki eşitsizliğin kabul edilme derecesini yansıttığı göz önünde bulundurulduğunda, katılımcıların toplumdaki eşitsizliği onaylamadıkları ortaya çıkmıştır. Saylık (2017) “Okul müdürlerinin paternalist (babacan) liderlik davranışları ile Hofstede'nin kültür boyutları arasındaki ilişki” adlı doktora tezinde öğretmenlerin güç mesafesine yönelik algılarının orta

düzeşin altında olduğu tespit edilmiştir. Saylık'ın (2017) yaptığı araştırmanın bulgusu, araştırmanın bu bulgusunu desteklemektedir.

Okullarda algılanan güç mesafesinin orta düzeyde olduğunu ortaya koyan az çalışma mevcuttur (Deniz, 2013; Gül, 2019). Orta düzeyde güç mesafesinin ortaya konuğu, örnekleminin okul dışında farklı işletme ve örgütler olan çalışmalar da söz konusudur (Aktaş ve Can, 2012; Akyol, 2009; Gürbüz ve Bingöl, 2007). Deniz (2013) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında öğretmenlerin ulusal düzeydeki güç mesafesi algılarının örgütsel düzeydeki güç mesafesi düzeyinden daha düşük olduğu gözlenmiştir. Deniz, bu durumu okul yönetiminden kaynaklanan yönetsel uygulamalara bağlamaktadır. Okul yöneticilerinin, kanun ve yönetmeliklerin kendilerine verdiği makam ve yetki gücünü kullanırken, demokratik düşüncelerden uzaklaşabildikleri ve bu durumun da güç mesafesini arttırdığını belirtmektedir.

Bu araştırmada güç mesafesinin düşük düzeyde olması Hofstede'nin (2001; 87) adlı çalışmasıyla örtüşmemektedir. Hofstede'nin araştırmasının odağında IBM şirketinin ekonomik kaygıları güden bir işletme olması ve okulların bu tür işletmelerden çok farklı özgün yapısı ve havası bulguların farklılığını temellendirebilir. Hofstede'nin söz konusu değerlendirmesinde 100 en yükek güç mesafesini belirtmektedir. Hofstede'nin söz konusu (2001) araştırmasına göre 66 puanla Türkiye görece yüksek güç mesafesi değerlerine sahip bir ülke olarak değerlendirilmiştir (Akt: Saylık, 2017:188).

Hofstede'nin (2001) araştırma bulgularına benzer olarak Türkiye'de güç mesafesinin yüksek bir algısal konuma sahip olduğunu ortaya koyan çok sayıda araştırma mevcuttur (Ay, 2013, Aycan Z., Kanungo, R., Mendonca, M., Yu, K., Deller, J., Stahl, G., & Kurshid, A., 2000; Batır ve Gürbüz, 2016; Polatoğlu, 1988; Sargut, 2015; Schwartz, 1994a).



Çalışkan (2015) dört-beş yıldızlı konaklama işletmelerinde yürüttüğü çalışmada Türkiye'nin orta düzeyde güç mesafesi değerine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Çalışkan (2015, 89) çalışmada ortaya koyduğu bulguların Hofstede'nin çalışma bulgularıyla örtüşmemesini, Hofstede'nin çalışmasının güncelliğini yitirmiş olduğuna, dolaylı olarak Türkiye'nin ulusal kültür algısının zaman içerisinde değişmiş olabileceğine yormaktadır. Türkiye'de güç mesafesinin düşük olduğuna ilişkin bir bulgu da Aktaş'a (2010) aittir. Aktaş, "İzleyicilerin kültürel değerlere ve liderliğe duydukları ihtiyaç" isimli doktora çalışmada beklenenin aksine Türkiye'de güç mesafesinin düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Polat ve Göktürk (2005) de, okul müdürlerinin güç mesafesine ilişkin algı düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koymuştur. Karşu Cesur (2015) paternalist liderlik eğilimi ve kültürel değerler arasındaki ilişkiyi Sakarya Üniversitesi örnekleminde ortaya koymayı hedeflediği çalışmada akademisyenlerin algılarına göre güç mesafesinin literatürün aksine düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Türkiye'deki güç mesafesinin yüksek olmasında gelir dağılımındaki adaletsizliğin etkili olabileceği belirtilmektedir (Öğüt ve Kocabacak, 2008, 152). Türkiye'de astların üstlerine düşüncelerini serbestçe ifade edemediğini, makam ve unvanlar önemli olduğunu, katı bir hiyerarşik yapının söz konusu olduğunu ve otoriter bir yönetim tarzının var olduğu belirtilmektedir (Öğüt ve Kocabacak, 2008, 152; Sargut, 2015, 230). Ancak yukarıda belirtilenlerin ve yüksek bir güç mesafesinin yapısı itibariyle okullarda pek de geçerli olmadığı belirtilebilir. Nitekim Bursalıoğlu (2012, 22), kişilerarası ilişkilerin önemli rol oynadığı eğitim örgütlerinde yapandan çok yapılacak işi ön planda tutan ideal tip bürokrasinin uygulanmasının zor olduğunu belirtmektedir. O'na göre bu durum insan ilişkileri alanında yapılan çalışmalara ters düşmektedir. Önemli sosyal sistemler olan okulların en önemli özelliklerinden birisi, üzerinde çalıştığı ham maddenin toplumdaki gelen ve topluma giden birey oluşudur. Bu nedenle okulların birey boyutu, kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formel yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir (Bursalıoğlu, 2008, 33). Okullardaki birey boyutunun kurum boyutundan daha önemli olması insani ilişkilerin bürokratik ve formel işleyişten daha ön planda olduğunu belirtmektedir. Bu esas üzerinden okullarda algılanan güç mesafesinin düşük çıkması anlamlandırılabilir. Öte

yandan Batır ve Gürbüz (2016) “Türkiye'nin toplumsal kültür eğilimleri: Globe araştırmasından sonra ne değişti?” isimli çalışmalarında güç mesafesi boyutunda bir azalma olduğunu ortaya koymuştur. Aycan (2006) “Paternalism” adlı araştırmasında Türkiye’de güç mesafesinin gittikçe daraldığını belirtmektedir. Bu bulgu ve ifadeler, kültürün zaman içerisinde yavaş da olsa değişim gösterdiği yönündeki savı destekler niteliktedir. Nitekim Hofstede’nin araştırmasının en çok eleştiri aldığı husus çok eskiye dayanması ve kendini güncellemediği için geçerliliğinin sorgulanır olduğudur.

### 3.2.1.1.Güç Mesafesine İlişkin Görüşlerinin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

Katılımcıların güç mesafesi alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgular Tablo 16’da, yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenleri için yapılan anova testi sonuçları ise Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 16.** Cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre t-testi sonuçları

Boyut	Değişken	Düzye	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Güç Mesafesi	Cinsiyet	Kadın	161	1,97	,646	-2,217	<b>0,027</b>
		Erkek	223	2,12	,705		
	Görev Türü	Yönetici	26	2,26	,819	1,572	0,117
		Öğretmen	358	2,04	,672		

p<.05

Tablo 16’da görüldüğü gibi güç mesafesi alt boyut ölçeğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t= -2,217; p< .05). Analiz sonucunda erkek katılımcıların ( $\bar{x}$ =2,12) güç mesafesi alt boyutuna verdikleri görüşlerin ortalamalarının kadın katılımcılara ( $\bar{x}$ =1,97) göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre erkekler üst ile ast arasındaki eşitsizliği kabul etmelerine yönelik algıları kadınlara göre daha yüksektir. Yöneticilerin çoğunlukla erkek olmalarının bu anlamlı farklılıkta etkili olabileceği düşünülmektedir.

Saylık (2017) araştırmasında güç mesafesi alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Karaçelebi (2016) “Algılanan güç mesafesinin işletmenin personel

güçlendirme faaliyetlerine etkisi” adlı araştırmasında bu bulguyu destekleyen cinsiyet ile algılanan güç mesafesi arasında anlamlı bir ilişki ortaya koymaktadır. Her iki çalışmada da erkek katılımcıların güç mesafesi algısı görece daha yüksek çıkmıştır. Araştırmaya ait güç mesafesi ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığına yönelik bu bulgunun aksine araştırmalar söz konusudur (Akyol, 2009; Ateş; 2019) Dalgün, 2011; Deniz, 2013; Ersoy, 2019; Jahangirov, 2012; Polat ve Göktürk, 2005; Terzi, 2004; Turan, Durceylan ve Şişman, 2005).

Tablo 16’da görüldüğü gibi güç mesafesi alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında görev türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $t = 1,572$ ;  $p > .05$ ). Yöneticiler ile öğretmenlerin güç mesafesi alt boyutuna ilişkin görüşleri birbirine yakın olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin yönetici ya da öğretmen olmaları, onların okul müdürlerinin güç mesafesi boyutunda belirleyici olmadığı söylenebilir. Katılımcıların güç mesafesi alt boyutuna ilişkin görüşlerinin yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenleri için yapılan anova testi sonuçları ise Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17 incelendiğinde, güç mesafesi alt boyutunda yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem süresi değişkenlerinin hiçbirinin anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı görülmektedir.

Tablo 17’de görüldüğü gibi güç mesafesi alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $F=1,472$  ;  $p > .05$ ). Bütün yaş gruplarının toplumdaki gücün eşitsiz dağılımı ve bunun kabul edilebilirliği ile ilgili herhangi bir belirleyiciliği olmamaktadır. Ersoy (2019) “Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ile örgütsel sinerji düzeyi arasındaki ilişki” adlı araştırmasında öğretmenlerin güç mesafesi alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir.

**Tablo 17.**Yaş grubu, okuldaki çalışma düzeyi ve kıdem değişkenlerine göre anova testi sonuçları

Boyut	Değişken	Düzye	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Fark	
Güç Mesafesi	Yaş Grubu	20-30 arası	185	2,02	,676	1,472	0,222	---	
		31-40 arası	169	2,09	,690				
		41 ve Üstü	30	2,12	,685				
	Okuldaki Çalışma Süresi	0-2 yıl	159	1,96	,645	2,089	0,082	---	
		3-5 yıl	111	2,09	,695				
		6-10 yıl	69	2,17	,736				
	Kıdem	11 yıl ve üstü	45	2,16	,675	0,891	0,469	---	
		0-2 yıl	70	1,97	,677				
		3-5 yıl	105	2,06	,594				
		6-10 yıl	81	2,11	,806				
			11 yıl ve üstü	128	2,07	,674			

p<.05

Tablo 17’de görüldüğü gibi güç mesafesi alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (F=2,089 ; p>.05). Bu bağlamda okulda geçirilen çalışma süresinin güç mesafesi algısını pek değiştirmedığı söylenebilir.

Tablo 17’de görüldüğü gibi güç mesafesi alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdem süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (F=0,891 ; p>.05). Bu bağlamda meslekte geçirilen sürenin güç mesafesi algısını pek değiştirmedığı söylenebilir. Saylık (2017) “Okul müdürlerinin paternalist (babacan) liderlik davranışları ile Hofstede'nin kültür boyutları arasındaki ilişki” adlı doktora tezinde güç mesafesi alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Akyol, 2009; Ateş, 2019; Dalgün, 2011 ; Ersoy, 2019; Polat ve Göktürk, 2005 ve Turan, Durceylan ve Şişman, 2005 yaptıkları araştırmalarda benzer sonuçlar ortaya koymuşlardır. Ancak bu çalışmaların aksine Deniz (2013) anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

### 3.2.2.Belirsizlikten Kaçınma Boyutuna İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Kamu ilkokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin belirsizlikten kaçınma boyutuna ilişkin görüşleri Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18.**Belirsizlikten kaçınmaya ilişkin madde ve boyut ortalama puanları

Boyut	Maddeler	$\bar{x}$	Ss
Belirsizlikten Kaçınma	2	Benden tam olarak ne istendiğini bilebilmem için açık biçimde belirtilen talimatlar gereklidir.	4,30 ,993
	6	Talimatları ve prosedürleri sıkı sıkıya takip etmek önemlidir.	3,52 1,07
	9	Kurallar ve düzenlemeler benden ne beklendiğini anlamamı sağladığı için önemlidir.	3,93 ,937
	17	İşimde kullanmam gereken prosedürlerin standartlaştırılmasını yararlı buluyorum.	3,34 1,13
	25	Yapılacak uygulamaların talimatlarla açıklanması önemlidir.	4,17 ,909
		<b>Boyut Ortalaması</b>	<b>3,85 1,01</b>

Tablo 18 incelendiğinde, genel olarak belirsizlikten kaçınma alt boyutunda öğretmenlerin maddelere yüksek düzeyde katılım gösterdikleri gözlenmektedir. Belirsizlikten kaçınma alt boyutunda görece en yüksek ortalamaya sahip ifade “benden tam olarak ne istendiğini bilebilmem için açık biçimde belirtilen talimatlar gereklidir” ( $\bar{x}=4,30$ ) maddesi olmuştur. “İşimde kullanmam gereken prosedürlerin standartlaştırılmasını yararlı buluyorum” ( $\bar{x}=3,34$ ) maddesi ise görece en düşük ortalamaya sahip ifadedir. Öğretmenler bu maddelere ve boyuttaki diğer tüm maddelere yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir. Saylık (2017) kaçınma alt boyutunda öğretmenlerin maddelere çok yüksek düzeyde katılım gösterdikleri bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre öğretmenlerin belirsiz veya bilinmeyen durumlar karşısında tehdit hissettikleri, endişe duydukları, bu endişeyi ortadan kaldırmak için ise açık talimat ve prosedürleri önemsedikleri belirtilebilir.

Araştırmada katılımcıların algılarına göre belirsizlikten kaçınma düzeyinin yüksek olması Aktaş, 2010; Çalışkan, 2015; Demirel, 2003; Gürbüz ve Bingöl, 2007; Hofstede, 1984a; Karşu Cesur, 2015; Sargut, 2015; Wasti, 1995; Turan, Durceylan ve Şişman, 2005 adlı çalışmalarında bu araştırmamı desteklemektedirler. Ancak belirsizlikten kaçınmanın orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar da

mevcuttur. Polat ve Göktürk (2005) ve Neyişçi (2008) okul müdürlerinin orta düzeyde belirsizlikten kaçınma algısına sahip olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Yetim ve Yetim (2006) iş görenlerin düşük belirsizlikten kaçınma düzeyine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Batır ve Gürbüz (2016) Globe araştırmasını Türkiye'ye ilişkin değerlerini referans aldığı ve arada geçen süredeki değişimi ortaya koymayı amaçladığı çalışmada belirsizlikten kaçınma değerlerinde görece bir düşüşün söz konusu olduğunu tespit etmiştir. Globe araştırmasında Türkiye'nin belirsizlikten kaçınma değerinin yedili likert ölçeğinde  $x=3,63$  olduğu göz önüne alındığında, mevcut durumu, ortanın üstünde biçiminde değerlendirilebilmek mümkün olmaktadır.

### 3.2.2.1. Katılımcıların Belirsizlikten Kaçınma Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

Katılımcıların belirsizlikten kaçınma alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgular Tablo 19'da, yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenleri için yapılan anova testi sonuçları ise Tablo 20'de verilmiştir.

**Tablo 19.** Cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre t-testi sonuçları

Boyut	Değişken	Düzye	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Belirsizlikten Kaçınma	Cinsiyet	Kadın	161	3,79	,632	-1,594	0,112
		Erkek	223	3,89	,622		
	Görev Türü	Yönetici	26	4,03	,562	1,524	0,128
		Öğretmen	358	3,84	,630		

$p < .05$

Tablo 19'da görüldüğü gibi belirsizlikten kaçınma alt boyut ölçeğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $t = -1,594$ ;  $p > .05$ ). Buna göre, kadın öğretmenlerin ( $\bar{x} = 3.79$ ) ve erkek öğretmenlerin ( $\bar{x} = 3.89$ ) belirsizlikten kaçınmaya ilişkin algılarının benzerlik gösterdiği söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu bazı araştırmalarca (Neyişçi, 2008; Polat ve Göktürk, 2005; Turan, Durceylan ve Şişman, 2005) da desteklenmektedir. Dalgün (2011, 150) çalışmasında ise erkek çalışanların belirsizlikten kaçınma derecelerinin kadın çalışanlara göre daha yüksek olduğu yönünde bir sonuç ortaya koymuştur.

Tablo 19’da görüldüğü gibi belirsizlikten kaçınma alt boyut ölçeğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında görev türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $t = 1,524$   $p > .05$ ). Katılımcıların öğretmen veya yönetici olmalarının, belirsizlikten kaçınma algılarında belirleyiciliği olmadığı söylenebilir. Talimat ve prosedürlerin takibi, işe ilişkin görevlerin standartlaştırılması, yapılacak uygulamaların talimatlarla açıklanması gibi hususlarda öğretmen ve yöneticilerin benzer biçimde düşündüğü ifade edilebilir. Katılımcıların belirsizlikten kaçınma alt boyutuna ilişkin görüşlerinin yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenleri için yapılan anova testi sonuçları ise Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20.** Yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenlerine göre anova testi sonuçları

Boyut	Değişken	Düzye	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Fark
Belirsizlikten Kaçınma	Yaş Grubu	20-30 arası	185	3,85	,623	0,325	0,807	---
		31-40 arası	169	3,83	,643			
		41 ve üstü	30	3,95	,564			
	Okuldaki Çalışma Süresi	0-2 yıl	159	3,86	,591	0,425	0,790	---
		3-5 yıl	111	3,83	,646			
		6-10 yıl	69	3,92	,730			
		11 yıl ve üstü	45	3,77	,538			
	Kıdem	0-2 yıl	70	3,97	,555	1,590	0,176	---
		3-5 yıl	105	3,77	,606			
		6-10 yıl	81	3,78	,757			
		11 yıl ve üstü	128	3,90	,582			

$p < .05$

Tablo 20’de görüldüğü gibi belirsizlikten kaçınma alt ölçeğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $F = 0,325$ ,  $p > .05$ ). Buna göre katılımcıların yaşları belirsizlikten kaçınma algılarında herhangi bir anlamlı farklılığa sebep olmamaktadır. Neyişçi, (2008) yaptığı çalışmada araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bulgular ortaya koymuştur.

Tablo 20’de görüldüğü gibi belirsizlikten kaçınma alt ölçeğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdem süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $F = 1,590$   $p > .05$ ). Bu bağlamda meslekte geçirilen sürenin belirsizlikten kaçınma düzeyini pek değiştirmedeği söylenebilir. Saylık (2017) ve Turan, Durceylan ve Şişman (2005) araştırmalarında benzer bulgulara ulaşmışlardır. Ancak Neyişçi (2008) yaptığı çalışmada okul müdürlerinden kıdemi yüksek olanlarda belirsizlikten kaçınma davranışı gösterme düzeyinin daha yüksek olduğunu ileri sürmüştür. Dalgün (2011) ise araştırmasında çalışma süresi 1 yıldan az ve 14 yıldan fazla olan çalışanların belirsizlikten kaçınma derecelerinin diğer çalışanlara göre daha yüksek olduğu yönünde bir sonuca ulaşmıştır.

### 3.2.3.Kolektivizm Boyutuna İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Kamu ilkokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşan katılımcıların kolektivizm boyutuna ilişkin görüşleri Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21.** Kolektivizm boyutuna ilişkin madde ve boyut ortalama puanları

Boyut	Maddeler	$\bar{x}$	Ss	
Kolektivizm	3	Bireyler kişisel çıkarlarını ait oldukları grup için feda etmelidirler.	3,01	1,37
	8	Zorluklara rağmen bireyler içinde olduğu gruba bağlı kalmayı sürdürmelidirler.	3,72	1,08
	16	Grubun iyiliği kişisel ödüllerden daha önemlidir.	3,83	1,15
	19	Grubun başarısı bireysel başarıdan daha önemlidir.	3,80	1,12
	23	Bireyler, ancak grubun iyiliği sağlandıktan sonra kişisel hedeflerinin peşinden gitmelidirler.	3,40	1,18
	26	Bireysel hedeflerin gerçekleşmemesi pahasına, birey grubuna sadık kalmalıdır.	3,39	1,23
		<b>Boyut Ortalaması</b>	<b>3,53</b>	<b>1,19</b>

Tablo 21 incelendiğinde, genel olarak kolektivizm alt boyutunda öğretmenler, maddelerin geneline orta düzeyin üstünde katılım göstermişlerdir. Kolektivizm alt boyutunda görece en yüksek ortalamaya sahip ifade “grubun iyiliği kişisel ödüllerden daha önemlidir” maddesi olmuştur ( $\bar{x}=3,83$ ). Kolektivizm alt boyutunda görece en düşük ortalamaya sahip ifade “bireyler kişisel çıkarlarını ait oldukları grup için feda etmelidirler” maddesi olmuştur ( $\bar{x}=3,01$ ). Buna göre öğretmenler bireyci olmaktan çok grubun menfaatini önceleyen kolektivist bir kültürel algıya sahiptirler. Bu araştırmayı



destekleyen Saylık (2017), kolektivizm alt boyutunda öğretmenlerin maddelere orta düzeyin üstünde katılım gösterdikleri bulgusuna ulaşmıştır.

Türkiye'nin kolektivist bir kültürel yapıya daha yakın olduğu sonucu, gerek yurt içinde gerekse Türkiye'yi de içine alan kültür ve kültürler arası araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir Nitekim Aktaş (2010); Aslantekin, Erdem, Aslan ve Göktaş, (2005); Ayyıldız (2011); Basabe ve Ros (2005); Çalışkan (2015); Gürbüz ve Bingöl (2007); Karşu Cesur (2015); Markus ve Kitayama (1991); Sargut (2015); Suh, Diener, Oishi ve Triandis (1998), Triandis (1989) çalışmalarına Türkiye'nin görece daha kolektivist bir kültürel yapıya sahip olduğu yönünde güçlü bulgular tespit etmişlerdir.

### 3.2.3.1. Katılımcıların Kolektivizm Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

Katılımcıların kolektivizm alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, cinsiyet ve görev türü değişkinlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgular Tablo 22'de, yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenleri için yapılan anova testi sonuçları ise Tablo 23'de verilmiştir.

**Tablo 22.** Cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre t-testi sonuçları

Boyut	Değişken	Düzye	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Kolektivizm	Cinsiyet	Kadın	161	3,21	,793	-6,746	<b>0,000</b>
		Erkek	223	3,75	,767		
	Görev Türü	Yönetici	26	3,87	,598	2,187	<b>0,029</b>
		Öğretmen	358	3,50	,831		

p<.05

Tablo 22'de görüldüğü gibi kolektivizm alt ölçeğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık söz konusudur [t= -6746; p<.05]. Buna göre erkek öğretmenlerin ( $\bar{x}= 3,75$ ) daha kolektivist, kadın öğretmenlerin ise görece ( $\bar{x}=3.21$ ) daha bireyci bir kültürel algıya sahip oldukları söylenebilir. Erkekler ise yaşamın içinde daha çok tercih yapma ile karşı karşıya kaldıkları, çok fazla sayıda toplumsal münasebetin içinde oldukları için daha çok kolektivist olmaları anlamlılık kazanabilmektedir. Ancak bu bulgunun aksine Triandis (1995) araştırmasında kadınların kendilik algısının, erkeklerin benlik görüşüne göre daha ilişki yönelimli (ortaklaşa davranış yönünde) olduğunu öne sürmüştür. Triandis gibi kadınların

kolektivist değerlere, erkeklerin ise bireyci değerlere daha yakın olduklarını ileri süren araştırmalar mevcutken (Ciochina ve Faria 2009; Ho ve Chiu, 1994; Lykes, 1985; Schwartz ve Rubel, 2005), bu bulgunun aksine kolektivizm ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Ayyash-Abdo, 2001, Ayyıldız, 2011; Dalgün, 2011; Dirani, 2008; Kashima, Yamaguchi, Kim, Hoi, Gelfand, ve Yuki, 1995; Miller, 1994; Sakal ve AYTEKİN, 2014; Saylık, 2017).

Tablo 22’de görüldüğü gibi kolektivizm alt ölçeğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında görev türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık söz konusudur [ $t= 2,187$ ;  $p< .05$ ]. Buna göre yöneticilerin ( $\bar{x}= 3,87$ ) daha kolektivist, öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.50$ ) ise daha bireyci bir algıya sahip oldukları söylenebilir. Yöneticilerde biz bilinci hakimken, öğretmenlerde ben bilincinin hakim olduğu söylenebilir. Bu durum yöneticilerin okulun paydaşlarıyla öğretmenlere kıyasla görece daha çok ilişki içinde olmasından kaynaklanabileceği düşünölmektedir. Katılımcıların kolektivizm alt boyutuna ilişkin görüşlerinin yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenleri için yapılan anova testi sonuçları ise Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23 incelendiğinde, kolektivizm alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın [ $F=7,017$  ;  $p> .05$ ] bulunduğu görölmektedir. Bu farklılıkların hangi yaş grubu arasındaki farklılıktan meydana geldiğinin tespiti amacıyla geręekleřtirilen Tukey testi analizine göre, 31-40 yaş arası ve 41 yaş ve üstü olan katılımcıların kültürel değerler ölçeği alt boyutu olan kolektivizm alt boyutu görüşlerinin ortalaması 20-30 yaş arasındaki katılımcılara göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre yaş ilerledikçe bireyin gruba aidiyet duygusu ve grubun bir parçası olma arayışının güçlendiği ifade edilebilir.

**Tablo 23.**Yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenlerine göre anova testi sonuçları

Boyut	Değişken	Düzye	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Fark(Tukey)	
Kolektivism	Yaş Grubu	20-30 arası*	185	3,34	,829	7,017	<b>0,000</b>	<b>1-2</b>	
		31-40 arası**	169	3,68	,787				
		41 ve üstü**	30	3,85	,710				
	Okuldaki Çalışma Süresi	0-2 yıl	159	3,53	,764	3,560	<b>0,007</b>	<b>2-3</b>	
		3-5 yıl*	111	3,32	,905				
		6-10 yıl**	69	3,75	,841				
	Kıdem	11 yıl ve üstü	45	3,70	,668	7,938	<b>0,000</b>	<b>2-3</b>	
		0-2 yıl	70	3,50	,768				
		3-5 yıl*	105	3,19	,801				
		6-10 yıl**	81	3,59	,937				
			11 yıl ve üstü**	128	3,78	,696			<b>2-4</b>

p<.05

Tablo 23 incelendiğinde, kolektivism alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın [F=3,560 ; p> .05] bulunduğu görülmektedir. Bu farklılıkların hangi süre aralıkları arasında olduğunun tespiti amacıyla gerçekleştirilen Tukey testi analizine göre, göre daha yüksek, 6-10 yıl çalışma süresi düzeyine sahip olan katılımcıların kolektivism görüşlerinin ortalaması 3-5 yıl çalışma süresine sahip olan katılımcılara göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre okuldaki çalışma süresi 6-10 yıl arasında olan katılımcıların 3-5 yıl çalışma süresine sahip olan katılımcılara göre grup kararlarına güven, gruba bağlılık, grup başarısı ve hedeflerini bireysel olanlara göre öncelediği söylenebilir.

Tablo 23 incelendiğinde, kolektivism alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında kıdem süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın (F=7,938 ; p> .05) bulunduğu görülmektedir. Bu farklılıkların hangi süreler arasındaki farklılıktan meydana geldiğinin tespiti amacıyla gerçekleştirilen Tukey testi analizine göre, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üstü öğretmenlikteki kıdemi düzeyine sahip olan katılımcıların kolektivism görüşlerinin ortalaması 3-5 yıl öğretmenlikteki kıdeme sahip olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Buna göre kıdem süresi ilerledikçe bireyin gruba aidiyet duygusu

ve grubun bir parçası olma arayışının güçlendiği ifade edilebilir. Bunun aksine Saylık (2017); Turan, Durceylan ve Şişman (2005) ve Zeyada (2018) kolektivizm alt boyutu kıdem düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir.

### 3.2.4.Uzun Erimlilik Boyutuna İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Kamu ilkokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşan katılımcıların uzun erimlilik boyutuna ilişkin görüşleri Tablo 24’de verilmiştir.

**Tablo 24.** Uzun erimlilik boyutuna ilişkin madde ve boyut ortalama puanları

Boyut	Maddeler	$\bar{x}$	Ss
Uzun erimlilik	4 İnsan sahip olduğu parayı iyi yönetmeli ve dikkatli harcamalıdır.	4,50	0,87
	7 Bütün engellere rağmen amaçlar doğrultusunda kararlılıkla yola devam edilmelidir.	4,38	0,82
	12 Uzun vadeli planlama yapmak önemlidir.	3,95	1,10
	15 Bireylerin kararlı ve istikrarlı olmaları önemlidir.	4,49	0,91
	20 Gelecekte başarılı olmak için, gününü gün etmekten kaçınılmalıdır.	3,53	1,22
	24 İleride başarılı olmanın anahtarı çok çalışmaktır.	4,19	0,99
	<b>Boyut Ortalaması</b>	<b>4,17</b>	<b>0,99</b>

Tablo 24 incelendiğinde, genel olarak uzun erimlilik alt boyutunda öğretmenlerin maddelere yüksek düzeyde ( $\bar{x}=4,17$ ) katılım gösterdikleri gözlenmektedir. Uzun erimlilik alt boyutunda görece en yüksek ortalamaya sahip ifade “insan sahip olduğu parayı iyi yönetmeli ve dikkatli harcamalıdır” maddesi olmuştur ( $\bar{x}=4,50$ ). Uzun erimlilik alt boyutunda görece en düşük ortalamaya sahip ifade “gelecekte başarılı olmak için, gününü gün etmekten kaçınılmalıdır” maddesi olmuştur ( $\bar{x}=3,53$ ). Öğretmenler bu maddelere ve diğer tüm maddelere yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir. Bu durum öğretmenlerin uzun zaman odaklı bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. Başka bir anlatımla öğretmenler geleceğe ilişkin planlar yapma, pragmatik davranma, modern eğitime bağlı çabaları geleceğe hazırlanmanın bir yolu olarak teşvik etmek gibi yaklaşımlara sahiptirler. Buna benzer olarak Saylık (2017) araştırmasında uzun erimlilik alt boyutunda öğretmenlerin maddelere çok yüksek düzeyde katılım gösterdikleri bulgusuna ulaşmıştır.

### 3.2.4.1. Katılımcıların Uzun Erimlilik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

Katılımcıların uzun erimlilik alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, cinsiyet ve görev türü değişkinlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgular Tablo 25’de, yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenleri için yapılan anova testi sonuçları ise Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 25.** Cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre t-testi sonuçları

Boyut	Değişken	Düzye	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Uzun Erimlilik	Cinsiyet	Kadın	161	4,05	,590	-3,460	<b>0,001</b>
		Erkek	223	4,26	,605		
	Görev Türü	Yönetici	26	4,50	,450	2,862	<b>0,004</b>
		Öğretmen	358	4,15	,611		

p<.05

Tablo 25’de görüldüğü gibi uzun erimlilik alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [t= -3,460; p< .05]. Bu bulguya dayanarak erkek öğretmenlerin ( $\bar{x}$ = 4.26) kadın öğretmenlere ( $\bar{x}$ =4.05) göre gelecek odaklı olma konusunda daha olumlu düşündükleri belirtilebilir. Bireylerin aile içerisindeki kültürel-toplumsal rollerine bağlı olarak kadınların kültürel sorumlulukları yerine getirmelerine yönelik toplumsal beklenti, onları geleceğe ilişkin planlar yapma, pragmatik yaklaşımlar içine girme ve gelecekte ziyade geçmiş-şimdi zaman odaklı düşüncelerinde etkili olduğu söylenebilir. Saylık (2017) doktora tezinde uzun erimlilik alt boyutu cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğunu tespit ettiği çalışma bulgusu bu araştırmayı desteklemektedir.

Tablo 25’de görüldüğü gibi uzun erimlilik alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında görev türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [t = 2862; p<.05]. Buna göre yöneticilerin ( $\bar{x}$ = 4,50) öğretmenlere ( $\bar{x}$ =4,15) göre daha uzun zaman odaklı bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. Başka bir anlatımla yöneticiler öğretmenlere göre biraz daha fazla geleceğe ilişkin planlar yapma, pragmatik davranma, modern eğitime bağlı çabaları geleceğe hazırlanmanın bir yolu olarak teşvik etmek gibi yaklaşımlara sahip olduğu söylenebilir. Katılımcıların uzun erimlilik alt

boyutuna ilişkin görüşlerinin yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenleri için yapılan anova testi sonuçları ise Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 26.** Yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenlerine göre anova testi sonuçları

Boyut	Değişken	Düzye	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Fark
Uzun Erimlilik	Yaş Grubu	20-30 arası	185	4,15	,528	0,632	0,595	---
		31-40 arası	169	4,17	,674			
		41 ve üstü	30	4,32	,647			
	Okuldaki Çalışma Süresi	0-2 yıl	159	4,19	,489	0,693	0,597	---
		3-5 yıl	111	4,11	,655			
		6-10 yıl	69	4,26	,708			
		11 yıl ve üstü	45	4,14	,691			
	Kıdem	0-2 yıl	70	4,16	,476	0,750	0,559	---
		3-5 yıl	105	4,13	,608			
		6-10 yıl	81	4,15	,588			
		11 yıl ve üstü	128	4,3	,676			

p<.05

Tablo 26 incelendiğinde, uzun erimlilik alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın [F=0,632 ; p> .05] bulunmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin yaşları onların uzun dönemli bir bilinç, gelecek planlamasına odaklanmalarında belirleyici olmamaktadır.

Tablo 26 incelendiğinde, uzun erimlilik alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın [F= 0,693 ; p> .05] bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 26 incelendiğinde, uzun erimlilik alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında kıdem süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın [F= 0,693 ; p> .05] bulunmadığı görülmektedir. Saylık (2017) doktora tezinde uzun erimlilik alt boyutu kıdem süresi düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir ve bu araştırmayı desteklemektedir.

### 3.2.5. Erillik Boyutuna İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Kamu ilkokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşan katılımcıların erillik boyutuna ilişkin görüşleri Tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 27.** Erillik boyutuna ilişkin madde ve boyut ortalama puanları

Boyut	Maddeler	$\bar{x}$	Ss
Erillik	5 Erkekler için profesyonel bir kariyere sahip olmak kadınlara kıyasla daha önemlidir.	2,28	1,37
	11 Erkekler problemleri mantıkla, kadınlar ise sezgiyle çözerler.	2,70	1,37
	13 Zor problemleri çözebilmek, erkeklerin yaptığı gibi aktif ve zorlayıcı olmayı gerektirir.	2,41	1,28
	21 Erkeklerin kadınlara göre her zaman daha iyi yaptıkları bazı işler bulunmaktadır.	2,92	1,41
<b>Boyut Ortalaması</b>		<b>2,58</b>	<b>1,36</b>

Tablo 27 incelendiğinde, genel olarak erillik alt boyutunda öğretmenlerin maddelere düşük düzeyde ( $\bar{x}=2,58$ ) katılım gösterdiği gözlenmektedir. Erillik alt boyutunda görece en yüksek ortalamaya sahip ifade “erkeklerin kadınlara göre her zaman daha iyi yaptıkları bazı işler bulunmaktadır” maddesi olmuştur ( $\bar{x}=2,92$ ). Erillik alt boyutunda görece en düşük ortalamaya sahip ifade “erkekler için profesyonel bir kariyere sahip olmak kadınlara kıyasla daha önemlidir” maddesi olmuştur ( $\bar{x}=2,28$ ). Öğretmenler bu maddelere ve diğer tüm maddelere düşük düzeyde katılım göstermişlerdir. Bundan yola çıkarak öğretmenlerin hem eril hem de dişil kültür değerlerini bir arada taşıdıkları fikri ileri sürülebilir. Bu araştırma, Saylık (2017) çalışmasında erillik alt boyutunda öğretmenlerin maddelere düşük düzeyde katılım gösterdikleri bulgusuna ulaşmasını desteklemiştir. Esmer (1997) 4824 katılımcı ile yaptığı geniş çaplı kültür araştırmasında Türk kültürünün hem eril hem de dişil karakterleri bir arada taşıdığını ileri sürmektedir. Türkiye’nin dişil değerler gösterdiği bulgusu başka araştırmalarca (Aktaş, 2010; Atilla, 2007; Çalışkan, 2015; Esmer, 1997; Gürbüz ve Bingöl, 2007; Karşu Cesur, 2015; Sargut, 2015; Turan, Durceylan ve Şişman, 2005; Yeloğlu, 2011) da teyit edilmiştir. Özen (1998) araştırmasında Türk kültürünü maddi başarıdan ziyade sosyal ilişkileri önemseyen başka bir ifadeyle eril olmaktan çok dişil özellikler gösteren bir yapıya sahip olduğunu gözlemiştir.

### 3.2.5.1. Katılımcıların Erillik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

Katılımcıların erillik alt boyutuna ilişkin görüşlerinin, cinsiyet ve görev türü değişkinlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgular Tablo 28’de; yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenleri için yapılan anova testi sonuçları ise Tablo 29’da verilmiştir.

**Tablo 28.** Cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre t-testi sonuçları

Boyut	Değişken	Düzye	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Erillik	Cinsiyet	Kadın	161	2,08	,830	-9,001	<b>0,000</b>
		Erkek	223	2,94	,982		
	Görev Türü	Yönetici	26	2,77	1,02	0,999	0,318
		Öğretmen	358	2,56	1,01		

p<.05

Tablo 28’de görüldüğü gibi erillik alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [t = -9001; p< .05]. Bu bulguya dayanarak erkek öğretmenlerin ( $\bar{x}$ = 2,94) kadın öğretmenlere ( $\bar{x}$ =2,08) kıyasla erillik ile ilişkin görüşleri daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca bu bulgu Atilla (2007); Dalgün (2011, 150); Gürbüz ve Bingöl, 2007; Karşu Cesur (2015); Sargut (2015) ve Saylık (2017) çalışmalarıyla da desteklenmektedir. Aksini savunan Turan, Durceylan ve Şişman (2005) çalışmada eril ve dişil değerleri tercih etmeleri bakımından cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulamadıklarını rapor etmişlerdir.

Tablo 28’de görüldüğü gibi erillik alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında görev türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t = 0,999; p> .05]. Buna göre yöneticiler ile ( $\bar{x}$ = 2,77) öğretmenlerin ( $\bar{x}$ =2,56) eril kültür değerlerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir. Katılımcıların erillik alt boyutuna ilişkin görüşlerinin yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenleri için yapılan anova testi sonuçları ise Tablo 29’da verilmiştir.



**Tablo 29.**Yaş grubu, okuldaki çalışma süresi ve kıdem değişkenlerine göre anova testi sonuçları

Boyut	Değişken	Düzyey	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Fark(Tukey)
Erillik	Yaş Grubu	20-30 arası*	185	2,43	,997	2,817	<b>0,039</b>	<b>1-2</b>
		31-40 arası**	169	2,73	1,02			
		41 ve üstü	30	2,60	,973			
	Okuldaki Çalışma Süresi	0-2 yıl	159	2,47	1,00	1,423	0,225	---
		3-5 yıl	111	2,56	,983			
		6-10 yıl	69	2,80	1,01			
		11 yıl ve üstü	45	2,65	1,12			
	Kıdem	0-2 yıl	70	2,28	,101	3,718	0,60	---
		3-5 yıl	105	2,46	,936			
		6-10 yıl	81	2,84	,991			
		11 yıl ve üstü	128	2,68	1,05			

p<.05

Tablo 29 incelendiğinde, erillik alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık [F=2,817 ; p< .05] olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların hangi yaş grubu arasındaki farklılıktan meydana geldiğinin tespiti amacıyla gerçekleştirilen Tukey testi analizine göre, 31-40 yaş arasındaki katılımcıların erillik alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin ortalaması 20-30 yaş arasındaki katılımcılara göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre görece genç olan öğretmenlerin daha dişil bir kültürel algıya sahip olduğu belirtilebilir.

Tablo 29 incelendiğinde, erillik alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın [F=1,423 ; p> .05] bulunmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin okulda geçirdikleri hizmet sürelerinin onların eril bir kültürel algıya sahip olma derecelerinde farklılaştırıcı derecede önemli bir etkisinin olmadığı belirtilebilir.

Tablo 29 incelendiğinde, erillik alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında kıdem süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın [F=3,718 ; p>.05] bulunmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin meslekte geçirdikleri hizmet sürelerinin, eril-

dişil kültür değerlerindeki algılarında farklılığa sebebiyet verebilecek düzeyde etkili olmadığı belirtilebilir. Saylık (2017), Turan, Durceylan ve Şişman (2005) ile Polat ve Göktürk (2005) adlı çalışmalarda bu bulguyu destekleyen sonuçlar elde etmişlerdir. Ancak Dalgün (2011) araştırmasında çalışma süresi 1 yıldan az ve 14 yıldan fazla olan çalışanların erilliklerinin diğer çalışanlara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

### 3.3.Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri İle Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkiye yönelik Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların görüşlerine göre, okullardaki dönüşümcü liderlik ile kültür boyutları arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon değerlerine ilişkin bulgular da Tablo 30'da verilmiştir.

**Tablo 30.** Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımları ile kültürel değerler arasındaki ilişki

		1	2	3	4	5	6
<b>1.Dönüşümcü Liderlik</b>	r	1					
	p						
<b>2.Güç Mesafesi</b>	r.	,152**	1				
	p	,003					
<b>3.Belirsizlikten Kaçınma</b>	r	,103*	,144**	1			
	p	,043	,005				
<b>4.Kolektivizm</b>	r	,110*	,153**	,391**	1		
	p	,031	,003	,000			
<b>5.Uzun Erimlilik</b>	r	,169**	,024	,567**	,474**	1	
	p	,001	,641	,000	,000		
<b>6.Erillik</b>	r	,032	,366**	,196**	,252**	,114*	1
	p	,536	,000	,000	,000	,025	

\*\* .p< .01 düzeyinde anlamlıdır.  
\* .P< .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlere göre dönüşümcü liderlik davranışı ile ulusal kültür değerlerinin alt ölçeği olan güç mesafesi ( $r=.15$ ;  $p<.01$ ) arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlere göre dönüşümcü liderlik davranışı ile ulusal kültür değerlerinin alt ölçeği olan belirsizlikten kaçınma ( $r=.10$ ;  $p<.05$ ) arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlere göre dönüşümcü liderlik davranışı ile ulusal kültür değerlerinin alt ölçeği olan kolektivizm ( $r=.11$ ;  $p<.05$ ) arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlere göre dönüşümcü liderlik davranışı ile ulusal kültür değerlerinin alt ölçeği olan uzun erimlilik ( $r=.17$ ;  $p<.01$ ) arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlere göre dönüşümcü liderlik davranışı ile ulusal kültür değerlerinin alt ölçeği olan erillik ( $r=.03$ ;  $p>.05$ ) arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 4.1. Sonuçlar

Araştırmada şu temel sonuçlara ulaşılmıştır.

##### 4.1.1. Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları İle İlgili Sonuçlar

1. Okul müdürleri dönüşümcü liderlik davranışlarını yüksek düzeyde sergilemektedir.
2. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin katılımcı görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur.
3. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında yaşa göre anlamlı bir farklılık yoktur.
4. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık yoktur.
5. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında okuldaki kıdem sürelerine göre anlamlı bir farklılık yoktur.
6. Yöneticiler, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını daha yüksek bulmaktadır.

##### 4.1.2. Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutları İle İlgili Sonuçlar

1. Öğretmenler, orta düzeyde bir güç mesafesi algısına sahiptir.
2. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlerden daha yüksek bir güç mesafesi algısına sahiptir.
3. Katılımcılardan yönetici olanlar ile öğretmen olanların güç mesafesi algıları birbirine benzerdir.
4. Öğretmenlerin yaşa göre güç mesafesine ilişkin görüşleri değişmemektedir.

5. Öğretmenlerin aynı okulda uzun veya kısa süreli çalışmaları, güç mesafesi algılarını değiştirmemektedir.
6. Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre, toplumsal eşitsizliği kabul etme biçimindeki güç mesafesi algılarını değiştirmemektedir.
7. Öğretmenler, yüksek düzeyde bir belirsizlikten kaçınma algısına sahiptirler.
8. Katılımcıların yönetici olanlar ile öğretmen olanların belirsizlikten kaçınma algıları birbirine benzerdir.
9. Öğretmenlerin yaşları ne olursa olsun belirsizlikten kaçınmaya ilişkin görüşleri değişmemektedir.
10. Öğretmenlerin aynı okulda uzun veya kısa süreli çalışmaları, belirsizlikten kaçınma algılarını değiştirmemektedir.
11. Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre, toplumsal kural ve düzenlemeler biçimindeki belirsizlikten kaçınma algılarını değiştirmemektedir.
12. Öğretmenler, yüksek düzeyde kolektivizm algılarına sahiptirler.
13. Erkek öğretmenlerin daha kolektivist, kadın öğretmenlerin ise görece daha bireyci bir kültürel algıya sahiptirler.
14. Görece daha yaşlı öğretmenlerin kolektivizm kültür değerleri algıları daha yüksektir. Dolayısıyla genç olanlar daha bireyci değerlere sahiptirler.
15. Meslekte görece yeni olan öğretmenlerin kolektivizm algıları daha düşüktür.
16. Öğretmenler, çok yüksek düzeyde uzun erim algısına sahiptir.
17. Erkek öğretmenler kadınlara kıyasla daha uzun erim odaklıdır.
18. Yönetici olan katılımcılar öğretmen olan katılımcılardan daha uzun erim odaklıdır.

19. Uzun erimlilik algısına sahip olmanın, öğretmenlerin yaşları, aynı okulda uzun veya kısa süreli çalışmanın ve meslekte geçirdikleri süre ile herhangi bir değişiklik yaratmamıştır.

20. Öğretmenler, orta düzeyde eril kültür değerlerine sahiptir. Dolayısıyla orta düzeyde dişil değerler de taşımaktadırlar.

#### **4.1.3. Dönüşümcü Liderlik Yaklaşımları ile Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar**

1. Dönüşümcü liderlik ile güç mesafesi arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.
2. Dönüşümcü liderlik ile belirsizlikten kaçınma arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.
3. Dönüşümcü liderlik ile kolektivizm arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.
4. Dönüşümcü liderlik ile uzun erimlilik arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.
5. Dönüşümcü liderlik ile erillik arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

#### **4.2.Öneriler**

##### **4.2.1.Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

1. Aynı okuldaki görev süresi yüksek olanlar öğretmenler yöneticilerini daha az dönüşümcü bulmaktadırlar. Bu durumda öğretmenlerde rotasyonun işlevsel olabileceğinden hareketle, yer değiştirme önerilmektedir.
2. Katılımcılardan yöneticilik yapanlar yöneticilerini daha dönüşümcü lider olarak görmektedirler. Bu durum, alınan kararlarda etkin olma ile ilişkilendirildiğinde, yönetim süreçlerinde astlarında katılımlarının sağlanması önerilmektedir.
3. Katılımcıların belirsizlikten kaçınmaya yönelik algı düzeyinden hareketle okul müdürlerinin yönetsel karar ve uygulamalarında çok açık talimatlar sunması, kuralların apaçık olması böylelikle de öğretmenlerin kaygıları giderilebileceği önerilmektedir.

4.Öğretmenlerin daha kollektivist değerlere sahip olmalarından hareketle okul müdürlerinin “biz” duygusunu ön plana çıkarmaları, bireysel başarı ve hedefler yerine grup çalışmalarına ağırlık vermeleri önerilmektedir.

5.Öğretmenlerin uzun erimli oldukları göz önünde bulundurularak okul müdürlerine; ders, nöbet, gezi, bilimsel araştırma gibi planlamalara ilişkin çok açık görev dağılımı yapmaları, bu tür planlamalarda sık değişikliklere gitmemeleri önerilmektedir.

#### **4.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Dönüşümcü liderlik ile kültür arasındaki ilişkide Hofstede'nin dışında başka araştırmacıların ölçeklerinden de yararlanmaları önerilmektedir.

2. Araştırma sırasında ilkokullarda çalışan branş öğretmenleri fark edilmiş olup başka çalışmalarda branş türünün demografik değişken olarak araştırma değişkenleri üzerinde etkileri araştırılabilir.

3. Kültür çalışmalarının, Türkiye'nin kültür değerleri bakımından farklı karakteristik yerleşim yerlerinde karşılaştırmalı olarak yapılması önerilmektedir.

4. Kültürel değişimin küreselleşme ve teknolojinin etkisiyle hızlandığı günümüzde, boylamsal çalışmalarla belli yıllar arasında değişimin yönü ve hızına ilişkin araştırmalar önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açıklan, A. (2000). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri Ve Empati Becerileri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akat, İ. ve Budak, G. (2002). İşletme Yönetimi, İstanbul: Beta Yayınevi.
- Akoğlan, M. (2004). *Liderlik Kavramının Gelişimi ve Dönüştürücü Liderlik Üzerine Bir Araştırma: Türkiye’de Yerli ve Yabancı Zincir Otel Genel Müdürlerinin Bir Dönüşümcü Liderlikle İlgili Algılarının Belirlenmesi*, *Verimlilik Dergisi*, 2, 85-104.
- Aksoy, P. (2009), *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Eğitim Ortamlarının Niteliğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi(Tokat İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aksel, N. (2016). *Ortaokul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki (Samsun ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Akşit, H. (2010). *Yönetim ve Yöneticilik*. (2. Baskı). İstanbul: Kumsaati Yayınları.
- Aktaş, M. (2010). *İzleyicilerin Kültürel Değerlere ve Liderliğe Duydukları İhtiyaç*, (Doktora tezi), Başkent üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş, M. ve Can, A. (2012). *Yöneticilerin Kültürel Değerleri ve İzleyici Davranışı Tercihleri*, *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 12(2):239-249
- Akyol, Ş. (2009). *Örgüt Kültüründe Güç Mesafesi ve Liderlik İlişkisi*, *Doktora Tezi*, *Marmara Üniversitesi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alkan, O. (2006). *Lider ve Vizyon İlişkisi Açısından Dönüştürücü Liderlik Ve Uygulamadan Bir Örnek*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



- Altun, S. A. (2003). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri*, Akbaba-Altun, S. İlköğretim-Online 2(1), 10-17.
- Arıkanlı, A. ve Ulubaş, B.(2004). *Yönetim: Yönetim Fonksiyonları ve Yönetici Davranışları*,Ankara: Tarım Köyişleri Bakanlığı Yayınları.
- Aslantaş, C. (2007). *Dönüşümcü Liderliğin Psikolojik Güçlendirme ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisi*, Amme İdaresi Dergisi, 40(4), 81-101.
- Aslantekin, F., Erdem, R., Aslan, G., & Göktaş, B. (2005). *Hastane Çalışanlarının Toplumsal Kültürel Özellikleri*.Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi,8(2).
- Ateş, A. (2019). *Öğretmenlerin Mizaçları İle Güç Mesafesi Alguları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Atilla, G. (2007). *Erillik-Dişillik Boyutunun Empatik Beceri İle İlişkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Avcı, A. (2015). *Öğretmen Algularına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri*. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(2), 161-189.
- Ay, F. A., (2013). *Ulusal Kültürün Motivasyona Etkisi: Sivas İlinde Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Aycan, Z., Kanungo, R., Mendonca, M., Yu, K., Deller, J., Stahl, G., & Kurshid, A. (2000). *Impact of Culture on Human Resource Management Practices: A 10-country comparison*.Applied Psychology,49(1), 192-221.
- Aycan, Z. (2006). *Paternalism: Towards Conceptual Refinement and Operationalization*. In Yang, K.S., Hwang, K.K., & Kim, U. (Eds.). Scientific Advances in Indigenous Psychologies: Empirical, Philosophical, and Cultural Contributions(pp. 445-466). London: Cambridge University Press.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*, 7.Baskı. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.

- Aydın, G.A.(2019) *Öğretmen Görüşlerine Göre Örgütsel Sosyalleşme İle Dönüşümcü Liderlik Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aygün, A. (2012). *Yöneticilerin Liderlik Davranışlarının Çalışanların Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler* (10. Baskı), Pegem A Yayıncılık.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership And Performance Beyond Expectations*, New York: Free Pres.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi. Başaran,İ.E., Eğitim Yönetimi-Nitelikli Okul, Ankara.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri* (3. Baskı).Nobel Yayın Dağıtım.
- Batır, F. ve Gürbüz, S. (2016). *Türkiye'nin Toplumsal Kültür Eğilimleri: Globe araştırmasından sonra ne değişti?* 24. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı, 427-438, 28-31 Mayıs 2016, İstanbul.
- Berber, A. (2000). *Dönüşümsel Liderlik Presrektiifinin Analitik Hiyerarşi Prosesi Tekniği İle Analizi*,İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, 31(1), 7-30.
- Bilir, E. .M. (2007). *Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleriyle Öğretmenlerin İş Doymu İlişkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya
- Boz, A. (2016). *Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Davranışları ile Okulların Akademik İyimselik ve Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki*,Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper&Row.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. 6. Baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

- Çalışkan, N. (2015). *Ulusal Kültürün Örgüt Kültürü ve Paternalist Liderlik Algısı Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Canbaz, F. (2019). *Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin Örgüte Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Bolu-Merkez Ortaöğretim Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Cattell, R. (1950). *The Principal Culture Patterns Discoverable in The Syntax Dimension of Existing Nations*, Journal of Social Psychology, 32, 215-253.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Anı Yayıncılık.
- Coşkun, F. (2005). *Askeri Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Doğu Anadolu Bölgesi Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Çelik, V. (1998). *Eğitimde Dönüşümcü Liderlik*. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, S.16,423-442.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. 3.Baskı. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2012). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetiner, A.(2008). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri(Burdur İli Örneği)*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi , SDÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Çoğaltay, N.(2014). *Okul Liderliğinin Örgütsel Çıktılara Etkisi: Bir Meta-analiz Çalışması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi , Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

- Dalgıç, E. (2015). *Okul Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dalgün, Ö. (2011). *Türkiye'nin Toplumsal ve Örgütsel Boyutta Kültürel Farklılıkları: ok Uslu Bir Sağlık İşletmesinde Kültürel Farklılıklara Yönelik Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirel, T. E., (2003), *Girişimcilik Kültürü*, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Malatya.
- Deniz, A. (2013). *Okullarda Güç Mesafesi ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi*, Yüksek lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Doğan, İ. (1995). *Sosyoloji*, Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Doğan, M. (2007). *Eylemsel ve Dönüşümsel Liderliğin İş Tatminine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dörtüol, İ.T. (2014). *Ulusal Kültür Perspektifinden Hizmet Kalitesi Ve Müşteri Değeri*, İstanbul, Beta Basım Yayın.
- Dülker , A.P. (2019). *Dönüşümcü Liderlik ve Örgütsel Sinizm İlişkisi: Balıkesir İli Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Eraslan, Levent (2003). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*, Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Erdoğan, İ. (2010). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. (8. Basım). İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Eren, E. (2004). *Yönetim ve Organizasyon*, İstanbul: Beta Yayınları.

- Eren, E. (2012). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ersoy, E. (2019). *Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi İle Örgütsel Sinerji Düzeyi Arasındaki İlişki*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Ertürk, E. (2014). *Sosyal Mücadele Teorisi Bağlamında Güç Mesafesi ve Örgütsel Adalet Algılamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eryılmaz, F. (2006). *Endüstri Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Floyd, J. E. (1999). *An Investigation of The Leadership Style of Principals and Its Relation to Teachers' perceptions of school mission and student achievement*. <http://basepath.wiley.com/cda/media/0.,12001,00.pdf>. Erişim tarihi: 10.03.2012.
- Fındıkçı, İ. (2009), "*Bir Gönül Yolculuğu Hizmetkâr Liderlik*", Alfa Yayınları, İstanbul
- Furnham, A. Kirkcaldy, B. D. and Lynn, R(1994). *National Attitudes to Competitiveness, Money and Work Amongst Young People; First, Second and Third world Differences, Second and Third World Differences, Human Relations*, 47, 119-132.
- Gelmez, S. (2018). *İlkokul Ve Ortaokul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (İstanbul ili Beyoğlu ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Gordon, J.R.(1993), *Organizational Behavior*, Allyn and Becon.
- Göksal, G.Y. (2018). *Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Aydın İli Bozdoğan ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Gupta, V., Hanges, P. J., ve Dorfman, P. (2002). *Cultural Clusters: Methodology and findings*. Journal of world business, 37(1), 11-15.
- Gül, Ö. (2019). *Okullardaki Güç Mesafesinin Lider Üye Etkileşimi Üzerine Etkisi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Gümüseli, A. (1996). *Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler*. Eğitim Yönetimi Dergisi, 2(2), 201-209.
- Güney, S. (2007). *Yönetim ve Organizasyon*, 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürbüz, S. ve Bingöl, D. (2007). *Çeşitli örgüt yöneticilerinin güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma, eril-dişil ve bireyci-toplulukçu kültür boyutlarına yönelik eğilimleri üzerine görgül bir araştırma*. Savunma Bilimleri Dergisi. Cilt: 6 (2), Sayfa: 68-87.
- Haire, M., Ghiselli, E. E., & Porter, L. W. (1966). *Managerial thinking: An international study*, New York: Wiley.
- Hall, E. T., & Hall, M. R. (1990). *Hidden differences: Doing business with the Japanese*. Anchor Books.
- Hardman, B.K. (2011). *Teacher's Perception of Their Principal's Leadership Style and the Effects on Student Achievement in Improving and Non-Improving Schools*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of South Florida, Department of Education Leadership and Policy Studies College of Education, Tampa.
- Ho, D., & Chiu, C. (1994). *Component Ideas of Individualism, Collectivism and Social Organization: An Application In The Study of Chinese Culture*. In U. Sim, H. Triandis, C. Kagitcibasi, C. Choi, & G. Yoon (Eds.), *Individualism and collectivism: Theory, method and applications* (pp. 137-156). Newbury Park, CA: Sage.
- Hofstede, G. (1983a). *Cultural Dimensions for Project Management*. International Journal of Project Management, 1(1), 41-48.

- Hofstede, G. (1983b). The Cultural Relativity of Organizational Practices and Theories. *Journal of International Business Studies*, Special Issue on Cross- Cultural Management 14(2), 75-89.
- Hofstede, G. (1984a). *Culture's Consequences: International differences on work related values*. (Abridged Edition), California: Sage Publications.
- Hofstede, G. (1984b). *Cultural Dimensions in Management and Planning*. *Asia Pacific journal of management*, 1(2), 81-99.
- Hofstede, G.,& Bond, M. H. (1988). *The Confucius Connection: From Cultural Roots to Economic Growth*. *Organizational Dynamics*, 16(4), 5-21
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations, Software of the Mind*, London: McGraw-Hill.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*, 2.Edition. Sage.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures And Organizations: Software of the Mind: Intercultural Cooperation And Its Importance for Survival*. McGraw-Hill.
- Hoy K.W. ve Miskel C.G. (2010). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama* (S. Turan Çev.) Ankara: Nobel Yayın.
- Ilgar, L. (2005). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- İnci, M. (2001). *Dönüştürücü Liderlik Yaklaşımı ve Uygulamalarından Örnekler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Jahangirov, N. (2012). *Kültürel Bir Değişken Olarak Güç Mesafesi Ve Cam Tavan Engeli Arasındaki İlişkiler Üzerine Ampirik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kabasakal, H. ve Bodur, M. (2002). *Arabic Cluster: A Bridge Between East and West*, Journal of World Business, 37, 40-54.
- Karaçelebi, F. G. (2016). *Algılanan Güç Mesafesinin İşletmenin Personel Güçlendirme Faaliyetlerine Etkisi*.Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Karakitapoğlu Aygün, Z.,& İmamoğlu, E. O. (2002). *Value Domains of Turkish Adults And University Students*, The Journal Of Social Psychology, 142(3), 333–351
- Karip, E. (1998). *Dnşm Liderlik*, Eğitim Yönetimi Dergisi, 4(16), 443-465.
- Karşu Cesur, D. (2015). *Paternalist Liderlik ve rgt Kültürü İlişkisi: Sakarya niversitesi rneği*, Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- Kashima, Y., Yamaguchi, S., Kim, U., Choi, S. C., Gelfand, M. J., & Yuki, M. (1995). *Culture, Gender, And Self: A Perspective From Individualism-Collectivism Research*. Journal of Personality and Social Psychology,69, 925-937.
- Kaya, S. (2015). *İlkokul Müdürlerinin Dnşm Liderlik zellikleri İle Sınıf ğretmenlerinin rgtsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Gaziantep.
- Keçelioğlu, T. (1998). *Liderlik ve Liderler*, İstanbul: Kal-Der Yayınları.
- Kılınç, T. (1997). *Lider Durumsallığın tesi*, Karizmatik Liderlik Kitapçığı.
- Kiriş, İ. (2013). *İlkokul Müdürlerinin Dnşm Liderlik zelliklerini Gösterme Düzeylerine İlişkin ğretmen Görüşleri: Adana İli rneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ağ Üniversitesi, Mersin.
- Kiriş, B. (2016). *ğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Dnşm Liderlik zellikleri İle ğretmenlerin Mesleki Benlik Saygıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.



- Kitayama, S. (2002). Culture and Basic Psychological Processes -Toward A System view of culture: Comment on Oyserman et al. (2002). *Psychological Bulletin*, 128(1), 89–96
- Kluckhohn, F. R.,& Strodtbeck, F. L. (1961). *Variations In Value Orientations*, New York: Harper Collins.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*. Ankara: Beta Basımevi.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği, Yönetim ve Organizasyonlarda Davranış Klasik Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar*, 10.Baskı. İstanbul: Arıkan Basım Yayım.
- Kostova, T. (1996). *Success of The Transnational Transfer of Organizational Practices Within Multinational Corporations Thesis*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Minnesota.
- Kouzes, J. M.,& Posner, B. Z. (2003). *The Leadership Practices Inventory: Observer* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kuğu, N. (2019). *Okul Öncesi Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stili Düzeyi İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe, İstanbul.
- Küçük, M. (2008).*Eğitim Kurumlarında Yöneticilerin Liderlik Davranışlarının Örgüt İklimi Üzerine Ve Eğiticilerin Performansına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Leithwood, K., Menzies, T., Jantzi, D. ve Leithwood, J. (1996). School Restructuring, Transformational Leadership And the Amelioration of Teacher Burnout. *Anxiety, Stres and Coping*, 9, 199-215.
- Linstead, S. (1997). *The Social Anthropology of Management*, *British Journal of Management*, 8, 85-98.

- Lykes, M. B. (1985). *Gender And Individualistic Vs. Collectivist Vases For Notions About The Self*. Journal of Personality, 53, 356-383.
- Memduhoğlu, H.B. (2007). *Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye'deki Kamu Liselerinde Farklılıkların Yönetimi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Mete, U. (2018). *Öğretmen Algularına Göre Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Miller, J. G. (1994). *Cultural Diversity In The Morality Of Caring: Individually-oriented versus duty-base interpersonal moral codes*. Cross-Cultural Research, 28, 3-39.
- Neyişçi, N. B. (2008). *Türkiye'deki Mesleki Eğitim Ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi (Megep) İçindeki Okul Yöneticilerinin Belirsizlikten Kaçınma Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Okçu, V. (2011). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öğüt, A. ve Kocabacak, A. (2008). *Küreselleşme Sürecinde Türk İş Kültüründe Yaşanan Dönüşümün Boyutları*. Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 23. Sayı, 145170.
- Özer, Ş. (2002). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin İletişim Davranışlarıyla İlgili Öğretmen ve Yönetici Algularının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özçelik, S.K. (2005). *Yönetici Hemşirelerde Dönüştürücü Liderlik Tarzı ve Hemşirelerin Yöneticilerine Olan Güvenleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

- Özden, Y. (1997). *Öğretmenlerde Okula Adanmışlık: Yönetici Davranışları İle İlişkili mi?*, Milli Eğitim Dergisi, 135, 35-42.
- Paşa, S. F., Kabasakal, H. E. ve Bodur, M. (2001). *Society, Organisations, And Leadership in Turkey. Applied Psychology: An International Review Special Issue: Leadership and Culture in The Middle East: Norms, Practices, And Effective Leadership Attributes in Iran, Kuwait, Turkey, and Qatar*, 50(4): 559– 589.
- Polat, S. ve Göktürk, Ş. D. (2005). *Avrupa Birliğine Katılım Sürecinde Okul Müdürlerinin Ulusal Kültür Profili, Halk Kültürlerini Koruma – Yaşatma Ve Geleceğe Aktarma Uluslar Arası*, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Polatoğlu, A. (1988). *Türk Kamu Örgütlerinde Ast ve Üst Arasında İletişim*. Amme İdaresi Dergisi, C, 21, 2.
- Ronen, S. ve Krout, A. (1977). *Smilarities Among Countries Based on Employee Work Values and Attitudes*, Columbia Journal of World Business, 12, 89-96.
- Ronen, S. ve Shenker, O. (1985). *“Clustering Countries on Attitudinal Dimensions: A Review and Synthesis*, Academy of Management Review, 10(3), 435-454.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*, Ankara: Alfa Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Aktüel.
- Sakal, Ö., ve Aytekin, İ. (2014). *Bireycilik-Toplulukçuluk Değerlerinin Başarı Amaç Yönelimlerine Etkisi Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 5(8).
- Sağır, M. (2013) *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. İstanbul: PegemAkademi. 183-200
- Sargut, A. S. (2015). *Kültürler Arası Farklılaşma Ve Yönetim*. İmge Kitabevi.

- Saylık, A. (2012). *Ortaöğretim Okullarında İnförmel İlişkiler İle Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi.Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Saylık, A. (2017).*Okul Müdürlerinin Paternalist(Babacan) Liderlik Davranışları ile Hofstede'nin Kültür Boyutları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Saylık, A. (2019). *Hofstede'nin Kültür Boyutları Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması; Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(3), 1860-1881.
- Schwartz, S. H. (1992). *Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries*. M. P. Zanna (ed.), *Advances in experimental social psychology*, içinde (cilt.25, s.1-65). New York: Academic Press.
- Schwartz, S. H. (1994b) *Cultural dimensions of values: Towards an understanding of national differences*.California: Sage Publications,
- Shane, S. A., Venkataraman, S. ve Macmillan, I. (1995), “*Cultural Differences in Innovation Championing Strategies*”, *Journal of Management*, 21(5), 931–952.
- Smircich, L. (1983). *Concepts of Culture and Organizational Analysis*, *Administrative Science Quarterly*, 28, 339-358.
- Smith, P.B. ve Dugan, S. (1996). *National Culture and The Values of Organizational Employees*, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27(2), 231-264.
- Sirota, D. & Greenwood, M. (1971). *Understand your overseas work force*, *Harvard Business Review*, 19, 53-60.
- Şahin, S. (2003). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*. YayınlanmamışDoktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tabak, A. (2005). *Lider Ve Takipçileri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Taras, V.,& Steel, P. (2006). *Improving Cultural Indices And Rankings Based On A Meta- Analysis of Hofstede's Taxonomy*. In Academy of International Business Annual Meeting, Beijing, China
- Taş, A. ve Çetiner, A. (2011). *Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarını Gerçekleştirme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 9/2, 369-392.
- Terzi, A.R. (2004). *Üniversite Öğrencilerinin Güç Mesafesi ve Belirsizlikten Kaçınma Algıları Üzerine Bir Araştırma*. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi
- Tengilimoğlu, D., Işık, O. ve Şahman, İ. (2008) *Özel Hastanelerde Yönetimin Profesyonelleşmesinin, Kurumsallaşma Süreci Üzerindeki Etkisini BelirlemeyeYönelik Alan Çalışması*. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 10(2), 18-25.
- Toynbee, A. (1947). *A Study of History*. New York: Oxford University Press.
- Töremen, F. ve Karakuş, M. (2008). *Okullarda İşleri Kolaylaştırma Çabası: Okul Yönetiminde Kolaylaştırıcı Liderlik*, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 25, 8-12.
- Tösten, R., Avcı, Y. ve Yıldırım, İ. (2018). *Pozitif Psikolojik Sermaye ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi: Eğitim Kurumlarında Bir Çalışma*, Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism And Collectivism*, Westview Press.
- Trompenaars, F.,& Hampden-Turner, C. (1997). *Riding the Waves of Culture*, 2.Baskı. London: Nicholas Brealey Publishing Limited.

- Trompenaars, F. (1993). *Riding the waves of culture*. London: Brealey.
- Töremen F. ve Yasan T. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Malatya İli Örneği)*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 28/2, 27-39
- Turan, G.A. (2019). *Öğretmen Görüşlerine Göre Örgütsel Sosyalleşme İle Dönüşümcü Liderlik Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Turan, S., Durceylan, B. ve Şişman, M. (2005). *Üniversite Yöneticilerinin Benimsedikleri İdari Ve Kültürel Değerler*. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi. Cilt: 13. Türesin
- Tuncel, H. (2013). *Etkili Okul Oluşturmada Okul Müdürünün Dönüşümcü Liderlik Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Ulutaş, S. (2010). *Kriz Yönetimi ve Dönüşümcü Liderlik*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uras, M. (1998). *Lise Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığının Amaçta Odaklanma, İletişim Yeterliliği, Optimal Güç Dengesi, Kaynak Kullanımı ve Bağlılık Boyutlarına İlişkin Algıları*, Selçuk Üniversitesi 7. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kitabı, 2, 255-256.
- Wasti, A. (1995). *Kültürlerarası Farklılaşmanın Örgütsel Yapı Ve Davranışa Etkileri: Karşılaştırmalı Bir İnceleme*, ODTÜ Gelişme Dergisi, 22(4).
- Weick, K. E. (1982). *Administering Education In Loosely Coupled Schools*. The Phi Delta Kappan, 63(10), 673-676.
- Yavuz, M. (2006). *İlköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Roller ve Karşılanma Düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Yeloğlu, H. O. (2011). *Türk Toplumsal Kültürünün Örgüt Yapılarına Olan Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma*. ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2(4), 153-170.
- Yetim, N. ve Yetim, Ü. (2006). *The Cultural Orientations Of Entrepreneurs And Employees' Job Satisfaction: The Turkish Small And Medium Sized Enterprises (SMEs) Case*. Social Indicators Research, 77(2), 257-286.
- Yıldız, E. (2019). *Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Algılarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim Yönetiminde Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.,
- Yukl, G. (1989). *Managerial Leadership: A Review Of Theory And Research*. Journal of Management, 15(2), 251-289.
- Yüksel, H, İ. (2015). *Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ile Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Zengin, M. (2019). *Ortaöğretimde Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Okul Güvenliği Ve Örgütsel İmaj Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Zeyada, M.A.T. (2018). *Bireycilik/Kolektivizm ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin Ölçülmesi*. Doktora Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.

## EKLER

### EK.1. Araştırma İzin

### Belgeleri



T.C.  
SİİRT VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32790399-300-E.6047585  
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

25.03.2019

#### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 21/03/2019 tarih ve 1639 sayılı yazıları

Siirt Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitimi Yönetimi Bilim Dalı Tezli İkinci Öğretim Yüksek Lisans öğrencisi Fatih DALĞALI'nın yürütmekte olduğu "Dönüşümcü Liderlik ile Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutları ile İlişkisi " adlı Ölçek çalışmasını İlimiz Merkez, Pervari, Erüh ve Kurtalan ilçelerinde görev yapan Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Lise öğretmenlerine yönelik uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Zekeriya BUTUR  
İl Millî Eğitim Müdür Yrd.

OLUR  
25.03.2019

İsa GÜNEŞ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü



## EK.2. Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Okul Yöneticilerinin “Dönüşümcü Liderlik Özellikleri” Anket Formu ve Kültürel Değerler Anket Formu

Değerli Meslektaşlarım,

Aşağıda sunulan anketin ilk bölümünde 7 sorudan oluşan “demografik bilgiler” bölümü yer almaktadır. İkinci ve üçüncü bölümde de 29 soruluk okul müdürünüze ait “Dönüşümcü Liderlik Özellikleri” belirlemeye yönelik ve 26 soruluk Hofstede’nin ulusal kültür boyutlarını içeren ifadeler mevcuttur.

İlgi ve katılımınız için çok teşekkür ederiz.

Siirt Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Fatih DALĞALI

### İ.BÖLÜM:KİŞİSEL BİLGİLER

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU	
1-Okulunuz	İlkokul
2-Cinsiyetiniz	Kadın 1 Erkek 2
3-Yaş Grubunuz	20-30 arası 1 31-40 arası 2 41 ve üstü 3
4-Öğrenim Durumunuz	Lisans 1 Lisansüstü 2 Doktora 3
5-Okuldaki Çalışma Süreniz	0-2 yıl 1 3-5 yıl 2 6-10 yıl 3 11 yıl ve üzeri 4
6-Öğretmenlikteki Kıdeminiz	0-2 yıl 1 3-5 yıl 2 6-10 yıl 3 11 yıl ve üzeri 4
7-Göreviniz	Yönetici 1 Öğretmen 2

**II. BÖLÜM:** Size uygun bir seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz.

Sıra No	OKUL YÖNETİCİMİZ	Hiçbir Zaman Nadiren	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman	
1	Bizim en iyi performansımızı göstermemizde ısrarlıdır	1	2	3	4	5
2	Problemlerin çözümünde bize yardımcı olur	1	2	3	4	5
3	Önerilerimizi uygular	1	2	3	4	5
4	Amaçları belirlerken fikrimizi alır	1	2	3	4	5
5	Örgüt hedeflerini gerçekleştirme sürecinde kişisel gelişimimizi değerlendirmemiz için bize cesaretlendirir	1	2	3	4	5
6	Kurumu topyekûn hedefe yönlendirir	1	2	3	4	5
7	Otoritesini astlarının üstlenmesine müsaade eder	1	2	3	4	5
8	Empati kurabilir	1	2	3	4	5
9	Problemlere farklı açılardan yaklaşmamızı sağlar	1	2	3	4	5
10	Hedeflere ulaşmada bizlere örnek olur	1	2	3	4	5
11	Kişisel ihtiyaçlarımızı önemser	1	2	3	4	5
12	Önerilerimize olumlu yaklaşır	1	2	3	4	5
13	Gelişme ihtiyaçlarımızı karşılamak için imkânlardâhilinde kaynak sağlar	1	2	3	4	5
14	Okulun öğreten ve öğrenen bir kurum olmasına çalışır	1	2	3	4	5
15	Farklılıklarımızı ortaya koymamıza yardımcı olur	1	2	3	4	5
16	Öğretim yılı içerisinde mesleki performansımızı değerlendirir	1	2	3	4	5
17	Yaratıcılığı ile değişimi destekler	1	2	3	4	5
18	Doğru kararlara varmada bize güvenir	1	2	3	4	5
19	Herkesin kendi fikrini benimsemesini ister	1	2	3	4	5
20	Örgütte kendimizi rahat hissetmemize yardımcı olur	1	2	3	4	5
21	Bize karşı açık davranır	1	2	3	4	5
22	Hedeflere ulaşmamızda kapasitemizi zorlamamızı ister	1	2	3	4	5
23	Kişisel sorunlarımızla ilgilenir	1	2	3	4	5
24	Performansımızı yükseltebilmemizi sağlayacak kaynak temin eder	1	2	3	4	5
25	Bireysel farklılıklarımıza önem verir	1	2	3	4	5
26	Önceki başarılarımızı geçmemiz konusunda ısrarlıdır	1	2	3	4	5
27	Kendi gücümüzün ve liderlik potansiyelimizin farkına varmamıza çalışır	1	2	3	4	5
28	Problem çözerken yaratıcılığımızı kullanmamızı teşvik eder	1	2	3	4	5
29	İşin üzerine cesaretle gitmemizi sağlar	1	2	3	4	5

**BÖLÜM III****KÜLTÜREL DEĞERLER ÖLÇEĞİ**

Aşağıda, toplumsal kültür değerlerine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Sizden, her maddeyi okuyarak karşısındaki ölçekte, size uygun gelen seçeneğin altındaki kutucuğa “X” işareti koymanız beklenmektedir.

		Hiç Katılmıyorum	Çok az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Üst makamlarda çalışanlar, kararları astlara danışmadan almalıdır.	1	2	3	4	5
2	Benden tam olarak ne istendiğini bilebilmem için açık biçimde belirtilen talimatlar gereklidir.	1	2	3	4	5
3	Bireyler kişisel çıkarlarını ait oldukları grup için feda etmelidirler.	1	2	3	4	5
4	İnsan sahip olduğu parayı iyi yönetmeli ve dikkatli harcamalıdır.	1	2	3	4	5
5	Erkekler için profesyonel bir kariyere sahip olmak kadınlara kıyasla daha önemlidir.	1	2	3	4	5
6	Talimatları ve prosedürleri sıkı sıkıya takip etmek önemlidir.	1	2	3	4	5
7	Bütün engellere rağmen amaçlar doğrultusunda kararlılıkla yola devam edilmelidir.	1	2	3	4	5
8	Zorluklara rağmen bireyler içinde olduğu gruba bağlı kalmayı sürdürmelidirler.	1	2	3	4	5
9	Kurallar ve düzenlemeler benden ne beklendiğini anlamamı sağladığı için önemlidir.	1	2	3	4	5
10	Üstlerin, alt makamlarda çalışanların fikirlerine çok sık başvurmalarına gerek yoktur.	1	2	3	4	5
11	Erkekler problemleri mantıkla, kadınlar ise sezgiyle çözerler.	1	2	3	4	5
12	Uzun vadeli planlama yapmak önemlidir.	1	2	3	4	5
13	Zor problemleri çözebilmek, erkeklerin yaptığı gibi aktif ve zorlayıcı olmayı gerektirir.	1	2	3	4	5
14	Üst makamlarda çalışanlar, alt makamlarda çalışanlarla yüz göz olmaktan kaçınılmalıdır.	1	2	3	4	5
15	Bireylerin kararlı ve istikrarlı olmaları önemlidir.	1	2	3	4	5
16	Grubun iyiliği kişisel ödüllerden daha önemlidir.	1	2	3	4	5
17	İşimde kullanmam gereken prosedürlerin standartlaştırılmasını yararlı buluyorum.	1	2	3	4	5
18	Alt makamlarda çalışanlar, üst makamların kararlarına karşı gelmemelidir.	1	2	3	4	5
19	Grubun başarısı bireysel başarıdan daha önemlidir.	1	2	3	4	5
20	Gelecekte başarılı olmak için, gününü gün etmekten kaçınılmalıdır.	1	2	3	4	5
21	Erkeklerin kadınlara göre her zaman daha iyi yaptıkları bazı işler bulunmaktadır.	1	2	3	4	5
22	Üst makamlarda çalışanların, alt makamlara yetki aktarımı yalnızca önemsiz konularla sınırlı olmalıdır.	1	2	3	4	5
23	Bireyler, ancak grubun iyiliği sağlandıktan sonra kişisel hedeflerinin peşinden gitmelidirler.	1	2	3	4	5
24	İleride başarılı olmanın anahtarı çok çalışmaktır.	1	2	3	4	5
25	Yapılacak uygulamaların talimatlarla açıklanması önemlidir.	1	2	3	4	5
26	Bireysel hedeflerin gerçekleşmemesi pahasına, birey grubuna sadık kalmalıdır.	1	2	3	4	5

**Ek.3. Özgeçmiş****ÖZGEÇMİŞ**

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı Soyadı	Fatih DALĞALI
Doğum Yeri ve Tarihi	Siirt - 01.01.1986
<b>Eğitim Durumu</b>	
Lisans Öğrenimi	Dicle Üniversitesi
Y.Lisans Öğrenimi	Siirt Üniversitesi
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetler	---
<b>İş Deneyimi</b>	
Stajlar	---
Projeler	---
Çalıştığı Kurumlar	---
<b>İletişim</b>	
E-Posta Adresi	fatihdalgali@hotmail.com
<b>Tarih</b>	