

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL MÜDÜRLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK
DAVRANIŞLARININ OKUL KÜLTÜRÜ
OLUŞTURMADAKİ ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İsmail Eray DURSUN

İstanbul
Kasım – 2019

T.C.

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK
DAVRANIŞLARININ OKUL KÜLTÜRÜ OLUŞTURMADAKİ
ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İsmail Eray DURSUN

Tez Danışmanı:

Dr. Öğr Üyesi Mustafa ÖZGENEL

**İstanbul
Kasım – 2019**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL

Üye Prof. Dr. Kaya YILDIZ

Üye Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Ömer ÇAHA

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Okul Kültürünü Oluşturmadaki Etkisi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.


İsmail Eray DURSUN

ÖNSÖZ

Araştırmamın tüm aşamalarında desteklerini benden esirgemeyen değerli tez danışmanım Dr. Öğr Üyesi Mustafa ÖZGENEL'e, yüksek lisans derslerinde bilgi ve birikimlerinden son derece istifade ettiğim değerli hocalarım Prof. Dr. Orhan AKINOĞLU, Prof. Dr. Ahmet Şükrü ÖZDEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ'a, ders ve tez sürecinde beni her zaman destekleyen değerli eşim Nazmiye DURSUN'a, maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen kıymetli aileme ve araştırma aşamasında ölçeklerimi doldurmak için zaman harcayan meslektaşlarıma teşekkür ederim.

İsmail Eray DURSUN
İstanbul-2019

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK DAVRANIŞLARININ OKUL KÜLTÜRÜ OLUŞTURMADAKİ ETKİSİ

İsmail Eray DURSUN

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL

Kasım-2019, 87 + XII Sayfa

Bu araştırmanın amacı, okullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürünü ne düzeyde etkilediğini saptamaktır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Beylikdüzü ilçesine bağlı her kademedeki okul türünde görev yapan 2630 öğretmen oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile evrenden seçilen 420 örneklem öğretmene veri toplama araçları uygulanmıştır. Araştırmada, Dağlı ve Ağalday (2017) tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği” ile Terzi (2005) tarafından geliştirilen Okul Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmen algılarının çeşitli değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediği t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile belirlenmiştir. Öğretmenlerin Paternalist Liderlik ve Okul Kültürüne ilişkin algıları arasındaki ilişki korelasyon ve basit regresyon analizleri ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin paternalist liderlik algıları orta düzeyde bulunmuşken okul kültürü alt boyutlarında algılar sırasıyla görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür olarak saptanmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerinde paternalist liderlik algıları cinsiyet değişkeninde erkekler lehine anlamlı bir farklılık oluştururken okul kültürü algılarında; cinsiyette görev kültürü, eğitim düzeylerinde destek ve başarı kültürü, yaşta başarı ve görev kültürü, okul türünde görev, başarı, bürokratik ve destek kültüründe anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Paternalist liderlik algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişki okul kültürünün alt boyutlarından bürokrasi kültürünü pozitif yönde etkilerken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılığa ulaşılamamıştır. Sonuç olarak paternalist liderliğin okul kültürünü olumlu yönde ve düşük düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Paternalist Liderlik, Okul Kültürü

ABSTRACT

THE EFFECT OF PATERNALISTIC LEADERSHIP BEHAVIORS OF SCHOOL PRINCIPALS ON CREATING SCHOOL CULTURE

İsmail Eray DURSUN

Master Thesis, Education Management

Supervisor: Dr. Mustafa ÖZGENEL

November – 2019, 87 + XII Page

The aim of this study was to determine the level of school culture's paternalistic leadership behaviors according to the perceptions of teachers in schools. In the research, relational screening model was used. The population of the study consists of 2630 teachers working at all levels of school in Beylikdüzü district of Istanbul province in 2018-2019 academic year. Data collection tools were applied to 420 sample teachers selected from the universe with easily accessible sampling method. In the study, Paternalistic Leadership Behavior of School Principals Scale developed by Dağlı and Ağalday (2017) and School Culture Scale developed by Terzi (2005) were used. Whether teachers' perception poses a meaningful difference according to various variables has been detected via t-test and single-way variance analysis (ANOVA). The relationship between teachers perceptions of Paternalist Leadership and School Culture was examined by correlation and simple regression analyzes. Teachers perceptions of paternalistic leadership in demographic characteristics make a significant difference in favor of males in gender variable; Significant differences were found in the task culture at school, support and achievement culture at education levels, achievement and task culture at age, task, achievement, bureaucratic and support culture at school type. The relationship between paternalistic leadership perceptions and school culture perceptions positively influenced the bureaucracy culture from the sub-dimensions of school culture, but no significant difference was detected in other sub-dimensions. As a result, it was concluded that paternalist leadership predicted school culture positively and low level.

Keywords: Paternalistic Leadership, School Culture

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç.....	4
1.3. Önem.....	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
İLGİLİ LİTERATÜR	7
2.1. Lider ve Liderlik Kavramı.....	7
2.1.1. Lider ve Yönetici Karşılaştırması.....	7
2.1.2. Liderin Güç Kaynakları.....	9
2.1.3. Liderin Özellikleri.....	9
2.2. Liderlik Kuramları.....	11
2.2.1. Özellikler Kuramı.....	11
2.2.2. Davranışsal Kuramlar.....	12
2.2.2.1. Michigan Üniversitesi Araştırması.....	12
2.2.2.2. Ohio State Üniversitesi Araştırması.....	13
2.2.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetim Ölçeği Kuramı.....	13
2.2.2.4. McGregor' un X ve Y Teorisi.....	15
2.2.2.5. Likert'in Sistem 4 Kuramı.....	15
2.2.2.6. Yukl'ın Liderlik Davranışları Kuramı.....	16
2.2.3. Durumsallık Kuramları.....	18

2.2.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı	18
2.2.3.2. Vroom – Yetton'un Karar Verme Kuramı	19
2.2.3.3. Yol Amaç Kuramı.....	20
2.2.3.4. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı.....	22
2.2.3.5. Reddin'in 3D Liderlik Yaklaşımı	24
2.2.4. Yeni Yaklaşımlar	26
2.2.4.1. Transformasyonel Liderlik.....	26
2.2.4.2. Sürdürümcü Liderlik.....	27
2.2.4.3. Öğretimsel Liderlik.....	27
2.2.4.4. Karizmatik Liderlik.....	28
1.4. Paternalist (Babacan) Liderlik	29
2.5. Kültür.....	31
2.5.1. Kültürün Tanımı	31
2.5.2. Kültürün Tarihçesi.....	32
2.5.3. Kültürün Öğeleri.....	32
2.5.4. Kültürün Boyutları.....	37
2.6. Örgüt Kültürü	38
2.6.1. Örgüt Kültürünün Öğeleri	40
2.6.2. Örgüt Kültürünün Boyutları	42
2.7. Okul Kültürü	43
2.8. İlgili Araştırmalar	45
2.8.1. Paternalist Liderlik ile İlgili Araştırmalar.....	45
2.8.2 Okul Kültürü ile İlgili Çalışmalar.....	48
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	51
YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Modeli.....	51
3.2. Evren ve Örneklem.....	51
3.3. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	53
3.3.2. Paternalist Liderlik Ölçeği (PLÖ)	53
3.3.3. Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ)	53
3.4. Verilerin Analizi.....	53

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	55
BULGULAR.....	55
4.1 Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	55
4.2 İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	56
4.3. Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bulgular	64
4.4.Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Okul Kültürünü Yordayıp Yordamamasına Yönelik Bulgular	64
4.4.1.Paternalist Liderlik Davranışlarının Bürokrasi Kültürünü Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları	64
BEŞİNCİ BÖLÜM	66
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	66
5.1. Sonuç ve Tartışma	66
5.1.1. Öğretmenlerin Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Algılarına Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	66
5.1.1.1. Paternalist Liderlik Ölçeğine Ait Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışma	66
5.1.1.2. Okul Kültürü Ölçeğine İlişkin Sonuç ve Tartışma	66
5.1.2. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Paternalist Liderlik ve Okul Kültürüne Ait Sonuç ve Tartışma.....	67
5.1.2.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Paternalist Liderlik Ölçeğine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	67
5.1.2.2. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Okul Kültürü Ölçeğine İlişkin Sonuç ve Tartışma	68
5.1.3. Paternalist Liderlik ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	68
5.1.4. Paternalist Liderlik Davranışlarının Okul Kültürünü Yordamasına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	69
5.2. Öneriler	70
KAYNAKÇA.....	71
EKLER.....	83
ÖZGEÇMİŞ	86

TABLO LİSTESİ

Tablo 2.1: Liderlik ve Yöneticilik Karşılaştırması	8
Tablo 2.2: Likert'in Sistem Dört Modeli.....	16
Tablo 2.3: Reddin'in Etkililik Dönüşüm Tablosu.....	25
Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	52
Tablo 3.2: Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) Testi Sonuçları.....	54
Tablo 4.1: Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Yönelik Ortalama Sonuçları.....	55
Tablo 4.2: Paternalist Liderlik Okul Kültürü Ölçeğinin Cinsiyete Göre Farklılaştığını Gösterir <i>t</i> - Testi Analiz Sonucu.....	56
Tablo 4.3: Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Ölçeğinin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaştığını Gösterir <i>t</i> - Testi Analiz Sonucu	57
Tablo 4.4: Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Analizi Sonuçları	58
Tablo 4.4.1: Öğretmenlerin Algıladığı Başarı Kültürü Puanının Hangi Yaş Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu	59
Tablo 4.4.2: Öğretmenlerin Algıladığı Görev Kültürü Puanının Hangi Yaş Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu.....	59
Tablo 4.5: Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Ölçeğinin Okul Türüne Göre ANOVA Analizi Sonuçları	60
Tablo 4.5.1: Öğretmenlerin Algıladığı Destek Kültürü Puanının Hangi Okul Türü Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu.....	61
Tablo 4.5.2: Öğretmenlerin Algıladığı Başarı Kültürü Puanının Hangi Okul Türü Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu.....	61
Tablo 4.5.3: Öğretmenlerin Algıladığı Bürokrasi Kültürü Puanının Hangi Okul Türü Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu.....	62
Tablo 4.5.4: Öğretmenlerin Algıladığı Görev Kültürü Puanının Hangi Okul Türü Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu.....	63

Tablo 4.6: Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Ölçeği Puanlarının Şuanki Müdürle Çalışma Yılına Göre ANOVA Analizi Sonuçları	64
Tablo 4.7: Okul Kültürü Ölçeğinin Alt Boyutları ve Paternalist Liderlik Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki İlişkiler için Yapılan Pearson Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 4.8: Regresyon Analizi Model Özeti.....	66
Tablo 4.8.1: Regresyon Analizi Kapsamındaki Varyans Analizi.....	66
Tablo 4.8.2: Regresyon Analizi Kapsamındaki Varyans Analizi.....	66



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Blake ve Mouton'un Liderlik Matrisi.....	14
Şekil 2.2: Yukl Ayrılık Modeli.....	17
Şekil 2.3: Yukl Çoklu Bağlanma Modeli.....	18
Şekil 2.4: Amaç-Yol Teorisinde Liderlik Süreci.....	22
Şekil 2.5: Durumsal Liderlik Davranışı ve Astların Olgunluk Düzeyi.....	23
Şekil 2.6: Reddin'in Temel Liderlik Tarzları.....	24

KISALTMALAR

ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
Akt.	: Aktaran
PLÖ	: Paternalist Liderlik Ölçeği
OKÖ	: Okul Kültürü Ölçeği
SPSS	: (Statistic Packets For Social Sciencens) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına tanımlarına ve varsayımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Kültür, kelimesi tarihte tarım, yerleşik hayat ve düzen anlamlarında kullanılmıştır. Fiil olarak “Bakmak” ve “Yetiştirmek” anlamına gelen Latince kökenli colere ve cultura kelimelerinden türediği ileri sürülmektedir (Tutar, 2016). İlk olarak on yedinci yüzyılda Voltaire’in kültür kavramına çalışmalarında yer vermesinin ardından kültür ile ilgili günümüze kadar sayısız tanım üretilmiştir. Sosyal yaşamın her alanını etkileyen kültürün öz kaynaklarımızda sistemli bir şekilde yer almasını sağlayan Ziya Gökalp’tir. Kültürü milli, soyut değer ve somut eserler bütünü olarak gören Gökalp, “yalnız bir milletin dini, ahlaki, hukuki, akli, estetik, lisani, iktisadi ve fenni hayatlarının ahenkli bir bütünüdür.” şeklinde ifade etmiştir (Tutar, 2016).

Toplumun temeli kültürdür. İlkel toplumdan modern topluma her toplumun kültürü vardır (Coşgun, 2012). Şişman’a (2002) göre kültür, durağan değil aksine dinamiktir, üyeleri tarafından sürekli yenilenir, gelişir ve zamanın koşullarından etkilenerek yeni halini alarak sonraki nesillere aktarılır. Bir toplumun yaşayış biçimi, bireyin edindiği sosyal miras, düşünme ve hissetme biçimi, doğada karşılaşana karşı insanoğlunun oluşturduğu her şeydir (Şişman, 1994). Örgüt dediğimizde akla gelen şey bireydir (Şişman, 2002). Örgütler asıl manada bireylerin ihtiyaçlarına hizmet etmek için bir araya gelmişlerdir (Maya, 2014).

Örgüt kültürü ile ilgili çok fazla tanım yapılmakta ve değişik yollarla ifade edilmektedir (Günbayı, 2014; Sökmen, 2013; Şişman, 2002; Terzi, 2000). Schein’e göre (2004) kültür, örgütleri sarmalayan, yaşama ve gelişme süreçlerini etkileyen en önemli etmendir. Örgüt kültürü örgütün gerçek kimliğini ortaya çıkaran bir değerler dizisidir. Bu değerler dizisi üyelere çözüm önerileri, karşılaşan problemleri tanıma ve aşma yolları ve örgütte nasıl davranacaklarına dair yol haritası sunar (Çelik, 2002). Örgüt kültürü, “bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir” (Dinçer, 1992: 271).

Örgüt kültürü ile liderler arasında önemli bağ vardır. Kültürün oluşmasında etkili liderler zemin hazırlar. Örgütün kurucusu kadar liderinde kültür üzerinde etkisi olduğunu ifade edilmektedir (Akıncı, 1998). Başka bir deyişle liderlerin ilke ve değerlerini, örgütün kültüründe bulmak mümkündür (Schein, 2004). Zira liderler örgütün yapı ve teknoloji gibi somut ve yapısal tarafını oluşturmakla birlikte diğer taraftan örgütün sembollerinin, ekolünün, efsane ve törenlerinin oluşturulmasında da etkilidirler (Akıncı, 1998). Liderlik üç farklı şekilde uygulanır. Bunlar, bireysel rehberlik ve motive etme, grupta takım birliği ve sorunları çözme, örgütselde kültür oluşturmaktır. Liderin etkileyciliği büyük ölçüde oluşturacağı bu örgütsel kültüre bağlanmaktadır (Akıncı, 1998).

Lider kökü Anglosakson kelimelerden olan, “seyahat etmek” ve “gitmek” anlamına gelen “Lead” eyleminden gelir. Anglosaksonlar bu kelimeye “bu yolda giden” “seyahat eden” anlamını yüklemişlerdir (Zel, 2011). Lider kelimesi ilk 1755 yılında İngilizce bir sözlükte Samuel Johnson tarafından “önden giden kimse” olarak yer alırken liderlik kelimesi ise 1828 yılında Amerika’da basılan bir sözlükte “liderin durumu” olarak yer almıştır. Türkçemizde de “önder” olarak yer alan lider kelimesi çok fazla kullanılmadığı bilinmektedir (İbicioğlu, Özmen ve Taş, 2009: 3).

Lider, grup üyeleri tarafından tanımlanan ve kabul gören, grup performansında en etkili değişikliği yaratan, üye etkileşimini tesis eden kişidir (Fieldler, 1967). Liderlik ise Önen ve Kanayran’a göre (2015) hedefe ulaşmak için bir amaç doğrultusunda toplanan bireyleri elde edebilme gayretidir. Aslan’a göre (2013) ise Zaleznik, liderliği başkalarının fikirlerini ve eylemlerini etkileme gücü olarak görmektedir.

Günümüze kadar yapılan araştırmalar, bilhassa doğu kültürlerinin paternalist liderlik davranışları sergilediğini göstermektedir. Paternalist lider, astına karşı baba-evlat ilişkisine benzer bir tutum sergilemektedir (Arslan, 2016). Araştırmacılar lider ile ast arasındaki bağı açıklamak için hamilik ya da babacanlık anlamına gelen “paternalist” terimini kullanmışlardır. Bu kolektivist toplumlarda geçerli sayılan bir durum olmakla birlikte birey odaklı kültürlerde liderin astının özel hayatı ve ailevi konulara müdahale etmesi istenen bir durum değildir. Ülkemizin de kolektivist kültür karakterine sahip bir toplum olduğu düşünüldüğünde, paternalizm örgütler için önem arz ettiği düşünülmektedir (Köksal, 2011a).

Paternalist liderlik, geleneksel liderlik teorilerinde bilinen lider ve ast arasındaki görev ve sorumluluk paylaşımından öte, örgütte yaratılacak ailevi bir bağa dayandırmaktadır. Lider ile örgüt üyeleri arasındaki ilişki incelendiğinde lider adeta astlarına bir baba gibi ve örgüt içi aile atmosferi yaratma çabası olduğu görülmektedir. Lider astlarının iş hayatı içinde ve dışında karşılaşılabileceği problemler ile ilgilenir ayrıca astlarının kutlama ve cenaze törenleri gibi önemli zamanlarında yanlarında olur, aile içi sıkıntılarını gidermede bir baba görevi üstlenebilir (Erkuş, Tabak ve Yaman, 2010).

Liderlik tanımlaması hem zor bir kavram hemde çok fazla tanım içermektedir. Liderliğin tanımı kişiye göre değişmekte olduğundan herkesin kendine özgü tanımları vardır. Buna bağlı olarak çok fazla liderlik türleri ortaya çıkmıştır. Liderliği kendine göre yorumlama çabaları birçok liderlik türünün ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu liderlik türlerinden bir tanesi de paternalist liderliktir (Çelik, 2007).

Günümüz çağdaş okul müdürlerinin modernist düşünceden uzak her şeyi bilen ve personelinin verdiği talimatlarla uyup uymadığını teftiş eden yöneticiler değil öğretimi planlayan, yaratıcılıkların önünü açan, personelinin destekleyen ve vizyon sahibi olması beklenmektedir (Gümüşeli, 2001). Paternalist lidere, babacan tarzı ve iş ortamında uyguladığı ailevi hava sebebiyle olumlu yaklaşılırken, bu tip liderlerin bazı çalışanlara yanlı davranabileceği ve kendine daha çok sadakatli olarak değerlendirdikleri çalışanlara imtiyazlı yaklaşacağı da düşünülmektedir. Paternalist lider, örgüt üyelerine karşı gerekli ilgiyi göstermediğinde otoriter bir kimliğe dönüşmekte ve örgüt tarafından eleştiri alabilmektedir (Erben, 2004).

Liderlik ile ilgili çalışmalar kültür ile yakından ilişkili olarak ele alınmaya başlanmıştır. Son 50 yılda kültürlerarası liderlik çalışmaları araştırmacıların dikkatini çekmiş fakat çoğu liderlik yaklaşımları batı kökenli olduğu görülmüştür. Batıların aksine doğu kültürlerinde çokça rastlanan paternalist liderler, astlarına yakın ilgi gösteren onları ailesi gibi gören otoriter ataerkil bir kimliğe sahiptirler. Doğu ülkelerin kültürlerine daha uygun olan bu liderlik yaklaşımı son yıllarda Türkiye’de de araştırmalara konu olmaya başlamış ve örgüt yönetimlerinde etkili bir yönetim aracı olabileceğini göstermiştir (Gerçek, 2018). Bu bağlamda paternalist liderlik literatürü incelendiğinde örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizm (Mete ve Serin, 2015), iş doyumu (Cerit, 2012), örgütsel sinizm (Arslan, 2016), sınıf öğretmenlerinin paternalist liderlik algıları (Cerit, Özdemir ve Akgün, 2011), örgütsel özdeşleşme (Korkmaz, Gökdeniz ve Zorlu, 2018), ulusal kültür (Çalışkan ve Özkoç, 2016), paternalist liderlik davranışlarının psikolojik

sözleşme bağlamındaki beklenti (Gerçek 2018), yıldırma davranışları (Cerit, 2013), örgütsel iletişim (Taşlıyan, Çiçeklioğlu ve Bıyıkbeyi, 2017), örgütsel vatandaşlık davranışları (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014), belediye çalışanlarının bakışı (Turan ve Songur, 2016) arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalar bulunmaktadır. Ayrıca paternalist liderliğin; örgütsel özdeşleşme, iş performansı ve işten ayrılmaya (Yaman, 2011), tükenmişlik, işe bağlılık, işten ayrılmaya (Bilici, 2017), mobbing ve organizasyona (Yurdun, 2011), psikolojik güçlenmeye (Demirer, 2012), duygusal tacize (Şahin, 2015), lider üye değişimine (Zhao & Bo, 2007), örgütsel bağlılık ve iş stresine (Yeh, Chi & Chiou, 2008), iş tatminine (Yardımcı, 2010), yaratıcı katılıma (Kurt, 2013), örgütsel adalete (Köksal, 2011b), çalışanlara yönelik olumlu sonuçlara (Göncü, Aycan ve Johnson, 2014) etkisini ortaya koyan çalışmalara rastlanılmaktadır. Okul kültürü ile ilgili literatür incelendiğinde ise okul kültürünün çevreye tanıtılması (Özdemir, 2006), ilköğretim okullarında okul kültürü algısı (Esinbay, 2008), okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemi (Fırat, 2007), okul kültürü ile örgütsel sağlık ilişkisi (Özdemir, 2013), örgütsel bağlılığı (Sezgin, 2010), müdürlerin güç kullanma stilleri (Koşar ve Çalık, 2011), müdürlerin iletişim becerileri (Şimşek, 2003), dönüştürücü ve sürdürücü liderlik stilleri (Şahin, 2003), vizyoner liderlik (Koçman, 2005), öğretmenlerin verimliliği (Atay, 2001), okulların etkililiği (Ayık ve Ada, 2009), müdürlerin liderlik stilleri (Dalgıç, 2015), takım liderliği (Kuyumcu, 2007), dönüşümsel liderlik (Veeriah, Piaw, Li ve Hoque, 2017), örgütsel güven (Yüksel, 2009), dağıtımsal liderlik ve öz yeterlilik (Davis, 2014), hizmetkar lider (Yalçın ve Karadağ, 2013), müdürlerin inovasyon yeterlilikleri (Yaman, 2018), destekleyici müdür davranışı (Yeşil, 2016) arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Cesur, Erkilet ve Taylan (2015) üniversite çalışanlarının paternalist liderlik ile okul kültürü algılarını incelemiştir. Ancak alanyazında farklı okul kademelerinin (anaokul, ilkokul, ortaokul ve lise) okul kültürü ile paternalist liderlik değişkenlerinin ilişkisinin incelendiği çalışmaların sınırlı sayıda olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı araştırmanın problem cümlesi “okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları okul kültürünü etkilemekte midir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Amaç

Bu çalışmada okul müdürlerinin paternalist liderlik yaklaşımının okul kültürüne etkisinin olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır.

1. Okul müdürlerinin, öğretmenler tarafından algılanan müdürlerin paternalist liderlik davranışları ile okul kültürü algıları ne düzeydedir?
2. Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ve okul kültürü algıları;
 - a) Cinsiyet
 - b) Eğitim Düzeyi
 - c) Yaş
 - d) Okul Türü
 - e) Şuanki Müdürle alışma Yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenler tarafından algılanan müdürlerin paternalist liderlik davranışları ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenler tarafından algılanan müdürlerin paternalist liderlik davranışları, okul kültürünü yordamakta mıdır?

1.3. nem

Son yıllarda liderlik çalışmaları ile örgüt kültürü yakından ilişkili olarak ele alınmaya başlanmıştır. Ancak bu çalışmalarda adı geçen liderlik yaklaşımlarının pek çoğunun batı kökenli olduğu görülmüştür. Batıların aksine doğu kültürlerinde çokça rastlanan paternalist liderler, astlarına yakın ilgi gösteren onları ailesi gibi gören otoriter ataerkil bir kimliğe sahiptirler. Doğu ülkelerin kültürlerine daha uygun olan bu liderlik yaklaşımı son yıllarda Türkiye’de de çalışmalara mevzu olmaya başlamış ve iş koşullarında etkili bir yönetim stili olabileceğini göstermektedir (Gerçek, 2018).

Eğitim rgtleri de tüm örgütler gibi amaçlarına ulaşabilmesi için lidere ihtiyaç duymaktadır. Okul müdürleri okullardaki liderlik araştırmalarının odak noktası olmuşlardır. Okullarda yenilikçi uygulamaların bir numaralı ismi olan müdürler her geçen gün farklılık gösteren liderlik rollerinin etkisi altındadır. Son yıllarda özellikle öğretimsel liderlik, dönüşümcü liderlik, karizmatik ve vizyoner liderlik gibi liderlik yaklaşımları çok fazla araştırmaya konu edilmiştir. Fakat bu araştırmada ele alınan paternalist liderlik, özellikle eğitim alanında yeterli düzeyde araştırmalara konu olmadığu görülmüştür (Cerit, zdemir ve Akgün, 2011; Arslan, 2016; Saylık, 2017; Dağlı ve Ağalday, 2018). Bu bağlamda çalışmamızın kendine zgn olmasındaki en önemli husus milli eğitim okullarında iki değişkenin (paternalist liderlik ve okul kültürü) tek çalışmada rastlanılmamış olmasıdır. Bu özelliğiyle literatürdeki boşluğu dolduracağı ve alana katkı sağlayacağı, ayrıca uygulama alanındaki okul müdürlerine

okul kültürünü oluşturma ve yönetmede paternalist liderlik stillerinin uygulamalarına yönelik fikir vereceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Araştırma örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin veri toplamak için kullanılan ölçeklere verdikleri cevapların samimi ve doğru olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ili Beylikdüzü ilçesi devlet okullarında görev yapan 420 öğretmenin; paternalist liderlik davranışları ve okul kültürü ölçeğine ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde çalışmada bahsedilen bir kısım kavramların tanımlarına yer verilecektir.

Paternalist Liderlik: Paternalist liderlik, bir baba veya ebeveyn gibi davranan, çalışanlara geniş bir ailenin üyeleri gibi davranan, egemen bir otorite figürü içeren yönetimsel bir yaklaşımdır. Buna karşılık, paternalist lider çalışanlardan sadakat ve güven bekler (Erkuş, Tabak ve Yaman, 2010).

Okul Kültürü: Okuldaki insanlar tarafından taşınan inançlar, değerler, törenler, efsaneler, varsayımlar, ideolojiler, normlar ve sembollerin örgüt üyelerince paylaşılarak özümsemesi sonucunda tamamen okula özgü bir inanç ve beklenti örüntüleri biçiminde dönüşümüyle oluşmuş örgütsel anlamlar ve semboller sistemidir (Ada ve Ayık, 2009)

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR

Araştırmanın bu bölümünde paternalist liderlik ve okul kültürü kavramlarıyla ilgili kuramsal çerçeve sunulacaktır.

2.1. Lider ve Liderlik Kavramı

Sosyal fenomenlerin içerisinde en çok merak uyandıran ve araştırılan olgu liderlik olmuştur (Brown ve Moshavi, 2005). Literatüre göz attığımızda liderlik ile ilgili çok fazla tanım bulunmaktadır (Eraslan, 2004; Çelik, 2007; Hoy ve Miskel, 2012). Liderlik tanımları yapıldığı zamana, şartlara, ortama ve ilgili gruplara göre çeşitlilik göstermektedir (Çelik ve Sünbül, 2008). Owens, yönetim literatüründe 350 den fazla liderlik tanımı bulunduğunu ifade etmektedir (Çelik, 2004).

Liderlik ile ilgili literatürde yapılmış bazı tanımlar şu şekilde özetlenebilir:

Bass ve Stogdill'e (1990) göre liderlik bilim dünyasının en eski meşguliyetlerinden biri aynı zamanda misyon oluşturup gerçekleştirilmesi için grubu etkileme sürecidir. Werner'e (1993) göre belli bir hâl, an ve koşulda insanların örgütsel hedeflere ulaşmak amacıyla gayret göstermesini teşvik eden benzer amaçlara ulaşmada yardımcı olan bir etkileşme sürecidir. Yukl'a (2010) göre örgüt amaçlarını gerçekleştirebilmek için çabalayanları duruma göre adapte edici, onların sorunlarına cevap bulucu bir roldür. Liderlik, bireyin ortak bir amaç doğrultusunda grubun aktivitelerini yönlendirirken sergilediği aksiyon, örgütün rutin yönelimleriyle, mekanik uyumun üzerinde oluşan etki fazlalığıdır (Schein, 2004).

2.1.1. Lider ve Yönetici Karşılaştırması

Lider ile yönetici çoğunlukla birbirinin yerine kullanılan iki ifadedir. Her ne kadar anlam olarak farklı olsalar da birbirlerini tamamlayan ifadelerdir. Yöneticiliğin resmi yanından söz edilebilirken liderlik ile ilgili böyle bir ifade biçimi yoktur. Liderlik daha çok informal bir kavramdır. Dünyada yaşanan değişimler ve bu değişimleri algılamakta zorlanan örgütlerin karışık yapıları ve amaca ulaşmada yaşanan sıkıntılar liderlik

kavramının ortaya atılmasını sağlamıştır. Yönetici örgütte mevcut durumu sürdürme işi ile uğraşırken, lider örgütün vizyonun da ve kimliğinden yapıcı dönüşümler ile uğraşır (Yalçın, 2014).

Bazı bilim insanları (Zaleznik, 1990) yöneticilik ile liderliği iş görme standartları, hareket biçimleri, farklı bakış açıları itibariyle birbirinden farklılaşan kavramlar olarak incelemektedir. Lider ve yönetici kimliğinin aynı kişide bulunamayacağını iddaa ederler. Daha ziyade, insanlardan kimileri yönetici, kimileri liderdir. Lider ve yönetici tanımlarının, farklı özelliklere ve birbirinden farklı değerlere haiz olduğunu varsayarlar (Yukl, 2010).

Bazı bilim adamları ise diğerlerin aksine, liderlik ve yöneticiliği farklı iki kavram şeklinde değerlendirmezler. İyi bir yönetici olmadan lider olunamayacağını kabul ederler. Başarılı bir liderliğin arkasındaki güç süreçlerle ilgili ciddi bir tecrübenin gerekliliğini belirtmektedirler (Acar, 2013). Bu karşılaştırmanın vurguladığı temel konular Tablo 2.1’de verilmiştir:

Tablo 2.1: Yöneticilik ve Liderlik Karşılaştırması

Yöneticilik	Liderlik
Kariyer uygulamasıdır	İnsanları etkileyebilme hareketidir
Formal bir organizasyondur	İnformal organizasyondur
Önceden tanımlanan işleri yaptırmaktır	Misyon ve vizyon belirlemektir
Yetki ve yaptırım uygulama gücüdür	İnsanlara verdiği vizyon, güven ve ilham ile güçlenir
Ölçme, istatistik, yönetmelik vb. bilimsel yanı ağır basan bir iştir	Sanatsal yanı ağır basan bir iştir
Belirlenen hedeflere ulaşma işidir	Değişim ve dönüşüm yapabilme işidir
İç yapı ve dinamiklere bakabilme işidir	İşletmenin dış çevrenin yapı ve dinamiklerine bakabilme işidir
İşleri doğru yapandır	Doğru işler yapandır

Kaynak: Koçel (2014).

2.1.2. Liderin Güç Kaynakları

Yönetici güç kaynaklarını etkili bir şekilde kullanarak başkalarının davranışlarını yönlendirebilmektedir. Güç kaynakları yasal güç, uzmanlık gücü, zorlayıcı güç, ödüllendirme gücü, karizmatik güç ve bilgiye bağlı güç olarak altı boyutta ele alınmaktadır (Koçel, 2014).

Yasal Güç: Otoriteyi ifade eden bu güç kaynağı örgütte belli kademelerde olanların elinde bulunur. Bu bağlamda belli kademedekilerin örgüt üyeleri tarafından otoritesi kabul ediliyorsa bu güç kaynağının vermiş olduğu astlarından istekte bulunma hakkında kabul ediliyordur (Koçel, 2014).

Uzmanlık Gücü: Yöneticinin sahip olduğu tecrübelerden yararlanan güçtür. Eğer lider astlarını kolay bir şekilde etkileyebiliyorsa donanımlı ve tecrübeli olarak algılandığı içindir. Liderde astlarını etkileme imkanlarından biri de liderin bilgi kaynağı olarak görülmesidir (Güney, 2015: 353).

Zorlayıcı Güç: Korkuya dayalı güç kaynağıdır. Liderin üyelere fiziksel güç kullanma, cezalandırma ve işten çıkarma tehditlerini kapsar (Rahim, 2004). Liderin bu gücü kullanması kadar örgütün, liderin bu gücü kullanacak şekilde farkına varması da önemlidir (Koçel, 2014).

Ödüllendirme Gücü: Ödüllendirme ile başkalarının davranışlarını takdir etmeye, etkilmeye yönelik davranışlardır. Bu ödüller maaş zammı, ikramiye, yeni alet/ekipman gibi maddi, ya da yükselme, beklenen görevler ve iltifat gibi manevi güçler de olabilmektedir (Lunenburg, 2012).

Karizmatik Güç: İzleyicilerin ilgisini çekmek ve takip edilmek için çekicilikten yararlanır. Bu, insanları yalnızca kişiliğin gücüyle hipnotize etme cazibesi ve ikna etme yeteneği esasına dayanan güçtür. Tamamen liderin kişiliğinden kaynaklanan bir güçtür (Yukl, 2010).

Bilgiye Dayalı Güç: Önemli bilgileri gelecek planlarını ve örgütsel operasyonları kontrol etme ve kullanmadan kaynaklanır (Aydoğan, 2008: 36).

2.1.3. Liderin Özellikleri

Drucker, bir liderde olmazsa olmazın kişisel dürüstlük olduğunu, dürüstlükten yoksun birinin izleyenler tarafından takip edilmeyeceğine inanır (Cohen, 2010). Liderliğin en

önemli özelliği, güven uyandırmaktır (Maxwell, 2010). Önceden sezgi, otorite, çok yönlü karakter özellikleri, şeffaflık, cesaret, keskin zekâ gibi özellikler liderin devamlılığını sağlamaktadır. Bir liderin başarısı, izleyenlerin bireysel ve grup ihtiyaçlarını sağlamak için grubu peşinde sürükleme yeteneğiyle ilişkilidir (Genç ve Demiröğen, 2000: 148).

Yapılan pek çok araştırmada bir liderin sahip olması gereken bazı özellikler belirtilmiştir. Bu özellikler (Sertoğlu, 2010) aşağıda verilmiştir:

- Kavrama yeteneği
- Hızlı ve doğru muhakeme gücü
- Sağduyu
- Her duruma uyum sağlayabilme
- Beklenmeyeni bekleyen
- Manevi cesaret
- Risk alabilme
- Fırsatlar yaratabilme
- Göreve titiz davranma
- Bilimsel yönetici becerisi
- Maddi cesaret
- Sade tavır
- Güçlü mantık
- Çalışkanlık
- Sezgi gücü
- Dayanıklılık
- Fırsat kararları verme yeteneği
- Araştırıcılık
- Motive etme yeteneği
- Yaratıcılık
- Soğukkanlılık
- Geniş hayal gücü
- Stratejik düzeyde bilgi ve uygulama becerisi

2.2. Liderlik Kuramları

Liderlikle ilgili birçok araştırma yapılmış olup 20. yüzyılda yapılan araştırmalar Özellikler Kuramı, Davranışsal Kuramlar ve Durumsallık Kuramları olmak üzere üç kuram etrafında birleşirken 21. yüzyılın başlarında Yeni Liderlik Yaklaşımları ortaya çıkmıştır. Liderlikle ilgili yaklaşımlar aşağıdaki şekilde özetlenebilir.

2.2.1. Özellikler Kuramı

Geleneksel yaklaşım olarak adlandırılan bu kurama göre, insanın sahip olduğu özelliklerden dolayı lider olduğu fikri kabul görür (Celep, 2004). Hollander'e (1978) göre yapılan ilk sistematik çalışmalarda, liderlerin kişisel özellikleri temel alınmış ve 1947 yılına kadar yapılan araştırmalarda, lider kişiler ile lider olmayan kişilerin kişisel özellikleri ile ayrıca etkili ve etkisiz kişilerin özellikleri karşılaştırılmıştır. Koçel (2014: 575) de bu kuramın, liderlik konusunu açıklamak için lider değişkenini temel aldığını, liderde bulunan bazı kişisel özelliklerin, liderliğin etkililiğini belirleyen en önemli etken olduğunu belirtmektedir.

Liderlikte özellikler yaklaşımı lider, grubun diğer üyelerinden farklı olduğunu kabul eder. Yukl'a (2010) göre lider özelliklere sahip kişilerin ihtiyaçları, başarıları, dürüstlükleri, bir işe başlama türü, enerjileri, yönetme istekleri, diğer insanlarla kavrama, kaynaşma ve kendine güvenleri başkalarından farklılık göstermektedir.

Özellikler kuramının dayandığı felsefe, insanlar sonradan lider haline gelmez lider olarak doğarlar. İnsanlardan bazılarının doğal liderler olarak doğduğu ve bu doğal liderleri diğerlerinden ayıran özelliklere ve yeteneklere sahip oldukları düşüncesi hakimdir (Zel, 1996). Bu yaklaşım doğrultusunda bir liderde bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanır:

- İnsanlık,
- Sempati,
- Yardımseverlik
- Cesaret,
- İlmilik,
- Adalet,
- Akıllılık,

- Yumuşak başlılık,
- Yüce gönüllülük,
- Bonkörlük,
- Nezaket,
- Soğukkanlılık,
- Düşüncelilik,

2.2.2. Davranışsal Kuramlar

Özellikler kuramının yetersizliğine tepki olarak çıkan bu yaklaşıma göre, liderlerin etkili ve başarılı olmasını sağlayan esas unsur sergilemiş olduğu davranışlarıdır. Liderin uygulama kapsamındaki her türden davranışları liderin yönetim süreci içerisinde etkinliğini belirleyen mühim faktörler kabul edilmiştir. Bu yaklaşımın geliştirilmesinde Pratikte ve teorikte yapılan araştırmalar bu yaklaşımın geliştirilmesinde çok etkili olmuştur. Bu araştırmalar neticesinde birçok liderlik biçimi ortaya çıkmıştır (Çetin ve Beceren, 2007: 126).

2.2.2.1. Michigan Üniversitesi Araştırması

Michigan üniversitesi araştırmasında lider, astlarına güvenen ve destekleyen, ödül odaklı davranan, her bireyin değerli olduğunu dile getiren ve onlarla yakından ilgilenendir (Başaran, 2004). Rensis Likert'in öncülüğünde 1947 yılında Michigan Üniversitesi'nde yapılan çalışmalarda grubun verimliliğine ve üyelerin güdülenmesine etki eden etmenleri bulmak amaçlanmıştır. Bu araştırmalarda verimlilik, iş tatmini, şikayetler, maliyet ve motivasyon gibi belli ölçütler yer almıştır (Cinel, 2008).

Araştırma sonucunda iki temel davranış meydana çıkmıştır; işe yönelik ve bireye yönelik. İşe yönelik lider, çalışanların belirlenen yöntem ve tekniklere göre çalışıp çalışmadığını denetler. Ceza ve yetki gücünü çok fazla kullanır. Çalışana yönelik lider, bireylerin ihtiyaç duyduklarıyla ilgilenen, ikili ilişkilere ve bireysel farklılıklara önem veren, yetki devrini esas alan liderdir (Kılıç, 2003).

Araştırmalardan çıkan bir diğer önemli sonuç, liderin kendisiyle daha kolay iletişim kurulabilmesi ve işle ilgili astları ile istişarelerde bulunabilmesi daha yüksek moral gruplarına sahip olmaktadır (Zel, 1996).

2.2.2.2. Ohio State Üniversitesi Araştırması

Ohio Araştırmaları, liderde meydana gelen davranış biçimlerini bulmak amaçlamıştır. Farklı meslek gruplarından çok sayıda katılımcıya liderlerin davranış şekilleriyle ilgili sorular yöneltilmiş ve analiz sonucu bulguların değerlendirilmesiyle yapıyı harekete geçirme ve bireyi önemseme olmak üzere iki bağımsız boyutu bulunmuştur (Yukl, 2010).

"Yapıyı harekete geçirme", liderin üyeler arasında güven yaratarak, onlarla dostluk ve arkadaşlığı geliştirmesinden doğan sıcak ilişkileri belirler. Bu faktör klasik insani ilişkiler anlayışından farklı olarak, liderin grup üyelerinin isteklerine ve gereksinimlerine yakından ilgi göstererek bu boyutta davranması olarak açıklanmaktadır (Yukl, 2010: 5).

"Bireyi önemseme" ise, örgüt bulunan kişilerin birbirlerine duyduğu güven, saygı ve dayanışmayı etkili kılmaya yönelik liderlik özelliklerini kapsamaktadır. Liderin misyon çerçevesinde vizyon ile ilgili olarak grup üyelerini organize etme, iletişim ağı kurma, işle ilgili planlama ve bu davranışlara yönlendirme olarak tanımlanabilir (Koçel, 2014).

Ohio araştırmalarından çıkarılan genel sonuçlar şu olmuştur (Koçel, 2014):

- Liderin grup üyelerini dikkate alan davranışları fazlaysa, işe devamsızlık ve personel devir hızı azalmaktadır.
- Liderin göreve yönelik davranışları fazlaysa, grup üyelerinin performansı artmaktadır.

2.2.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetim Ölçeği Kuramı

Davranışsal liderlik kuramıyla ilgili olarak tanımlanan liderlik davranışları üzerine yoğunlaşan yaklaşımlardan biri Yönetim Gözeneği Kuramıdır. Blake ve Mouton'un tarafından Ohio ve Michigan araştırmalarının sonuçlarına göre geliştirilmiştir. Bu kuram liderliği "insan için endişe" ve "sonuçlar için endişe" olarak iki boyuta dayandırmış olup bu iki boyutu dikey ve yatay bir eksene koyarak oluşturulan matriste beş farklı liderlik stili ortaya koymuştur (Yılmaz ve Ceylan, 2011: 284).

Yatay eksen liderin sonuçlara ve üretime yönelimini, dikey eksen ise insanlara yöneliminin derecesini göstermektedir. Her bir eksen "9" noktalı ölçeklerle çizilmiş olup, "1" numara minimum yönelim derecesini "9" numara ise maksimum yönelim derecesini belirtir (Northcraft, 2007: 74).

Blake ve Mouton'un yönetim kuramında 81 çeşit liderlik biçimi ortaya çıkmış beş temel liderlik boyutu halinde özetlenmiştir (Çelik, 2007):

BİREYE İLĞİ	+	1.9							9.9
					5.5				
	-	1.1							9.1
- YAPIYI HAREKET GEÇİRME +									

Şekil 2.1: Blake ve Mouton'un liderlik matrisi (Çelik, 2017).

1. Zayıf liderlik: (1,1) Lider gerek üretimle ilgili sorumluluk taşıdığı işleri başarmak gerekse yönettiği grubun istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için gereken çabayı harcamamaktadır. Grup içindeki çatışmaları önleyemez ve üretim verimliliğini beklenen seviyeye çıkaramaz.

2. Otorite ve itaat: (9,1) Yalnızca üretimi arttırmaya yönelik liderlik tarzıdır. İnsanların işletmedeki makinelerden farkı yoktur. Lider örgütsel amaçlara ulaşmak için işyeri koşullarının verimliliğini maksimum düzeye çıkaracak tarzda düzenlenmektedir. Bu davranışlar beşeri ilişkilere ters düşmektedir.

3. Denge sağlayıcı liderlik: (5,5) Lider davranış biçiminde görevlilerin arzularıyla buna bağlı olarak saptanan moral düzeylerinin düşürülmeden bir verimlilik ve etkinlik sağlanmaya çalışılmaktadır. Üretim verimliliği artırılır fakat maksimum düzeye çıkarılamaz. Herkesin mutluluğu sağlanmaya çalışılır.

4. Grup liderliği: (9,9) Örgütte çalışacak kişileri titizlikle seçme, iş kendisine verildiğinde başarma arzusu yüksek olan kişileri alma ile başlar. Başarı arzuları ve kişisel hırsları yüksek olan bu kişiler, örgütsel amaçlar etrafında toplanarak etkili ve verimli biçimde örgütsel amaçlar gerçekleştirir (Çelik, 2007).

2.2.2.4. McGregor' un X ve Y Teorisi

McGregor'a göre insanların doğası ile ilgili geçmiş kavramların çoğunun eksik ve doğru olmadığı bilinmektedir. Eğer uygun koşullar sağlanırsa, insanların içinde sakladıkları yaratıcılığı örgütsel kaynakların kullanımına sunabiliriz. McGregor ortaya yeni kuram koymadan var olan kuramların çalışanlara bakışlarını birbirine zıt iki kuram altında toplamıştır. Bu kuramlara da "X ve Y Kuramları" adını vermiştir. McGregor X Kuramı adını verdiği kuramda klasik yaklaşımçıların yönetim alanına bakışını yansıtır (Koçel, 2014). X Kuramı'nın varsayımlarını kısaca şu şekilde özetlenebilir (Karip, 2014):

- a) Normal insanlar tembeldir ve çalışmayı sevmezler.
- b) Sorumluluk üstlenmekten kaçınır, hırs ve tutkuları yoktur.
- c) Fıtratında bencillik vardır ve örgütün ihtiyaçları umurunda değildir.
- d) Değişim hareketlerine karşı direnir.
- e) İnsanlar zeki olmayıp aynı zaman da saftırlar. Onların bu yönünü kullanmaya çalışanlara karşı sürekli aldanırlar.

McGregor, Y Kuramı diye tabir ettiği kuramda ise insanların uygun yönetsel etkinliklerle örgütsel hedefler için kapasitesinin daha iyi kullanılacağını belirtmektedir. Y Kuramı'nında varsayımları kısaca şu şekilde özetlenebilir (Karip, 2014: 26):

- a) Yaratılışı gereği insanlar tembel ya da değişim hareketlerine karşı dirençli değildir. Onlar bu davranışları örgütsel yaşantı içinde sonradan öğrenirler.
- b) Her insanda motivasyon, sorumluluk duygusu ve örgütün hedeflerine yönelik davranışlar göstermeye hazırdır. Yönetim bu insanların bu davranışlarını ortaya çıkarmak için çaba sarf etmelidir.
- c) Yönetimlerin görevleri insanları örgütün belirlenmiş olan hedeflerine yönlendirmek ve bunun gerçekleşmesi için örgütsel yapı ve işleyişi düzenlemektir.

2.2.2.5. Likert'in Sistem 4 Kuramı

Lider ile yönetici davranışlarının açıklanması ve sınıflandırılması ile ilgili olarak geliştirilen bir başka teoride de Rensis Likert'in teorisidir.

Likert'in Michigan Üniversitesi araştırmalarına dayanan ve bu araştırmaların devamı olarak geliştirdiği bu modele göre liderlik davranışları dört ayrı sistem içinde gruplandırılmıştır. Sistem 4; liderlik, motivasyon, iletişim, etkileşim, karar verme, amaç

belirleme ve performans hedefleri gibi etkililiğin birkaç önemli boyutuna dayalı örgütsel bir iklimi betimlemektedir. Likert, Sistem 4'ün ideale en yakın olduğunu varsaymaktadır (Eren, 2012: 34).

Sistem 4'ün temeli; destekleyici ilişkiler, grup olarak karar verme ve liderin yüksek performans hedefleri olmak üzere başlıca 3 öneriye dayalıdır. McGregor'un X ve Y tipi yönetim anlayışıyla benzerlik göstermekle birlikte Likert'in Sistem 4 modeli daha çok sınıflandırma özelliği gösteren 4 farklı liderlik tarzı sunmaktadır. Her grup sınıflama ve içerikleri aşağıdaki Tablo 2.2'deki gibi açıklanabilir (Zel, 2001: 110).

Tablo 2.2: Likert'in Sistem Dört Modeli

Liderlik Değişkeni	Sistem-1 İstismarcı otokratik	Sistem-2 Yardımsever otokratik	Sistem-3 Katılımcı	Sistem-4 Demokratik
Astlara olan güven	Astlara olan güven yoktur.	Astlara olan güven çok azdır.	Kontrollü güven vardır.	Tüm konularda güven tamdır.
Astların algıladığı serbestlik	İşle ilgili konularda tartışma ortamı serbest değildir.	Astlar kendilerini serbest hissetmezler	Genellikle kendilerini serbest hissederler.	Tamamıyla kendilerini serbest hissederler.
Üstün astlarla ilişkisi	Sorunlarda astlar ile nadiren istişarede bulunur.	Astlara bazen fikir sorar	Genellikle fikirlerini alır ve onlara sorumluluk verir.	Tamamıyla onları kullanır ve fikirlerini alabilir.

Kaynak: Zel (2001:110).

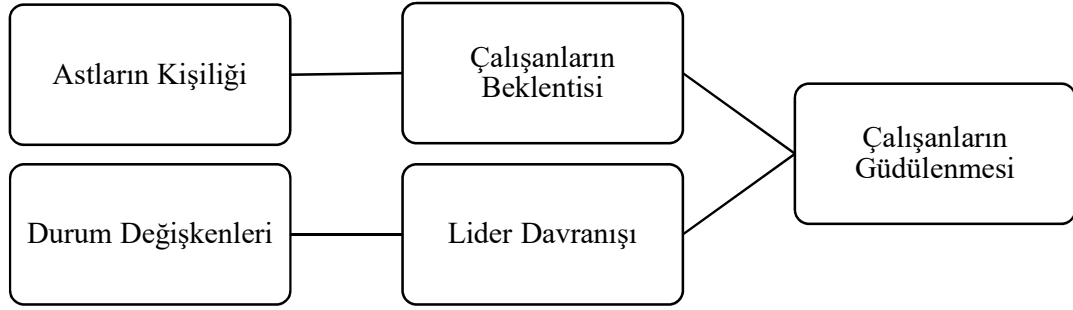
Sistem 1 "işe yönelik" çok resmi ve katı bir yönetim tarzını, Sistem 4 ise " çalışanı yönelik" kişiler arası ilişkilerde saygı, güven ve takım birliğine önem veren yönetim stilini göstermektedir. Sistem 2 ve Sistem 3 ise teori X ve Y' ye benzeyen bu iki aşırı ucun arasındaki basamakları oluşturur.

2.2.3.6. Yukl'ın Liderlik Davranışları Kuramı

Yukl, Ohio ve Michigan Üniversitelerindeki çalışmalardan iki boyutta ele alınan liderlik davranışlarına Yukl, katılımcılık boyutunu ekleyerek çalışanlarında kararlara katılım göstermesinin lider tarafından uygulanma düzeyini ölçmektir (Zel, 1996). Bu teori iki ayrı boyutta ele alınmıştır; "Ayrılık Modeli" ve "Çoklu Bağlanma Modeli" (Tekarslan, 2000: 132).

Ayrılık Modeli: liderin davranışları ve işgörenlerin iş tatmini arasındaki davranış ile çalışanların güdülenmesi arasındaki birlikteliği inceler. Çalışanın tatmini, bireyin

liderden "gerçekleşen davranış" ile "beklediği davranış" arasındaki farkın dengesi şeklinde meydana gelmektedir (Şekil 2.2).



Şekil 2.2: Yukl Ayrılık Modeli (Zel, 1996).

Astın güdülenmesi, gerçekleşen ile beklentisi arasındaki farkın küçüklüğü ile yükselir (Zel, 1996).

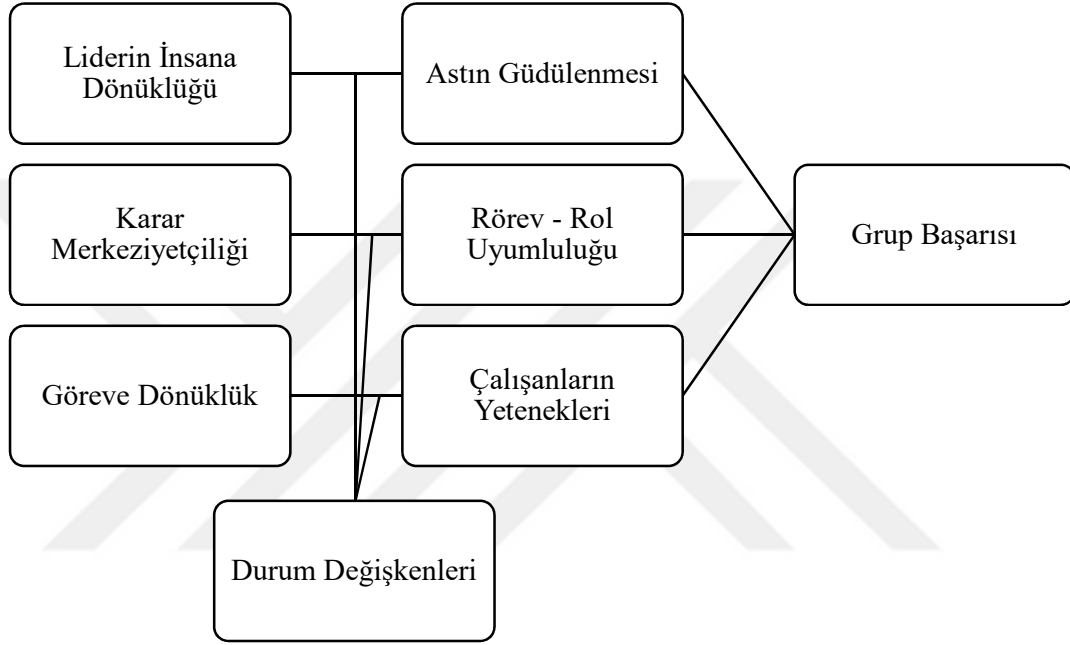
Yukl, bu modeli üç teoriye dayandırır. Bunlar (Tekarslan, 2000: 133);

- Lider ile çalışanların tatmini, çalışanların beklentisi ile liderin ortaya koyduğu davranış arasındaki farkın bir neticesidir.
- Çalışanların beklentileri, çalışanların kişiliği ile duruma bağlı değişkenlerin birbirlerini etkilemesi ile ortaya çıkar.
- Liderden üst seviyede insani davranışlar bekleyen işgörenlerin bu beklentileri iş tatminlerini olumlu yönde etkilenir.

Çoklu Bağlanma Modeli: Bu modelde grup motivasyonu üzerine odaklanılmıştır. Grup veya insana dönüklükten ziyade durum değişkenlerin tesiri ile meydana gelir (Şekil 2.3). Durum değişkenlerinde çalışanın güdülenmesi, görev ile rol uyumu ve çalışanın yetenekleri olarak sıralanır. Yukl, bu modeli dört teoriye dayandırır. Bunlar (Zel, 1996):

- Grup verimliliği, çalışanın güdülenmesi, görev ile rol uyumu ve çalışanın yetenekleri arasındaki etkileşimin bir ürünüdür.
- Göreve ve insana dönüklük aynı seviyede çalışanların iş motivasyonuna etki etmektedir. Liderin her iki boyutu da üst seviyede gerçekleştirmesiyle ancak iş motivasyonu ortaya çıkar.

- Eğer işgörenlerin lider ile olan ilişkileri olumlu ise, olumsuz yönde etkilenen karar merkeziyetçiliği olur.
- Karar merkeziyetçiliği ve göreve dönüklük, görev ile rol uyumluluğunu etkiler. Bu birliktelik, grubun görev bilinci ve plan yapma yeteneği ile ilişkilidir.



Şekil 2.3: Çoklu Bağlanma Modeli (Zel, 1996).

Liderin işi, kısa vadede durum değişkenlerini yükselterek eksiklikleri gidermek iken uzun vadede ise durumsal faktörleri geliştirebilmektir.

2.2.3. Durumsallık Kuramları

Durumsallık yaklaşımı kurallara göre yönetim anlayışından durumlara göre liderlik anlayışına geçilmesini varsaymaktadır. Her yerde ve durumda geçerli olan liderlik davranışları yoktur. Özellik ve davranışsal teoriler liderliğin anlaşılmasında tatmin edici düzeyde olmadığı için 1960 yılından sonra ortaya çıkan bu yaklaşımla lider ve astın görev yaptığı durumlara ağırlık verilir (Çelik, 2007).

2.2.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı

Liderlikte durumsallık teorisi bilinen eski modeli olup aynı zamanda en fazla araştırma yapılmış olanıdır. Liderlerin kullanabileceği işe yönelik ve ilişkiye yönelik tarzlardan

belirli durumlarda hangisinin kullanılacağını belirler. Fiedler burada belirli bir liderlik tarzını önermek yerine durumların liderlik tarzının seçimindeki en önemli faktör olduğunu savunmuştur (Çelik, 2007).

Fiedler' in durumsallık modeline göre bir durumda etkili liderlik yaklaşımı sergileyen bir kişi başka bir durumda başarılı olamayabilir. Örneğin General Patton 2. Dünya Savaşı'nın en önemli zırhlı tümen komutanı, Florence Nightingale ise dünyanın bilinen ilk hemşiresiydi. Eğer durumların ve görevlerin değiştirme imkânımız olsa Nightingale iyi bir komutan Patton ise iyi bir hemşire olabilir miydi? İşte Fiedler bu tarz sorulara cevap aramıştır (Begeç, 1999).

Fiedler'e göre liderlerin başarılı olabilmesi için iki durumsal faktör bulunmaktadır. Bunlar (Hoy ve Miskel, 2012):

- Liderlik Tarzları,
- Duruma hakimiyet düzeyi,

İnsanlar farklı durumlarda farklı davranışlar gösterebilir. Etkili liderlik tarzu uygulayabilmek için de durumu değiştirmek her zaman kişinin kazanmış olduğu alışkanlıklarını değiştirmekten daha kolaydır. İnsanlar duruma hakim oldukları zamanlar kendilerini rahat ve emniyetli, olayları yeteri kadar kontrol edemedikleri ve bilgi sahibi olmadıkları durumlarda kendilerini endişeli ve emniyetsiz hissederler. İnsanlar rahat ve emniyette olduklarını hissettikleri zaman ile endişeli ve emniyetsiz hissettikleri zamanlarda farklı davranışlarda bulunurlar (Hoy ve Miskel, 2012)

2.2.3.2. Vroom – Yetton'un Karar Verme Kuramı

V. Vroom ve P. Yetton, liderlerin karar vermede kullanabileceği normatif bir model sunmuşlardır. Daha sonraları Vroom ve Jago tarafından geliştirilen bu kuramda, liderler daha sonradan oluşabilecek durumlarda da liderlik tarzlarını değiştirebilme esnekliğine sahip olmalıdır (Sökmen, 2013: 151). Vroom ve Yetton öncülüğünde bu kuram liderlerin karar verme süreçlerine odaklanarak liderlik sürecinde karar vermenin önemine dikkat çekmektedir. Araştırmacılar, liderlik etkinliği açısından iki önemli ölçüt olduğunu belirtmiştir. Bunlardan birincisi kararın niteliğidir, ikinci ölçüt ise kararın benimsenebilirliğidir (Sökmen, 2013: 151; Güney, 2015: 380).

Modelin savunucuları tarafından karar verme ve şartlara göre oluşabilecek beş liderlik biçimi ve yedi durumsallık şeklinin olacağını öne sürmüşlerdir. Bunlar (Güney, 2015: 380):

- a) Otokratik-1: Liderler elindeki mevcut veriler ışığında kendi kendine karar verir.
- b) Otokratik-2: Lider izleyenlerden ek bilgiler alır ancak yine kendisi karar alır.
- c) Danışmacı-1: Lider bir sorun hakkında karar vermeden önce astları ile sorunu paylaşır, görüşlerini alır, tekliflerini sorar fakat kararı vermek yine kendine aittir.
- d) Danışmacı-2: Liderler verecekleri karardan önce sorunlarla ilgili grubun üyeleriyle sorunu tartışır, ancak karar yine kendisi verir, eğer isterse verilen karara üyelerin kararlarını da yansıtır.
- e) Grup-1: Lider sorunu bir grup üyesi gibi takipçileriyle bireysel olarak tartışır, alternatif çözümler belirler ve ortak bir karar alırlar.
- f) Grup-2: Lider bütün takipçilerini toplar, kendi düşüncülerini söyler, kendi kararını kabul ettirmeden demokratik bir şekilde ortak karar alırlar.
- g) Yetki Devreden: Lider sorunun çözümünü takipçilerine bırakır.

Yukarıda belirtilen karar verme tarzları, esasında astların katılımı yolu ile alınacak kararların daha etkili olacağı, yalnızca kimi durumlarda ve şartlarda da liderin tek başına alacağı kararların daha etkili ve hızlı olabileceği belirtilmiştir (Sökmen, 2013: 152).

2.2.3.3. Yol Amaç Kuramı

Vroom'un beklenti teorisine dayanarak, bireyin belirli bir sonuç tarafından izleneceği beklentisine ve bu sonucun bireyin çekiciliğine dayanarak belirli bir şekilde hareket edeceği düşüncesine dayanır. Yol amaç teorisi, önce Martin Evans tarafından tanıtıldı ardından House ve Mitchell tarafından daha da geliştirildi. Bu model, motivasyon konusundaki bekleyiş teorisine dayanmaktadır. Bu modele göre çalışanlarımızın motivasyonunu, güçlenmesini ve memnuniyetini arttırmak ve böylece organizasyonun verimli üyeleri olmalarını sağlamaktır (Erçetin, 2000: 45).

Yol amaç teorisi, liderlerin çalışanların ihtiyaçlarına ve çalışma ortamına en uygun spesifik davranışları seçtikleri bir süreç olarak düşünülebilir, böylece çalışanlara günlük iş aktivitelerinin elde edilmesinde en iyi şekilde yönlendirebilirler (Alkın, 2006).

Beklenti teorisinin liderlik bakımından anlamı şöyle ifade edilebilir; lider, izleyenleri iki şekilde (Alkın, 2006) motive eder :

- Liderin izleyenlerin beklentilerini etkileme seviyesi (yol)

- Liderin izleyenlerin sonuca verdiği değeri etkileme derecesi (amaç)

Burada liderin en önemli işi, izleyenler için önemli amaçları belirlemek ve izleyenlerin bu amaçları gerçekleştirecekleri yolları bulmalarına yardım etmektir. Amaç yol teorisine göre lider astları motive etmek için dört çeşit liderlik stili uygular (Northcraft, 2007).

Yönlendirici liderlik: Astlarına ne yapmaları gerektiğini, bir işi nasıl gerçekleştireceklerini, planlayacaklarını ve koordine edeceklerini söyler. İnsanlar görevden emin olmadıklarında veya çevrede çok fazla belirsizlik olduğunda en etkilidir (Zel, 2011: 141).

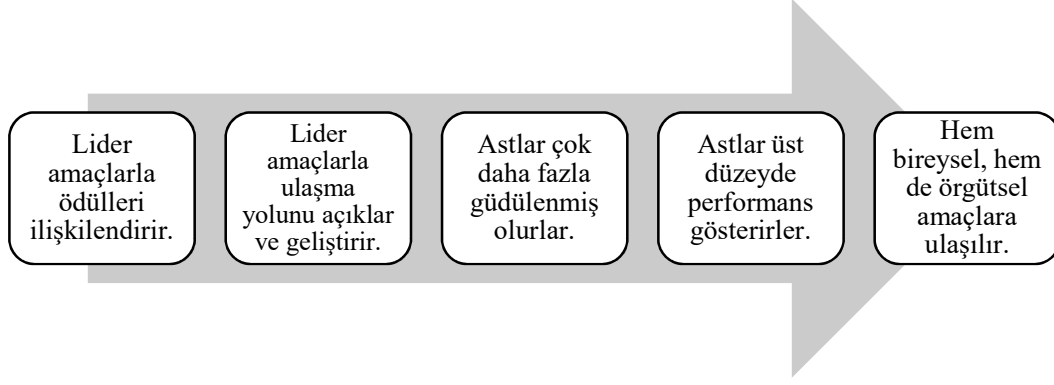
Destekleyici liderlik: Astların ihtiyaçlarına ve isteklerine önem verir. Kendisi ile iletişim kurmak kolaydır. Herkese eşittir. Görevlerin ve ilişkilerin fiziksel veya psikolojik olarak zor olduğu durumlarda en etkilidir (Zel, 2011: 141).

Katılımcı liderlik: Nasıl devam edeceğine dair bir karar vermeden önce astlarına danışır. Onların fikirlerine önem verir. Astların yüksek eğitilmiş olması ve çalışmalarına dahil olması en etkilidir (Zel, 2011: 141).

Başarıya yönelik lider: Lider, takipçileri için zorlu hedefler koyar, en üst düzeyde performans göstermelerini bekler ve bu beklentiyi yerine getirme kabiliyetlerine güven gösterir. Teknik, bilimsel ve profesyonel çalışma ortamlarında en etkilidir (Zel, 2011: 141).

House, dört tip liderlik stilini karmaşık durumlarda tek bir lider tarafından kullanılabileceğini de söyler (Zel, 2011: 141).

Liderin davranışının izleyenler tarafından kabul görmesi için tatmin edici olmasına veya ödüle götürme olasılığına bağlıdır. Yine bu modele göre, bir liderin davranışı başarılı bir görev yapıldığı, bir ihtiyaç tatmin edildiği, başarılı bir iş için gerekli olan faaliyetler desteklendiği ölçüde, (Şekil 2.4) güdüleyicidir (Keçecioğlu, 1998)



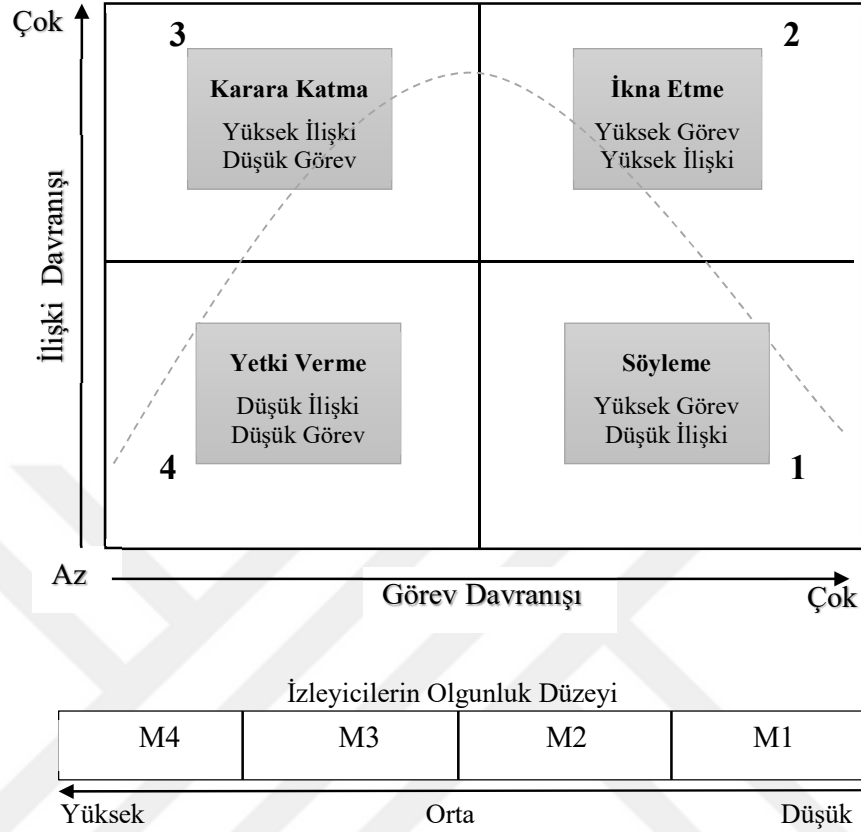
Şekil 2.4: Amaç-Yol Teorisinde Liderlik Süreci (Erçetin, 2000: 47).

Bu modelde, liderin takipçilerinden beklentilerini etkileyebilme derecesini “yol”, liderin takipçilerinden sonuçlara verdiği değeri etkileme derecesini ise “amaç” ifade etmektedir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2005: 199).

2.2.3.4. Hersey ve Blanchard’ın Durumsallık Kuramı

Blake ve Mouton’un iki boyutlu liderlik modelinden esinlenerek Hersey ve Blanchard tarafından geliştirilmiştir. Geniş kapsamlı bir çalışma olmamasına rağmen yönetim programlarında çok fazla yer edinmiştir. Her duruma uygun bir liderlik tarzı olmadığına inanan Hersey ve Blanchard “olgunluk” kavramının astlar üzerindeki etkisi üzerinde durmuşlardır. Onlara göre bir lideri, lider yapan temel değişkenlerin onu takip edenlerin olgunluk düzeyleri ile birlikte değerlendirilmelidir. Göreve veya ilişkiye yönelik liderlik tarzının seçimi için astların olgunluk düzeylerinin yapılan iş üzerine etkilerini araştırmışlardır (Eren, 2012).

Şekil 2.5’de görüldüğü gibi Hersey ve Blanchard’ın durumsal liderlik yaklaşımında astların olgunluk düzeylerine (M1’den M4’e kadar) bağlı olarak yöneticiler tarafından uygulanmaya çalışılan liderlik çeşitleri gösterilmektedir. 4 değişik liderlik tarzı farklı düzeylerdeki olgunluk düzeylerini göstermektedir. Görev ile bağlantılı olarak astların olgunluk düzeyleri yükselebildiği gibi yöneticilerin göreve yönelik davranış tarzları azalabilir ve ilişkilere yönelik davranışları artabilir (Eren, 2012).



Şekil 2.5: Durumsal Liderlik Davranışı ve Astların Olgunluk Düzeyi İlişkisi (Eren, 2012).

Tarz – I: Bu liderlik stilinde, yüksek görev anlayışı buna karşılık astlar ile düşük ilişkilerin olduğu bir yönetim tarzı mevcuttur. Burada liderler tek taraflı iletişimi benimsemişlerdir. Gerçekleştirilmek istenilen hedef ve astların rolü üstler tarafından belirlenir. Yöneticiler astlarına neyi, nerede, ne zaman ve nasıl yapacaklarını söyler. Yöneticilerin tecrübeli olmasına karşın astların yeni olduğu durumlarda kullanılır (Koç ve Topaloğlu, 2010).

Tarz – II: Astlar artık yaptıkları işi öğrenmeye başlamışlardır. Astların yeteri kadar deneyimlerinin olmaması ve daha fazla sorumluluk alabilecek durumda bulunmalarına rağmen, bu yönetim tarzında yüksek düzeyde göreve yönelik davranış şekli devam etmektedir. Astlar yapacakları işlerde cesaretlendirilmektedir (Koç ve Topaloğlu, 2010).

Tarz – III: Astların göreve yönelik olgunluk düzeyleri gelişmiştir. Astlar görevle ilgili olarak çok daha fazla tecrübe ve bilgiye sahiptirler. Motivasyonları ve başarılı olma

arzuları fazladır. Daha çok sorumluluk almak isterler. Liderler astlarının sorumluluk performanslarını arttırmakta ve onları yapacakları görevlerde teşvik etmektedir (Koç ve Topaloğlu, 2010).

Tarz – IV: Astların olgunluk düzeyleri yüksek olmasına rağmen düşük tarzda ilişki ve göreve yönelik davranış şekli benimsenmektedir. Bu seviyede astların görev ile bağlantılı olarak olgunluk seviyeleri en üst düzeydedir. İş ile ilgili olarak deneyimleri çok fazladır. Başarılı olmak için motivasyonları yüksektir. Bu noktadan itibaren astların liderlerinden göreve yönelik olarak beklentileri kalmamıştır (Koç ve Topaloğlu, 2010).

2.2.3.5. Reddin'in 3D Liderlik Yaklaşımı

W. J. Reddin tarafından yapılan çalışmalar sonucunda ortaya konmuş bir kuramdır (Başaran, 2004). Bu kuramda liderin seçimi her ne kadar etkililiğe bağlı gözüküyor olsa da, liderler bu seçimlerinde bağımsız sayılmazlar. Belirli davranışları belirli durumlarda gösteren lider, etkinlik doğrusu üzerinde aşırı etkisizlik ve etkililik arasında bir yerdedir (Eren, 2012).

3D denilmesinin sebebi, bu kuram Yönetim Gözeneği Kuramı'ndaki işgörelere yönelik ve göreve yönelik temel iki boyutuna, bir üçüncü boyut olan "etkililik" boyutunun eklenmesidir. Ohio modelinin ve yönetsel ızgaranın göreve ve ilişkilere dönük olma boyutlarından etkilenen Reddin, bu iki boyut üzerinde Şekil 2.6'da görüldüğü üzere dört temel yaklaşım belirlemiştir (Can, 1999).



Şekil 2.6: Reddin'in Temel Liderlik Tarzları (Ömürgönülşen ve Sevim, 2005: 94).

Bu dört yönetim tarzı şu şekilde açıklanabilir (Zel, 2011: 156-157):

Kopuk Yönetim Tarzı: Düşük görev ve ilişki boyutunda yer alan bu yönetici kuralcı, prosedürcü ve hata arayan tarzda bir etkileşim sergiler.

İlgili Yönetim Tarzı: Yüksek insan ilişkileri ve düşük görev boyutunda yer alan yöneticiler bireyi olduğu gibi kabullenip onları tanımaya çalışır. Astlarını anlamaya ve tanımaya çalışarak yol gösterici bir yönetim tarzı sergiler.

Adanmış Yönetim Tarzı: Düşük insan ilişkileri ve yüksek görev boyutunda yer alan yöneticiler otoriteyi severler. Çalışanlarına hükmetmek ister genellikle sözlü emirler verirler. Hatayı cezalandırma sorunları bastırma yolunu seçerler.

Bütünleşmiş Yönetim Tarzı: Yüksek insan ilişkileri ve görev boyutunda yer alan yöneticiler katılımcı bir tarz sergiler ve ekip çalışması çok önem verirler. Sorunları derinlemesin araştırıp çözmeye çalışır.

Reddin'e göre bu tarzlardan hiç biri, bir diğerinden daha etkili olamaz. Bu durumda Reddin, olaya etkililik boyutunu katarak literatüre yeni bir model getirmiştir. Ortaya dördü etkili, dördü etkisiz sekiz yaklaşım çıkarmıştır. Duruma uyabilen lider ile duruma uymayan lideri, etkili veya etkisiz olarak değerlendirmektedir. Burada etkili olmaktan kasıt içinde bulunulan durumda taleplerin karşılanmasındaki uygunluktur. Örneğin, kopuk yönetim tarzı, uygun olmayan durumlarda kullanıldığında 'Terkesen', uygun olan durumlarda ise 'Bürokrat' olarak görünmektedir (Ömürgönülşen ve Sevim, 2005: 95).

Tablo 2.3: Reddin'in Etkililik Dönüşüm Tablosu

Liderlik Tarzı	İlişkiye Dönüklük	Göreve Dönüklük	Etkililik
Terkesen	Düşük	Düşük	Düşük
Otoriter	Düşük	Yüksek	Düşük
Görevci	Yüksek	Düşük	Düşük
Uzlaştırıcı	Yüksek	Yüksek	Düşük
Bürokrat	Düşük	Düşük	Yüksek
Babacan Otoriter	Düşük	Yüksek	Yüksek
Geliştirici	Yüksek	Düşük	Yüksek
Yürütücü	Yüksek	Yüksek	Yüksek

Kaynak: Ömürgönülşen ve Sevim (2005: 96).

Tablo 2.3' de görüldüğü gibi dört temel yönetim tarzı etkili olma veya olamama durumlarında sekiz farklı liderlik tarzı ortaya koymuştur. Reddin, bu sekiz liderlik tarzının ilave bir liderlik davranışı olmadığını aksine bunların temel dört liderlik davranışının uygun ve uygun olmayan durumlarda kullanıldıklarında ortaya çıkan tarz olduğunu söylemiştir. Temel yaklaşımdan biri uygulandığı duruma bağlı olarak fazla ya da az etkili olabilmektedir. Bir lider, eğer her hal ve şartta etkili olmak istiyor ise “yaklaşım esnekliği” becerisine sahip olması gerekmektedir. Yaklaşım esnekliği, herhangi bir durumda o durum için etkililiğin gerektirdiği yönetim tarzını uygulamaktır (Alganer, 2002).

2.2.4. Yeni Yaklaşımlar

Literatürde 20. Yüzyılın ikinci yarısına bakıldığında artan ihtiyaçlar çerçevesinde örgüt ve yönetim yapılarının değiştiğini hâlihazırda bulunan liderlik modellerinin de yeni modellere zemin hazırladığını göstermektedir. Bu yaklaşımlardan öne çıkanlar; etkileşimsel, dönüşümsel, karizmatik, vizyoner liderlik yaklaşımlarıdır (Terzi ve Çelik, 2016). Söz konusu yaklaşımlar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

2.2.4.1. Transformasyonel Liderlik

İlk kez Burns tarafından ortaya çıkarılan daha sonra Bass tarafından daha da geliştirilen liderlik kuramında, aslolan örgütün geçmişi değildir, bugünü ve geleceğidir. Bass'ın teorisinde transformasyonel liderlik, özellikle değişimin ve sorunların olduğu ortamlarda etkili olacak bir liderlik tarzı olarak kabul edilmektedir (Beyer, 1999: 321).

Transformasyonel liderler, örgütü değişen koşullara hazırlayarak ve rekabet olgusunu yerleştirme yoluyla örgütün yüzünü ileriye çevirmek durumundadırlar. Sürekli büyümeyi ve gelişmeyi isterler. Astlarını iyi tanır, onlara rehberlik eder, sıkıntılı anlarda destek olur iş performanslarını artırma yollarına gider ve onları cesaretlendirirler. Bu liderler karşılaştığı her türlü durumlara göre yönetim tarzı uygulayabilirler (Eren, 2012)

Dönüştürücü liderler takipçilerin potansiyellerinin en üst seviyede gelişimiyle ve performansı ile ilgilendirir. Takipçilerini sürekli ve güçlü motive ederek harekete geçmelerini sağlar. Bu tarzı ile takipçilerinden daha fazla ilgi duymalarına imkan tanır. Liderlik yeteneğini organizasyona yayar ve takipçilerin önemli pozisyonları iyi şekilde yakalayabilmelerine olanak sağlayarak, yönetir (Eren, 2012).

Bass ve Avolio'ya göre transformasyonel liderler (Eren, 2012: 458):

- Vizyon sahibidir,
- Vizyonu, iletişim ile desteklerler,
- Güven oluşturlar,
- Kişisel değerlere önem verirler,
- Karizmatiktirler.

2.2.4.2. Sürdürümcü Liderlik

Sürdürümcü liderlik, alanyazında, işlemci liderlik ve etkileşimci liderlik olarak da adlandırılmaktadır. Sürdürümcü liderlik, dönüşümsel liderlikten, izleyenlerin kişisel gelişimine odaklanma ve ihtiyaçlarını bireyselleştirme konularında farklılık gösterir (Bass ve Stogdill, 1990).

Sürdürümcü liderlik, izleyicinin lidere uyması yanında, ikili bir etkileşimde lideri etkileme potansiyeli olan aktif bir rol verir. Bu ikili etkileşimde karşılıklı etkinin belirleyicisi olan birbirlerine olan güç oranlarıdır. Lider işlerin yürütülmesini, astların ihtiyaçlarını karşılayarak sağlamaktadır. Bass'a göre sürdürümcü liderlik boyutları şöyledir; şartlı ödüllendirme, beklentiyle yönetim ve serbestlik tanıyan liderlik (Bass ve Stogdill, 1990: 22).

Koşullu Ödül: Başarıları takdir edilir, performansları ödüllendirirler.

Beklentiyle Yönetim: Ölçüt ve kurallardan sapmaları araştırırlar kusursuz davranışta bulunurlar.

Serbestlik Tanıyan Liderlik: Sorun ortaya çıktığı zaman ilgilenirler.

2.2.4.3. Öğretimsel Liderlik

Öğretimsel liderlik, eğitim alanında geliştirilen, okul misyonunu tanımlayan, eğitim programları oluşturan, öğretimi yöneten ve olumlu öğrenme ortamları oluşturan bir liderlik kuramıdır. Bu kuramın temelini, liderin öğretim yönelimli davranışları oluşturmaktadır (Çelik, 2000: 88).

Öğretimsel liderlik, eğitim-öğretim sürecine katılanlarda gelişme isteği yaratarak, süreci geliştirmeyi hedefler. Süreci geliştirmenin en etkili yolunun, öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili kılınması olduğun kabul edilmektedir (Erdoğan, 2000: 165).

Çelik (2003) okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışlarını şu şekilde dört temele dayandırmıştır:

Kaynak Sağlayıcı Olarak: Etkili okul yöneticisi kaynakları verimli şekilde kullanarak, öğretimsel etkililiğini arttırmayı ve öğrenci başarısını üst seviyeye çıkarmaya çalışır.

Öğretimsel Kaynak Olarak: Doğrudan sınıf ortamındaki öğrenmeyi geliştirmeye uğraşır. Daha iyi öğretim için olanak hazırlar.

İletişimci Olarak: Herkesin sahipleneceği bir vizyon oluşturmalıdır. Aktif dinleme, grup içi ilişkileri güçlendirme ve okulu etkileyen çevresel faktörleri kavrama konusunda uzmandır.

Görünür Kişi Olarak: Okulda ve sınıfta, öğretmen ve öğrenciler ile sürekli etkileşimde bulunur. Görünür okul yöneticisi, okulun değerlerini sürekli olarak davranışlarıyla güçlendirir.

2.2.4.4. Karizmatik Liderlik

Kurumların, rollerin, kişilerin, kuralların ve simgelerin bu geçişsel güçlerle ilişkisini kuran veya kurduğu sanılan güçler karizmatik olarak algılanmaktadır. Şu halde karizma; nihai, temel, yaşamsal bir düzen saptayıcı güç olarak simgelere veya materyal objelere mal edilen bir nitelik olmaktadır (Önder, 2007).

Weber'e göre, karizmatik terimi "Tarının lütfu" anlamına gelmektedir. Bunun yanında bu terim, aşağıda ifade edilen ve birbiriyle çakışan birçok anlama sahiptir (Tekin, 2007: 18)

1. Bütünsel nitelikleri olan bir liderin varlığı.
2. Lider ve takipçileri arasındaki duygusal bağlılık.
3. Kitlelerin bir "baba" figürüne bağımlılığı.
4. Halkın, liderin güçlü, herşeyi bilen ve faziletli bir kişi olduğu yolunda bir faraziyesi.
5. Liderin dünyevi veya dinsel nitelikte şartırtıcı tabiat üstü güçleriyle ilgili şöhreti.
6. Sadece sevgi üzerine kurulu bir halk desteği.

Karizmatik liderler örgüt üyelerinin olağan performanslarını geliştirmek ve arttırmak için onları güdüleme kabiliyetinde olup ilerisi için çok güçlü vizyona sahiptirler. Çalışanlarını bu vizyon çerçevesinde motive ederler (Tekin, 2007: 18).

Önder (2007) karizmatik liderlerin gösterdiği davranışları aşağıdaki şekilde incelemiştir:

- a. *Alışagelmşin dışı davranışlar*: Hedefe ulaşmak için kalıpların dışına çıkarak alışılmışdan farklı yollar dener.
- b. *Risk alabilmek*: Hedefleri gerçekleştirmek için özveride bulunur, özel zamanların harcar ve risk içeren hamlelerde bulunur.
- c. *Vizyon sahibi olabilmek*: Stratejisini örgütün geleceği ile ilgili olarak belirler. Yeni görüşler ortaya koyar ve ileride doğabilecek sıkıntılara hazırlıklıdır.
- d. *Duyarlı olmak*: İzleyicilerin ihtiyaç ve duygularına karşı duyarlı olur. Zevklerine, görüşlerine ve kişiliklerine saygılı davranır
- e. *Köklü değişim hareketi*: Doğru yer ve zamanda değişim yapmaktan çekinmez. Sürekli değişim için kendini adar.
- f. *Şartları değerlendirebilmek* Örgüt hedefine ulaşmak için her türlü engeli kaldırmaya çalışır.
- g. *Güçlü şekilde ifade edebilme*: Örgütle ilgili tüm başarı ve başarısızlıkları sahiplenir. Üyeleri, kendisine saygı ve hayranlık uyandırıcı bir şekilde motive eden bir dil kullanır.
- h. *Statükoyu değiştirebilmek*: Karizmatik lider, kendi yolundan yepyeni bir vizyonla gitmek için geçmişte uygulanan sistemi tamamen değiştirmek ister.

1.4. Paternalist (Babacan) Liderlik

Son yirmi yıl içinde batılı olmayan yönetim anlayışları içinde dikkat çekmeye başlayan paternalist liderlik, sıkı bir disiplin ve otoriteyi baba şefkati ve ilgi ile birleştiren liderlik türünü ifade eder. Tanımı ile ilgili araştırmacılar arasında farklı görüşler olsada en fazla kabul gören tanım Fahr ve Cheng'in (2000) "paternalist liderlik sıkı bir disiplin ve otoriteyi baba şefkati ve ilgi ile birleştiren liderlik türünü ifade eder." tanımıdır.

Aycan'a (2001) göre yönetim alanında pek az kavram paternalizm kadar merak uyandırıcı, tartışmalı ve karmaşıktır. Yönetim alanında paternalist anlayışın etkili olup olmadığı, çalışanları güdüleyip güdülemediği veya etik açıdan nasıl değerlendirilmesi gerektiği tartışmaları ve bu tartışmalara bağlı olarak yönetim alanında uygulanmalı mı uygulanmamalı mı tartışması paternalist lider konusunu literatürde daha ilgi çekici bir hale getirmektedir.

Batı anlayışına hitap etmeyen paternalist liderlik kavramı Batı kökenli yönetim literatüründeki bazı araştırmacılar tarafından “beşikten mezara yönetim”, “müşfik diktatörlük”, “gönüllülük esaslı istismar”, “kadife eldiven içindeki demir yumruk” gibi olumsuz yakıştırmalarla anılmıştır (Aycan, 2001). Oysa paternalist liderlik Pasifik Asya, Orta Doğu ve Latin Amerika ülkeleri gibi Batı kökenli olmayan ülkelerde örgütsel bağlamda yaygın olarak görülen bir liderlik anlayışını ifade eder (Aycan, 2001).

Dağlı ve Ağalday’a (2017) göre paternalist liderlik’in dört alt boyutu vardır: yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarıcı liderliktir.

Yardımsever liderlikte, liderler örgütte çalışan bireylerin mutluluk ve iyiliğini sağlamak için tüm yaşamları boyunca yaşamlarının her anında onlarla alakadar olmaktadır. Bu liderler işgörenlerinin iş dışındaki problemlerin dışında yer alan ailevi ve bireysel mutluluk ve olumsuzluklar ile de ilgilenmektedir. Yardımsever paternalizmde lider çalışanların refahına ve huzuruna yönelik ilgi ve alakayı göstermenin yollarını arar ve bunu davranışlarıyla gösterir. Çalışanda buna karşılık olarak sadakat ve saygısını göstermenin yollarını aramaktadır (Erben ve Güneşer, 2008).

Ahlaki liderlikte, üstün kişisel erdemi, öz disiplini ve bencil olmamayı içermektedir. Kişisel yönetim ve öz denetim olarak karakterize edilmektedir ve altında astların saygısını kazanma amacı bulunmaktadır. Ahlaki liderler yalnızca kendi bireysel çıkarları amacıyla değil aynı zamanda örgüt ve çalışanların menfaat ve iyilikleri için de hareket etmektedirler. Bu tarz liderler samimi, dürüst ve örnek bir tarz sergilemektedirler. Ayrıca liderler çalışanlara karşı sosyal bir güce sahiptirler (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014: 256). Bu boyut; liderlerin öz disiplin ve dürüstlüğüne sahip olmalarına, bencil olmamalarına, değer vermelerine, adaletli olmalarına ayrıca basiret sahibi olmalarına odaklanmaktadır. (Erben ve Güneşer, 2008).

Otoriter liderlikte, liderin mutlak otoritesini savunan ve sorgulanamayan bir sistemdir. Otoriter liderlik karşı konulamaz mutlak liderlik olarak tanımlanmıştır, astlar sıkı sıkıya kontrol altındadır ve sorgusuz sualsiz itaat etme zorunluluğunu ve baskısını hissetmektedirler. Otoriter liderler mutlak otoritelerini ortaya koymaktadırlar ve astları tarafından sorgulanamazlar (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014: 256). Çalışanlar üzerinde kontrol kurarak onlarla ilişkilerinde mevcut otoritelerini sık sık vurgulamaktadırlar, kendileri tarafından verilen emirlere kesin bir şekilde uyulmasını istemektedirler Lider ile işgören arasındaki ilişkinin şeklinde sosyal düzeni korumaya

önem verilmektedir ve mevcut ilişkiyi hiyerarşik olarak sahip olunan roller belirlemektedir (Pellegrini ve Scandura, 2008).

Çıkarıcı liderlikte, liderin güç ve statüsünü kendi çıkar ev menfaatleri için kullanması oldukça yaygındır. Çıkarıcı paternalist liderliğin ana amacı liderin daha çok kendi bireysel çıkarlarına hizmet etmesi durumudur. Çıkarıcı paternalist liderlikte ilgi ve cömertlik davranışı mevcuttur. Bunun karşılığında örgütün amaçlarının başarılması ve gerçekleştirilmesinde çalışanların uyum, hürmet ve bağlılık göstermesi sağlanmaktadır (Köksal, 2011a).

2.5. Kültür

2.5.1. Kültürün Tanımı

Latince bir kelime olan kültür, toprağı tarıma elverişli hale getirmek manasına gelir. Nitekim ülkemizde cumhuriyet döneminde kısa bir süre kültürü tanımlamak adına "ekin" kelimesi kullanılmıştır. Ama bu kelime çok kabul görmediği için terk edilmiştir. Kültür insanı hayvandan ayıran yalnız insana ait olan bir kavramdır. Çünkü hayvanlar geçmişte nasıl yuva yapıyorsa şu anda da aynı şekilde yapmaktadır. Oysa insanoğlu geçmişte mağaralarda yaşarken şu an gökdelenlerde yaşamaktadır. Bu kültürün sürekli bir değişim içinde olduğunu göstermektedir. Kültür bir toplumu diğer toplumlardan ayırmaya yarayan bir unsurdur. İnsanoğlu doğuştan kültürle doğmaz, kültür sayesinde eğitilir (Arslanoğlu, 2001).

Kültür, geçmişten günümüze kadar gelen pek çok tanımla ifade edilmiştir. Hatta her bilim dalında farklı farklı tanımlanmıştır. Kültür insanoğluyla ilgilenir. İnsanoğlunun ortak yaşam şekli, deneyimleri, gelenek ve göreneklere kültürün oluşumunu sağlar. Gelecekteki insanoğluna geçmiş hakkında ışık tutar ve değerlerin aktarımını kolaylaştırır (Köse ve Ünal, 2003). Kültür, somut değil soyut bir kavramdır. Kültür tarihle iç içedir, toplumsaldır, bütünleştiricidir ve süreklilik gösterir (Köse ve Ünal, 2003).

Meriç (2017), Amerikalı iki sosyologun (Kroeber ve Kluckhohn) yapmış olduğu kültür ile ilgili 164 tanımdan örnek vererek kültürü şöyle tanımlamıştır:

“Dünyada kültürden daha kaypak mefhum tanımıyorum. Tahlil edemezsiniz, çünkü unsurları sonsuz. Tasvir edemezsiniz, çünkü bir yerde durmaz. Mânâsını kelimelerle belirtmeğe kalktınız mı, elinizle havayı tutmuş gibi olursunuz. Bakarsınız ki her yerde hava var, ama avuçlarınız bomboş. Gerçekten de kültür, batının düşünce sefaletini belgeleyen kelimelerden biri: kaypak, karanlık, samimiyetsiz. Tarımdan idmana, balıkçılıktan medeniyete kadar akla gelen ve gelmeyen düzinelerce mânâ. Kelime değil, bukalemun.”

Tüm bu tanımlar göstermektedir ki kültür toplumlar için oldukça önemli unsurları içinde barındırmaktadır.

2.5.2. Kültürün Tarihçesi

Kültür kelimesi "cultura" kelimesinden gelmektedir. Bu kelime ekip-biçme manasında XVII. yüzyılda Fransızca'da kullanılıyordu. Fransız yazar ve filozof Voltaire, "culture" kelimesini ilk kez insan zekasıyla ilişkilendirerek kullanmıştır. Daha sonra kelime buradan Almancaya geçerek 1793'te bir Alman Dili Sözlüğünde cultur olarak kullanılmıştır. Alman antropolog G. Klemm (1843-52) on ciltlik "İnsanın Genel Kültür Tarihi" adlı kitabında cultur kelimesini kullanarak kültürel evrimi yabanilik, evcilleştirme ve özgürlük olarak tanımlamış ve kitapta toplumsal örgütlenme, teknoloji ve inanç açısından insanlık öyküsünü anlatmıştır. Ancak ilk bilimsel kültür tanımını veren daha önce de belirtildiği gibi İngiliz antropolog Taylor'dur. Daha sonraları XIX. yüzyılın ikinci yarısı ile XX. yüzyılın ilk çeyreğinde Fransız ve İngilizler kültür yerine uygarlık (civilization) kelimesini kullanmayı tercih etmiştir. Uygarlık kelimesiyle Fransız ve İngilizler farklı toplum biçimlerini ayırmaya çalışmış, bilim, teknoloji ve sanayi de ileri giden toplumlar uygar, bu alanlarda gelişemeyen toplumları da barbar olarak kabul etmişlerdir (Doğan, 2012). Graham Wallas 1914'te yazmış olduğu "Büyük Toplum ve Sosyal Mirasımız" adlı kitabında kültür kelimesi yerine "sosyal miras" kelimelerini kullanmıştır. Oysaki sosyal miras olarak tanımladığı kavram, kültür kavramı tanımına eş değerdir (Doğan, 2012). Bundan dolayı göstermektedir ki kültür kavramı ile toplumların yaşam biçimi arasında önemli bir ilişki vardır.

2.5.3. Kültürün Öğeleri

Bir toplumun kültürünün incelenmesi ve diğer toplum kültürlerinden farklılıklarının belirlenmesi için bu farklılıkları gösterecek ölçütlere ihtiyaç vardır. Bu ölçütler yedi alt başlık altında verilmiştir (Doğan, 2012).

Değerler

Değerler, bir toplumda hangi davranışların o topluma göre iyi, doğru ve istenebilir olduğunu belirten, o toplumun üyeleri tarafından paylaşılan fikirler ve inançlardır. Toplum içindeki her bireyin değer kavramı farklı düzeydedir. Değerler kişilerin karşılaştıkları durumlar karşısında, doğru yanlış ayrımı yaparak bilinçli olarak tercih ettikleri davranışlardır. Değerler sosyal değerler, ekonomik değerler, politik değerler gibi sınıflandırılabilir (Doğan, 2012).

Kohlberg ahlaki değerler oluşumunu kk yaştan itibaren üç ana düzeyde ve altı evrede toplamıştır. Birincisi gelenek öncesi düzeydir. Bu düzeyde iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kültürel kurallar ve değerler açıktır. İki evreden oluşur. İlk evre itaat ve ceza yönelimidir. Bu evrede yapılan bir davranışın sonuçları o davranışın doğru ya da yanlış olduğunu belirler. Eğer yapılan davranış yanlış ise ceza, doğru ise ödül verilir. Böylece davranışın doğruluğunu veya yanlışlığını verilen ceza ya da ödül belirler. İkinci evre çıkarıcı yönelimdir. Doğru veya yanlış davranışı bireyin çıkarları belirler. İkinci düzey geleneksel düzeydir. Davranışın doğruluğu bireyi mensup olduğu grubun onayı ile belirlenir. İki evreden oluşur. nc evre iyi ocuk yönelimidir. Doğru davranış bireyin mensup olduğu grubun memnurluk derecesine göre belirlenir (Gürses ve Kılavuz, 2016). Sevgi, saygı ve güvenin önemli olduğu öğrenilir. Dördüncü evre yasa ve düzen yönelimidir. Doğru davranışın ltnn yerleşmiş kurallar olduğunun öğrenildiği evredir. nc ve son düzey ise gelenek ötesi düzeydir. Kişi kendi ilkelerine göre doğru davranışı seçer. Yine iki evreden oluşur. Beşinci evre sosyal sözleşme yönelimidir. Davranışın doğruluğu insan hakları ve toplum yararı ile ilişkilendirilir. Farklı düşünce, değer ve inançların olduğunun öğrenildiği evredir. Altıncı evre ise evrensel değerler yönelimidir. Evrensel ahlak ilkelerinin öğrenildiği evredir. Eşitlik ve özgürlük gibi ilkeler irdelenir (Gürses ve Kılavuz, 2016).

İnançlar

Sathe inançları "*dünya ve onun işleyişine dair temel varsayımlar*" diye tanımlamıştır. Erdoğan ise inançları bireyin gördüğü veya yaşadığı olaylar karşısında onlara yüklediği anlamlar bütünü olarak ifade etmektedir. İnançlar doğru ve yanlış ayrımı ile ilgili ltlerdir. İnançlar kesinliğe yönelik bilgiler içerir. Değerler bireye yönelikken, inançlar topluma yöneliktir (Doğan, 2012).

İnançlar bütün sosyal-kültürel sistemlerin içersinde mevcuttur. İnançlar bireylerin zihinsel olgularını, bilgilerini ve batıl inançlarını içine alır. Kültürün devamlılığını sağlar. İnançlar insanın zihinsel algılarıyla ilgili olduğu için kolay kolay değiştirilemezler. Bu yüzden kültür değişimleri sırasında değişmeme konusunda direnç gösterirler (Erdoğan, 1975).

İnsanı ayakta tutan temel ihtiyaçları ve dindir. Başlangıç tarihi insanlık tarihine kadar uzanan din, bireyi ve toplumu etkileyen en önemli unsurlardan olmuştur. Dünyanın neresine giderseniz gidin her insan topluluğunun az gelişmiş olsa dahi bir mabedi vardır. Ayrıca insanların bireysel veya toplumsal faaliyetlerinde, dini inançların etkisi

yadsınamayacak kadar çoktur. Dini inançlar insanı soyutlaştıramadığı değerleri anlamlandırmada yardımcı olduğu için insanı umutsuzluk ve bunalıma düşmekten kurtarır. Ortak bir inanç olmadan insan topluluklarını bir kültür altında toplamak zordur. Bir kültürde inançlar yapıcı ve birleştirici işlev görevindedir. Dini inançlardaki kardeşlik ve dostluk görüşleri, toplumda birlik ve beraberliğin sağlanmasını sağlar (Güven, 2012).

İnançların potansiyel içeriği kapsam olarak sınırsızdır. İki tür inanç vardır. Kişisel inançlar ve ortak inançlar. Kişisel inançlar bireylere aittir ve başkalarıyla paylaşılmaz. Ortak inançlar ise bir grup oluşturan insanlar tarafından herkesçe aynı görünüp paylaşılan inançlardır.

Tutumlar

Tutumlar için birçok sosyal psikoloğun kullandığı ortak bir tanım verilebilir: "*Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir.*". Tutumlar nesnelere, insanlar veya olaylar hakkında pozitif ya da negatif değerler içeren ifadelerdir. Araştırmacılar tutumların üç unsura sahip olduğunu varsaymışlardır: biliş, duygu ve davranış. İlk önce konu hakkında farkındalık oluşur, sonra bu farkındalığa karşılık duygular gelişir ve bu duyguların etkisiyle davranışsal çıktılara ulaşılır. Örneğin bir bireyin çalışmasına karşılık yeterince ücret almadığının farkına varması, sonra bu farkındalığın onda öfke oluşturması ve en son olarak da bu öfkeyle çalışanın işini değiştirme çabasına girmesi çalışanın işe karşı tutumunu ifade etmektedir. Burada çalışanın sergilediği tutum işe yönelik negatif tutumdur. Tutumlar kişisel deneyimlerle ilgilidir (Robbins ve Judge, 2015).

Tutumlar inançlar ve değerler tarafından belirlenir. İnsan veya duruma odaklıdır. Tutumların sayısı yaşanan olaylara göre değişiklik gösterir. Bu da tutumların sayısının değerlerin sayısından daha çok olduğunun göstergesidir (Doğan, 2012). Tutum bireylerin karşılaştıkları olaylara, durumlara ya da kişilere karşı geliştirdikleri davranış ve tavır alış şekilleridir. Tutumlar bireyden bireye değişiklik gösterir. Gözlenemezler ama bireylerin olaylara karşı sergiledikleri davranışlara göre tutumlar tahmin edilebilirler. İnsanların tutumları çevreye, zamana karşı değişiklik gösterebilir. Tutum, bireyin düşünce, duygu ve davranış eğilimlerini birbirleriyle uyumlu şekilde getirmesinde yardımcı rol oynar. Bireyin dış dünyaya uyum süreci bireyin tutumlarının değişmesini

sağlar. Yenilenen her bilgi bireyin tutumlarını değiştirerek bireyde davranış değişikliğine sebep olur (Özkalp ve Kırel, 2011).

Tutumların oluşmasına veya değişmesine etki eden bazı faktörler vardır. Bunlar; bireyin gereksinimlerinin etkisi, bireyin edindiği bilgilerinin etkisi, doğrudan deneyim ya da etkileşimin etkisi, modelden öğrenme, anne-babalar ve sosyal çevrenin etkisi ve medya-kitle iletişim araçlarının etkisidir. Bu da göstermektedir ki insanlar tutumlara sahip olarak doğmazlar, tutumları sonradan öğrenirler. Tutumların kalıcılığını en çok etkileyen faktör bireyin olaylara karşı birebir maruz kaldığı deneyimleridir (Kağıtçıbaşı, 2012).

Normlar

Norm, bir toplumun ilke edindiği ve azalarının hareketlerine yön veren biçimsel olmayan kurallardır. Normlar yazılı olmamasına rağmen tüm üyeler uyulması gereken kuralları bilirler. Doğru veya istenen davranışlara dair üyelerin ortak inançlarını yansıtır. Grup normları grup üyelerinin bireysel davranışlarında ya da grup üyeleriyle karşılıklı ilişkilerinde uymak istedikleri kurallardır. Normlar gözlenebilir davranışlardır. Normlarda ödül ile istenen davranışlar güçlendirilirken, ceza ile istenmeyen davranışlar azaltılabilir. Gelenek ve görenekler olarak iki gruba ayrılır. Gelenekler toplumun her üyesi tarafından uyulması gereken zorlayıcı kurallardır, görenekler ise üyeler tarafından uyulması beklenen ama zorlayıcı olmayan kurallardır (Doğan, 2012).

Bir topluluk içinde yaşayan insanlar yaşamlarını ve ilişkilerini sürdürebilmek için belli bir düzenin olmasına ihtiyaç duyar. İnsanlar bu düzenin sağlanması sırasında bir takım normlara uymak zorundadır. Normlar insanlara neyi, ne zaman ve nasıl yapacağını gösteren kaidelerdir. Normlar iki şekilde ifade edilebilir. Biri formal (resmi) normlar, yazılı ya da sözlü olarak resmi bir şekilde ifade edilenler, bu normlar kesin sınırlamalar içerir, diğeri ise informal (resmi olmayan) normlar, insan ilişkileri esnasında ortaya çıkan normlardır ve yazılı olarak ifade edilmezler ve kesin sınırlamalar içermezler. Ödül ve cezalar formal normlar için belirtilmiştir. İnfomal normlar için belli bir ödül veya ceza kriteri yokken birey yaptığı yanlışlar sonucu toplumdan dışlanma, alay edilme ya da kınanma durumlarına maruz kalır. İnfomal normlar içinde töreleri(örfleri), adetleri, gelenekleri ve görenekleri barındırır. Yurdumuzda çok görülen kan davası gibi töreler, uyulması zorunlu davranışlarken, bayramlarda büyüklerin elinin öpülmesi gibi adetler, toplumda yaygınlaşmış alışkanlıklardır. Gelenekler (yağlı güreş vb.), bir kuşaktan diğ

kuşağa aktarılan köklü alışkanlıkları, görenekler (kız alma vb.) ise bireylerin birbirlerinden görerek yaptıkları davranışları ifade etmektedir. (Eroğlu, 2015).

Semboller

Semboller, bir toplumun kültürünün dışarıdan gözlenebilen, dışa yansıyan unsurlarını ifade eder. Kültürel bir ortam içinde belli anlamları olan kelimeler, hareketler, resimler, amblemler ve objelerden oluşur. Semboller belli bir kültürün şifrelenmiş hali olarak da kabul edilebilir. İletişim için kullanılan dil, işaretler ve sloganlar gibi semboller güçlü bir kültür oluşumunda katkı sağlar. Burada görünen öğelere odaklanmaktan çok altta yatan anlamlara odaklanmak önemlidir. Semboller belli bir toplum içinde neyin önemli olduğunu ve sosyal olmak için uygun davranışların neler olduğunu gösterir (Doğan, 2012; Robbins ve Judge, 2015).

Levi-Strauss, sembolü "*çok sayıda olasılığı içinde barındıran kavramsal araç*" şeklinde ifade etmiştir. Bu tanımdan anlaşılacağı gibi sembole tek bir anlam yüklemek mümkün olmamaktadır. Çünkü aynı sembol toplumdaki topluma, kültürden kültüre farklılık göstermektedir. Sembol aynı zamanda toplum içinde iletişim aracıdır. Semboller olguları yorumlamaya ve inançları anlatmaya yarar (Alver, 2010: 207)

Sembol bir şeyi anlatmak için nesne, sözcük, işaret, mimik ve jest gibi araçların kullanılmasıyla oluşur. Semboller insan eylemi ve toplumsal yapı için zorunludur. Semboller belli bir kültüre sahip toplumlarda bireyler arasında iletişim kodlarıdır. Semboller insanların düşünme yapısını geliştirir, çeşitli problemleri çözümlemesine, bir takım şeyleri isimlendirmesine, hatırlamasına ve kategorize etmesine yardımcı olur (Alver, 2010: 206-207).

Mitler (Hikayeler)

Mitler, ait olduğu toplumun içinde olan kuralları yıkanlar, fakirlikten zenginliğe geçme başarıları gösterenler ve geçmişte yapılan hatalara karşı tepkileri içeren olayların abartılarak anlatımını ifade eder. Geçmişte yaşananlarla bugün yaşananlar arasında bağlantı kurar ve mevcut uygulamaları açıklar. Anlaşılmayan olaylara açıklık getirir ve yaşanan ikilemleri çözmeye yarar (Robbins ve Judge, 2015: 531; Doğan, 2012: 55).

İnsanlar toplumu anlama ve yorumlama çabalarının bir ürünü olarak bir takım hikayeler anlatırlar. Bu hikayeler abartılarak nesilden nesile aktarılıp mitlere dönüşür. Bu mitlerin kaynakları tarih, din, günlük olaylar, belli bir yer ve bazı olaylar karşısında kahramanlaşan kişiler olabilir. Mitler bir toplumun olaylar karşısındaki fikirlerini ve

düşüncelerini yansıtır. Mitler ayrıca içlerinde toplum düzenini, ahlakını ve adaletini barındırır. Mitler kültürü korur ve diğer nesillere taşır. Mitler bir davranışın, bir kurumun, bir çalışma biçiminin nasıl oluştuğunu anlatan hikayelerden oluşur. Bireyin toplumla bütünleşmesini sağlar (Yılar, 2005: 384).

Törenler

Bir topluma ait kültürün kilit değerlerini ifade eden ve pekiştiren faaliyetlerdir. Törenler toplum içinde önemli olan davranışları göstermede, bir sonraki kuşaklara bu davranışların aktarılmasında ve toplum üyeleri tarafından daha kolay benimsenmesinde yardımcı olurlar (Robbins ve Judge, 2015: 531; Doğan, 2012: 55).

Bilinçli eylemlerdir, gelenek ve hayat tarafından belirlenirler ve kuşaktan kuşağa aktarılabilirler. Belli bir kültür içindeki insanları belli bir amaç, niyet ve eylem etrafında bir araya getirmeyi zorunlu kılar ve aynı kültüre sahip bütün bireyler için aynı anlamı ifade eder. Törenler toplumsal bilinci oluşturur (Alver, 2010: 204).

Toplum içinde yapılan törenler, topluma istenen kültürel değerleri ve normları göstermek ve onları güçlendirmek için kullanılır. Dini ve resmi bayramlarda yapılan törenler, toplum bilincini kuvvetlendirir, toplum bireylerini bir amaç etrafında birleştirir, toplumdaki bireyler arasında iletişim kurmada, toplum üyelerine toplumun kültürel değerlerini ve normlarını öğretmede, her üyenin bunları içselleştirmesinde ve üyelerin toplum içinde istenilen role adaptasyonunda yardımcı olur (Robbins ve Judge, 2015: 531).

2.5.4. Kültürün Boyutları

Kültürü araştıran pek çok araştırmacı onu çeşitli boyutlara ayırmıştır. Bu araştırmacılardan biri olan Hofstede, IBM çalışanları üzerinde yapmış olduğu çalışmalar sonucunda kültürü; bireycilik ve toplumculuk, güç mesafesi, dişilik-erkeksilik ve belirsizlikten kaçınma adları altında dört boyuta ayırarak incelemiştir (Sığırı ve Tığlı, 2006):

Bireycilik ve Toplumculuk Boyutu: Bireyin kişisel amaçlarını önde tutarak bunun davranışlarına yansımaları yani "*ben*" merkezli yaşam biçimine yönelmesi bireyci kültürü, bireyin ortak amaçları daha çok benimseyerek kişisel amaçlarından üstün

tutması yani "biz" merkezli yaşam biçimine yönelmesi toplumcu kültürü açıklar (Aydın, 2018).

Güç Mesafesi Boyutu: Grup içindeki güç dağılımının algılanma düzeyini ve bu güç dağılımına göre grup bireylerinin davranış şeklini belirtir. Güç mesafesinin düzeyi liderlik davranışlarını, bireylerin yaşam biçimlerini ve gelir düzeyi arasındaki farklılıkları ayırt etmeye yarar (Aydın, 2018).

Dişilik-erkeklik Boyutu: Bir toplumda saldırganlık, yarışmacılık, atılganlık ve baskıcı olma gibi değerler mevcutsa o toplumun kültürü erkek egemen kültür, eğer bir toplumda sevecenlik, düzenlilik, insan ve çevreye önem verme gibi değerler mevcutsa o toplumun kültürü kadın egemen kültür olarak değerlendirilir (Şişman, 2014).

Belirsizlikten kaçınma boyutu: Toplum içindeki bireylerin ön görülemeyen durumlar karşısında nasıl uyum sağladıklarını gösteren yapısal düzenleri içerir. Belirsizlikten kaçınma düzeyi yüksek olan toplumlarda otoriteye, yazılı kurallara bağlılık düzeyi yüksekken, belirsizlikten kaçınma düzeyi düşük olan toplumlarda risk alma, yeniliklere açık olma düzeyi yüksektir (Sığırı ve Tıǧlı, 2006).

2.6. Örgüt Kültürü

Frost örgüt kültürünü, belli bir grup içindeki insanların ritüellerini, mitlerini, hikayelerini ve efsanelerini konuşmak ve bu insanların yaşadıkları olaylar karşısında nasıl davrandıklarını, olayları nasıl yorumladıklarını öğrenmek şeklinde ifade etmektedir. Kültür o halde ortak bir sembol ve anlam sistemidir. Örgüt kültürü örgüt içindeki üyelerin bilişsel ve duyuşsal yönlerini düzenleyen ortak kuralları ve bunların ifade ettikleri anlamları içinde barındırır. Kültür davranışların, sosyal olayların ve süreçlerin anlaşılır hale geldiği ortamdır (Lunenburg, 2010).

Örgüt üyeleri birbirleriyle etkileşimde bulduklarında ortak bir dil kullanıp, ortak davranışları benimsetmeye yardımcı ritüeller ve törenler düzenlerler. Bütün bunlar o topluluğun örgüt kültürünü oluşturur. Kısaca örgüt kültürü örgüt üyelerinin paylaştığı ortak inanç, duygu, davranış ve sembollerin hepsidir (Lunenburg, 2010).

Yaratıcılığın ve yeniliklerin sonucu olarak ortaya çıkan, bilgi ekonomisi devri olarak adlandırılan bugünün dünyasında örgütler, örgüt kültürünün oluşumunda büyük önem taşıyan, örgüt çalışanlarının fikirlerinin önemini anlamaya başlamıştır. Çünkü yaratıcılığın ve yenilikçiliğin temel ve değerli kaynakları, çalışanlar tarafından öne

sürülen fikirlerdir. Buradan da anlaşılıyor ki, örgüt kültürü, çalışanların davranışlarını ve fikirlerini şekillendiren ortak paylaşılan anlamları, inançları, efsaneleri, günlük uygulamaları ve değerleri ifade eder. Bu yüzden örgütlerde, örgüt kültürü hakkında derin bilgiye sahip olmak, o örgütün performansını ve etkililiğini arttırmada son derece önemlidir. Örgüt içindeki katılım, uyum, tutarlılık ve örgüt misyonu örgüt kültürünün dört ana özelliğini kapsar (Parcham ve Ghasemizad, 2016).

Bir örgütün kültürünü içinde barındırdığı bireylerin gelenekleri ve örgütün bulunduğu çevre yaratır. Ayrıca, kültür bir örgütün gerçekleştirilmesi gereken örgütle ilgili faaliyetleri belirleyen, örgütteki fikir ve davranışları etkileyen, örgüte ait değer yargılarını da oluşturur. Bu değerler içinde en önemli olan örgüt içindeki bireylerin birbirlerine duyduğu bağlılık ve sorumluluk duygusudur (Ouchi, 1989).

Bir örgütün var olabilmesi için önce iletişim içinde olan bireyler, sonra bu bireylerin örgütün amacını gerçekleştirme isteğinde olmaları ve son olarak örgüt bireylerinin gerçekleştirmek istedikleri ortak bir amacının olması gerekir. Zaten bu üç unsurda örgüt kültürünün oluşumuna katkı sağlayan yapı taşlarıdır (Doğan, 2012).

Bir örgütün kültürü, bir grup olarak nasıl entegre olunacağı veya çevreye nasıl adaptasyon yapılacağı hakkındaki varsayımları benimseyen değerlerdir. Kültürün gücü veya miktarı, örgüt içindeki yapının ne kadar homojen ve istikrarlı olduğu ve örgüt üyelerinin zaman içinde rekabet ortamında yaşadığı hayatta kalma problemleriyle ne kadar çok uğraştığı ve bunlardan başarıyla çıkma derecesine bağlıdır (Schein, 2004).

Bir örgüt kimlik kazandığında örgütün kültürü güçlü seviyeye ulaşmış demektir. Çünkü böyle bir örgütte bazı üyeler örgütten ayrılabilir bile örgütün kültürü hayatta kalır. Kültür, bir örgütün en derin, çoğunlukla bilinçsiz kısmıdır ve bu nedenle diğer parçalardan daha az elle tutulur ve daha az görünürdür. Bu yüzden daha derine gömülen şey istikrar kazanır. Kültür bir kez geliştirildiğinde bir örgütün tüm fonksiyonlarını kapsar. Kültür bir şekilde ritüellerin, iklimin, değerlerin ve davranışların tutarlı bir bütünlük içerisinde birbirine bağlanmasıdır (Lim, 1995).

Kültür çevresini mümkün olduğu kadar makul ve düzenli hale getirmek isteyen insan ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır. Kültür, yeni bir şirket kuran girişimci, yeni bir siyasi parti kuran siyasi lider veya bir örgütün yeni bir bölümüne atanan bir yönetici gibi liderin kişisel inançlarını, hedeflerini, değerlerini benimsettiği üyeleri bir araya getirmesiyle oluşur. Ama önce örgüt üyelerinin liderin inançlarını ve değerlerini teyit

edip, güçlendirerek bunları grupça paylaşılan inançlar ve değerler haline getirmesi gerekir. Eğer bu gerçekleşirse örgütün kültürü oluşmuş demektir (Schein, 2004).

2.6.1. Örgüt Kültürünün Öğeleri

Örgüt kültürünün tanımındaki farklılıklar gibi örgüt kültürünün öğelerini tanımlamada da bilim adamları ve araştırmacılar arasında tam bir görüş birliği yoktur. Duncan, örgüt kültürünü görülen objektif öğeler (semboller, törenler, vb.), görülmeyen sübjektif öğeler (varsayımlar, değerler, inançlar) diye iki öğeye ayırmıştır. Stoner sayılıtlar, değerler ve gözle görülen davranışsal öğeler olmak üzere üç öğeye ayırmıştır. Kozlu, örgüt kültürü öğelerini paylaşılan temel değerler, lider ve kahramanlar ile merasim, hikaye ve efsaneler olmak üzere üç öğeye ayırmıştır (Köse ve Ünal, 2003:17-22).

Calori ve Sarnin, örgüt kültürü öğelerini temel sayılıtların, değerlerin, normların örgütsel yaşamda ve yönetim uygulamalarında ortaya çıkan görünümleri olmak üzere iki boyuta açıklamışlardır. Meek, örgüt kültürünün öğelerini, örgütte konuşulan dili, örgütün mimari özelliklerini ve artifaktları semboler öğesinin içine, mitolojiyi ve düşünce sistemlerini ideoloji öğesinin içine, örgüt içinde gerçekleştirilen törenleri de törenler öğesinin içine katarak üç öğe altında açıklamıştır. Öğelerin isimleri farklı olsa da hemen hemen aynı elemanları içinde barındırmaktadır (Köse ve Ünal, 2003:17-22).

Artifaktlar

Artifaktlar bir örgütün oluşturduğu fiziksel ve sosyal çevreyi kapsayan en belirgin öğesidir. Artifaktların içinde grubun görünür ürünleri bulunur (Örneğin fiziksel çevresinin mimarisi, dili, teknolojisi, sanatsal esreleri, giyim ve davranış tarzıyla ve duygusal göstergelerle biçimlendirilen stili, örgüt hakkında mitleri ve hikayeleri, yayınlanan değerler listesi ve izlenebilen ritüelleri ve törenleri gibi) (Schein, 2004). Temel değerler ve temel varsayımlar da aslında birer artifaktır. Artifakt bir küme olarak düşünüldüğünde, temel değerler onun alt kümesi ve temel varsayımlar da temel değerlerin alt kümesidir. Böylece artifaktlar hem temel değerleri hem de temel varsayımları kapsar. Artifaktların arasında kültürün bir göstergesi olan örgüt iklimi de vardır. Örgütün nasıl işlediğine dair resmi açıklamalar ve örgüt şemaları da artifaktların içine girer.

Artifaktlar sözel, davranışsal ve fiziksel artifaktlar olmak üzere üçe ayrılırlar. Sözel artifaktlar dil, mitler ve hikayeler; davranışsal artifaktlar örgüt içinde gerçekleşen

törenler ve ritüeller; fiziksel artifaktlar ise örgütün gözle görülür yapıtlarıdır. Örgütün içinde bulunduğu binalar, örgüt üyelerinin büroları, örgüt üyelerinin giyim-kuşamı gibi yapıtlardır (Şişman, 2002).

Daha derin varsayımları yalnız artifaktlardan çıkarmak yanlış olur. Çünkü bir kişinin yorumları, kaçınılmaz olarak kendi duygularını, düşüncelerini ve tepkilerini yansıtmaktadır. Mesela bir birey çok informal bir örgüt gördüğünde informalliği oyalanmak ve çalışmamak anlamında bir varsayıma dayandırdığında örgütü "*yetersiz*" olarak veya çok resmi bir örgüt gördüğünde kendi deneyimlerinden yola çıkarak resmiyeti bürokrasi ve standartlaşma anlamında bir varsayıma dayandırdığında "*yenilikçi kapasite yetersizliği*" olarak algılayabilir. Ayrıca bir gözlemci örgüt içinde yeterince uzun kalırsa artifaktların anlamları belirginleşir. Çünkü örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendirecek günlük çalışma prensiplerini sağlayan değerleri, normları ve kuralları analiz ederek gözlemler ve öğrenir (Schein, 2004).

Temel Değerler

Belirli bir değerler sistemine bağlı olan bir toplumda yol gösterici, doğru ve yanlış ayırt edici davranış kuralları temel değerleri, normları oluşturur. Toplum içindeki bireylerin çoğu tarafından benimsenir. Örgütsel değerlerin kaynağını temel varsayımlar oluşturur. Temel varsayımlara göre daha kolay değişebilir. Bu normların içinde bir topluma ait, o toplumun kültürünü yansıtan değişik şekillerde şifrelenmiş örgütsel semboller vardır. Semboller bir örgütün görünen en belirleyici unsurudur. Gözlemlenebilir ve hissedilebilirdirler (Köse ve Ünal, 2003).

Bir örgüt ilk oluşturulduğunda ya da yeni bir görev, sorun veya problemle karşılaştığında, bunlarla başa çıkmak için ilk önerilen çözüm bazı bireylerin doğru veya yanlış kavramları hakkındaki kendi görüşlerini yansıtır. Bu kişiler daha sonra lider olarak benimsenecektir ve önerilen her şey liderin istediği şekilde algılanacaktır. Çünkü örgüt yapılması gerekenle ilgili ortak bir eylemde bulunmadığı için, henüz bir örgüt olarak paylaşılan herhangi bir bilgiye sahip değildir. Yalnızca deneysel olarak test edilen ve örgütün sorunlarını çözmek için güvenilir şekilde çalışan inanç ve değerler temel değerlere dönüştürülür. Estetik ya da ahlaki konularla ilgili olan inanç ve değerler hiç test edilmeyebilir. Böyle durumlarda sosyal geçerlilik yoluyla fikir birliği sağlanabilir. Örgütün stratejisi/hedefleri, fikir birliğine varılması dışında hiçbir şekilde test edilemeyeceği için bunlar da temel değerlerin içine girebilir. Çünkü performans ve strateji arasındaki bağlantıyı kanıtlamak zor olabilir. (Schein, 2004).

Örgüt üyeleri birbirlerinin inanç ve değerlerini güçlendirecek olursa, bu inanç ve değerler kabul görmeye başlar. Bu inanç ve değerleri kabul etmeyenler, örgütten çıkarılma riskini taşırlar. Ayrıca kabul edilen inançlar ve manevi/etik kurallar bilinçli olarak kalır ve açıkça ifade edilir ki yeni üyeler kabul edildiğinde, yeni üyelere nasıl davranılacağı konusunda grup üyelerine hizmet eder (Schein, 2004).

Temel Varsayımlar

Bir zamanlar bir önsezi veya bir değer tarafından desteklenen bir hipotez ilerleyen zamanlarda bir gerçeklik haline gelir. Temel varsayımlar bu baskın gerçekliklerdir. Çeşitli durumlar için hangi eylemleri gerçekleştireceğimizi belirler. İnsan zekası kavramlarla ilgili istikrara ihtiyaç duyar, bu yüzden temel varsayımlar yeniden öğrenilemez ve kolayca değiştirilemez. Temel varsayımların tanımlanması genellikle zordur ve yalnızca örgütün çalışma şekline alışık olan insanlar tarafından anlaşılır (Schein, 2004). Temel varsayımlar genellikle görünmezler ve herhangi bir yere yazılmamışlardır. İnsanlar onlar hakkında konuşmak istemeyebilir, fakat örgüt içinde vardırırlar ve çoğunlukla etkilidirler (Lim, 1995: 16).

İnsanlar genellikle örgüt tarafından benimsenmek ister. İnsanın duyguları ön plandadır. Böylece bu duygular örgüt içindeki insanları görünmez bir ağla birbirlerine bağlamaktadır. Bu görünmez ağ temel varsayımlardır. Temel varsayımlar tartışmaya açık değildirler ve olduğu gibi kabul edilirler (Aydın, 2018). Örgüt üyelerinin duygu, düşünce ve davranışlarını yönlendiren, onların örgütsel yaşama ilişkin olarak algıladıkları doğru-yanlış, iyi-kötü gibi ön kabullerini oluşturan tartışmaya yer vermeyen doğrulardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

2.6.2. Örgüt Kültürünün Boyutları

Örgüt kültürünü tanımlamaya yönelik ilk çalışmalardan biri Peters ve Waterman (1989) tarafından yapılan çalışmadır. Yaptıkları çalışmada örgüt kültürünün boyutlarını belirsizliği yönetme şekli, hareketten yana olma düzeyi, müşterilere yakınlık düzeyi, girişimcilik düzeyi, değerler aracılığıyla yönetim anlayışı, örgütsel yapının sadeliği ve kontrol biçimi olmak üzere yedi boyuta ayırarak incelemişlerdir (Peters ve Waterman, 1989).

Harrison ve Phesey tarafından kullanılan örgüt kültürünün boyutları destek, başarı, bürokratik ve görev kültürü boyutları şeklinde ele alınacaktır. Bu boyutlar aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır (İpek, 1999; Terzi, 2005):

Destek Kültürü: Bu kültürde çalışanlar yönetimin aldığı kararlara katılmaktadır. Örgüt içindeki çalışanlar arasında yüksek bir uyum, paylaşım ve birbirlerine destek olma zihniyeti hakimdir. Örgüte bağlılık yüksektir. Çalışanlar arasında birbirine güven vardır. Formalden çok informal ilişkiler mevcuttur. Denetim informal şekilde yapılmaktadır (İpek, 1999).

Başarı Kültürü: Bu kültürde işlerin görülmesi ve başarıya önem verme kurallara uymaktan daha önemlidir. Matriks yapıları vardır. Esnek bir bürokrasi vardır. Çalışanlar kendi sorunlarını kendi çözer. Yönetim alt kademelerde alınan kararlara pek fazla karışmaz (Terzi, 2005).

Bürokratik Kültür (Rol Kültürü): Bu kültürde hiyerarşik bir yapı söz konusudur. Örgüt piramit şeklinde bir yapıdadır. Çalışanların yapacakları faaliyetler, kurallar ve iş tanımlarıyla belirlenmiştir. Makineleşme söz konusudur. Kırtasiyecilik işleri fazladır (Terzi, 2005).

Görev Kültürü: İş merkezli örgütlerdir. Önemli olan örgütsel amaçlardır. Bireysel amaçlardan çok örgütsel amaçlar ön plandadır. Gücün ve etkinin kaynağı uzmanlıktır. Örgüt içinde birçok proje grupları vardır (İpek, 1999).

Bu dört boyut örgütlerin kültürü hakkında önemli bilgiler vermektedir. Bu boyutlara ait özelliklere bakarak örgütün ne çeşit bir kültüre sahip olduğunu tayin edilebilir ve öğrenilen kültür kavramı ile örgütün çalışmalarında verimlilik artışı sağlanabilir.

2.7. Okul Kültürü

Okullar sosyal kurumlardır ve çevrelerinden etkilenirler. Okulların bireyleri okul kültürüyle çevrilidir. Cheng' e (1993) göre okul kültürü, okul içindeki üyelerin ortak normlarını ve değerlerini içeren, tüm üyelerin paylaştığı inanç sistemidir. Deal ve Peterson (2009) okul kültürünün okul etkililiğinde rol alan insanların düşünce, inanç ve davranış biçimlerini şekillendirmeye yardımcı olan bir sistem olduğuna inanmaktadır. Maslowski (Maslowski, 2003) okul kültürünü "okuldaki işleyişi etkileyen temel varsayımlar, normlar ve değerler ile okul üyeleri tarafından paylaşılan kültürel artefaktlar." olarak tanımlamıştır.

Okul kültürü, insanların düşünme, hissetme ve davranma şekillerini etkiler. Okul kültürü; bir topluluğa bağlılık kazandıran, ortak değerler, inançlar, davranışlar, kurallar, ürünler, işaretler ve sembollerdir. Okul kültürü okulların iyileştirilmesinde hayati öneme sahiptir, okulun eğitimle ilgili misyonunu yansıtır ve okulun eğitimsel görevlerini gerçekleştirmedeki etkililiğini artırır. Güçlü bir okul kültürünün oluşması için idareciler ve öğretmenler arasında karşılıklı olarak paylaşılan değerler, normlar ve inançlar olmalıdır. Paylaşılan değerlerin ve inançların çokluğu okul içindeki bireylerin daha rahat iletişim kurmasını ve sorunlar karşısında beraber çözüm üretmelerini sağlamada yardımcı olur (Arpağuş, 2011).

Pawlas (Özdemir, 2006), kuvvetli ve etkili bir okul kültürünü paylaşılan değerler, mizah, hikaye anlatımı, iletişim ağı, ritüeller ve seremoniler ile meslektaşlar arası ilişkiler adı altında altı boyuta ayırmıştır. Paylaşılan değerler çoğunlukla yazılı değildir. Yönetici bu değerleri oluştururken öğretmen ve öğrencileri yönlendirir. Mizah, okuldaki her bireyin okula daha çok bağlanmasını sağlar, bireylere mutluluk sağlar. Her örgütte olduğu gibi okullarda da geçmişten bugüne gelen bireyler arasında anlatılan pek çok hikaye vardır. Bu hikayeler okul örgütündeki bireyleri etkileyip onları eğitir ve motive eder. Okullarda informal ilişkilerin çokluğu iletişimin de kuvvetli olmasını sağlar. Emekli olacak bir öğretmen için yapılacak tören gibi bir çok ritüel okul içindeki bireylerin daha çok kaynaşmasına ön ayak olur. Meslektaş yardımı alan öğretmenler işe daha kolay adapte olur ve mesleki bilgi paylaşımına katkıda bulunur. Tüm bunlar bir okulun etkili ve güçlü bir okul kültürü oluşturmasına yardım eder. Birlikte hareket eden her okul diğer okullardan daha üstün olmaya bir adım daha yaklaşır.

Okul kültürleri personelin kıyafeti, ne hakkında konuştukları, değişim isteklilikleri ve öğretim uygulamaları gibi okullarda devam eden her şeyden etkilenir. Kültür, insanların sorunları çözdükleri ve karşılaştıkları zorluklarla yüzleştikleri zaman, inşa ettikleri normların, değerlerin, inançların, geleneklerin ve ritüellerin görünmeyen yüzüdür. Bu görünmeyen yüz okul toplumunu oluşturan insanların nasıl düşünmeleri, hissetmeleri ve davranmaları konusunda onları şekle sokar. Böylece okul içindeki bireyleri görünmez ağlarla birbirine bağlar ve okulun özelleşmesini sağlar. Pozitif kültüre sahip okullarda okul içindeki her birey işini severek yapar, altta yatan normları meslektaşlık, gelişme ve sıkı çalışmadır. Bu okullarda başarı, sevinç ve mizah çok fazladır. Pozitif kültüre sahip okullar dışında zehirli (toksik) kültüre sahip okullarda vardır. Bu okullarda olumsuz

düşüncelerle memnuniyetsizlik aşılır. Okul üyelerinin iş yapma isteği azdır (Deal ve Peterson, 2009).

Kurumlarda kültür ve liderlik arasındaki ilişki çok belirgindir. Çoğunlukla her örgüt, öncüsü olan liderin gösterdiği şekilde çalışır ve uygulama yapar. Buna bağlı olarak kültür, liderler tarafından yaratılır, yerleştirilir ve geliştirilir. Liderlik her düzeyde çalışanların öncülük yapma görevidir. Liderin işi olumlu ve doğru yönde bulunduğu kültürde kendisini izleyenlere rehberlik etme, dönüştürme, güçlendirme ve onları müthiş etkileme işine yoğunlaşmalıdır (Schein, 2004).

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda araştırma konumuzla ilgili olarak yapılan yurtiçi ve yurt dışı çalışmalara örnekler verilecektir.

2.8.1. Paternalist Liderlik ile İlgili Araştırmalar

Cheng, Chou, Wu, Huang ve Fhar (2004) tarafından Tayvan'da gerçekleştirilen araştırmalarda paternalist liderliğin boyutlarını izleyicilerin verdikleri tepkiler bağlamında ele alır. Çalışmalarında paternalist liderliğin üç boyutunun da izleyiciler üzerinde etkili olduğu ortaya konulurken, yardımseverlik boyutunun izleyicide daha fazla minnet duygusu yarattığı keşfedilir. Böylece söz konusu boyutun izleyicideki liderin ilgisine karşılık verme isteğini de olumlu etkilediği ortaya çıkar. Aynı zamanda yardımseverlik boyutunun izleyicinin kendini lideri ile özdeşleştirme ve onu taklit etmesi bağlamında da önemli etkilere sahip olduğu tespit edilir. Yine ilgili araştırmada, paternalist liderliğin etik boyutunun izleyicideki uyma davranışını otorite boyutuna göre daha fazla etkilediği görülmüştür.

Yurdun (2011) tarafından yapılan araştırmada “mobbing vakalarının çalışanların kurumlarına olan bağlılıkları üzerindeki etkisini” araştırmak ve babacan yönetim tarzının bu ilişki üzerinde ne derecede etkili olduğunu incelemektir. Çeşitli kurumlardan 310 çalışanın yer aldığı araştırmada mobbingin örgüte bağlılık üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu saptanmış lakin paternalist yönetim tarzının bu ilişkiyi ortadan kaldıracak bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

Demirer (2012) babacan liderliğin çalışanın psikolojik güçlenme seviyesini olumlu etkileyip etkilemediğini araştırmaktır. Veri, tam zamanlı çalışmakta olan 313 kişiden toplanmış olup babacan liderliğin çalışanın güçlenmeyle pozitif ilişkisi olduğunu, liderin güvenilir algılanmasının bu ilişkinin aracısı olduğunu göstermektedir. Babacan

liderliğin çalışanlarca güvenilir algılandığı, ve bu algının çalışanların aile bağlamında ilişkisel benlik seviyesinden bağımsız olarak çalışanların psikolojik güçlenmesine olumlu katkı yaptığı yönündedir.

Cerit (2012) tarafından yapılan çalışmada “paternalist liderlik ile sınıf öğretmenlerinin yöneticiden doyum ve işin doğasından doyumları arasındaki ilişki” araştırılmıştır. Bolu ilindeki ilköğretim okullarında çalışan 309 sınıf öğretmeninden elde edilen verilerde korelasyon analizi sonucu paternalist liderlik ile yöneticiden doyum ve işin doğasından doyum arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu ayrıca paternalist liderliğin yöneticiden doyum ile işin doğasından doyumun önemli bir yordayıcısı olduğunu belirlenmiştir.

Cerit (2013) tarafından yapılan çalışmada “paternalistik liderlik ile sınıf öğretmenlerine yönelik yıldırma davranışları arasındaki ilişki” araştırılmış, Bolu ilinde bulunan 283 sınıf öğretmeninden elde edilen veriler sonucu korelasyon analizi paternalistik liderlik ile iş ile ilgili eleştiri, iş ile ilgili olmayan eleştiri, sosyal izolasyon ve ırka ve tutumlara saldırı arasında olumsuz ilişki bulunurken, görev baskısı ile anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Cesur (2015) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında çalışanın kültürel değerlerini ve paternalist liderlik eğilimini ölçmek amacıyla Sakarya Üniversitesi bünyesindeki akademik ve idari 346 personel analiz edilmiştir. Araştırma neticesinde çalışandaki paternalist liderlik eğilimi üzerinde kültürün belirsizlikten sakınma boyutu dışında kalan diğer boyutlarının yani kolektivizm-bireycilik, erillik-dişlilik ve güç aralığı boyutlarının etkili olduğu tespit edilmiş olup bu çerçevede çalışandaki kolektivizm ve erillik seviyesi arttıkça paternalist liderik eğiliminin de arttığı, buna rağmen güç aralığı arttıkça paternalist liderlik eğiliminin azaldığı görülmüştür. Çalışandaki paternalist liderlik eğilimini açıklamada ise kültürel değerlerin tek başına yeterli olmayacağı, söz konusu eğilim üzerinde etkili olabilecek başka unsurların da göz önünde tutulması gerektiği çalışmada ortaya çıkan bir diğer sonuçtur.

Alabak (2016) tarafından yapılan çalışmada babacan liderlik yönetici ve çalışan bakış açılarıyla incelenmektedir. Yöneticilerin ve çalışanların paternalist liderlik davranışlarının yüksek derecede anlamlı olduğunu belirlenmiş olup yönetici tarafından algılanan paternalist liderlik, çalışanların hem kendilerini hem de yöneticileri tarafından değerlendirilen örgütsel yurttaşlık davranışı ve yöneticiye yönelik örgütsel yurttaşlık ile ilişkili bulunmuştur.

Ağalday (2017) tarafından yapılan araştırmanın amacı, kamu ilkokullarında görevli “öğretmenlerin algılarına göre ilkokul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasındaki ilişki”yi saptamaktır. Mardin merkez Artuklu ilçesine bağlı kamu ilkokullarında görev yapan 1059 öğretmen ile yapılan çalışmada öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuş ve ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel muhalefet algıları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuş ve ilkokul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Taşlıyan, Çiçeklioğlu ve Bıyıkbeyi (2017) tarafından yapılan çalışmada “paternalist liderlik ile örgütsel iletişim arasındaki ilişki” incelenmektedir. Araştırmayı Doğu Akdeniz Bölgesinde yer alan 110 belediye oluşturmaktadır. Araştırma neticesinde paternalist liderlik ile örgütsel iletişim arasında orta derecede pozitif bir ilişki bulunmuş olup demografik özellikler örgütsel iletişim algısı ve paternalist liderlik algısında farklılıklara sebep olmamaktadır.

Gerçek (2018) tarafından yapılan çalışmada “yöneticilerin paternalist liderlik davranışlarının, astlarından beklentileri üzerinde nasıl bir rol oynadığı” bu araştırmanın konusunu oluştururken bu amaç doğrultusunda 273 yöneticiden veri toplanmış olup çoklu doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin paternalist liderlik davranışları ile astlarından gelişime açık olmaları, işlerini benimsemeleri ve yöneticisinin otoritesini kabul etmesi yönündeki beklentilerinin olumlu yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

Nal (2018) yöneticilerin paternalist liderlik davranışlarının, sağlık çalışanlarının iş doyumunu ve örgütsel adalet algısı üzerindeki etkisini incelemek amacı ile yapılmıştır. Kamu ve özel sektörde faaliyet gösteren dört hastane örneklem olarak seçilmiş olup paternalist liderliğin, genel iş doyumunu üzerinde anlamlı ve orta düzeyde pozitif yönlü bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Paternalist liderliğin, örgütsel adalet algısı üzerine yüksek düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Örgütsel

adaletin, iş doyumu üzerine yüksek düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

2.8.2 Okul Kültürü ile İlgili Çalışmalar

Cheng (1993) tarafından Hong Kong merkezli 54 okulda 588 öğretmen ile yapılan çalışmada okul müdürlerinin karizmatik liderlik özelliklerinin güçlü olması okul kültürüne anlamlı bir katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca güçlü bir örgütsel kültüre sahip okullarda öğretmenlerin motivasyon ve işdoyumu düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Marks (2002) tarafından yapılan ortaokullarda iki liderlik stili ve okulun kültürel normları adlı çalışmada okul müdürlerinin dönüştürücü ve sürdürücü liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamış ve araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre okul kültürü ile hem dönüştürücü hem de sürdürücü liderlik stilleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Şahin (2003) tarafından 2003 yılında İzmir ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan toplam 950 yönetici ve öğretmenle yapılan doktora tezi çalışmasında; liderlik stilleri ölçeğinin alt boyutları olan dönüştürücü, sürdürücü ve serbest bırakıcı liderlik ile okul kültürü arasındaki ilişkiler demografik bilgiler kısmında yer alan çeşitli değişkenlere göre incelemiş olup sonuçta öğretmen ve okul müdürü algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri düzeyi dönüştürücü liderlik şeklinde çıkmıştır. Onu sürdürücü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik izlemiştir. Dönüştürücü liderlik stili ile okulda etkililiği, okul kültürü, örgütsel öğrenme, örgütsel iyileştirme ve örgütsel iklimi etkilemektedir.

Şimşek (2005) “okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki” adlı çalışmada öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin iletişim beceri ile okul kültürü arasındaki ilişkiye yönelik görüşlerin, öğretmenlerin eğitim düzeylerine, kıdemlerine, görev sürelerine göre farklılaştığını belirlemiştir. İletişim beceri ile okul kültürü arasındaki ilişkiye yönelik görüşlerin, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ve okullarda cinsiyet ögesinin önemli bir belirleyici olmadığı şeklinde yorumlanmıştır.

Aslan, Özer ve Bakır'ın (2009) çalışmalarında nitel araştırma yöntemi ile yapılan çalışmada Malatya ilinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre okul yöneticileri ve öğretmenler okul kültürünü; sevgi, saygı, hoşgörü, güven, yenilikçi,

dönüşümcü, açıklık, örgütsel adalet gibi pozitif unsurlarla tanımlamışlar ayrıca olumlu değerlerin ancak güçlü okul kültürü ile mümkün olacağını belirtmiştir.

Ayık ve Ada (2009) tarafından yapılan araştırmada “ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği” arasında anlamlı ilişki olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmış olup 2007-2008 yılları arası Erzurum il merkezi 72 devlet okulunda yapılan araştırma sonucu ilköğretim okullarında oluşturulan etkililik ile okul kültürü arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Demirkol ve Savaş (2012) tarafından Gaziantep’te bulunan 144 okul müdürünün katıldığı araştırmada okul müdürlerinin okul kültürü algılarını incelemiş araştırma sonuçlarına göre okul kültürü, okul türüne göre “saldırgan-savunmacı”, mesleki kıdemlerine göre ise “pasif-savunmacı” ve “saldırgan-savunmacı” olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır.

Önsal (2012) İstanbul ilinde bulunan 328 öğretmen ile yapmış olduğu araştırmada “öğretmen görüşlerine göre okul kültürü ile okul müdürlerinin iletişim becerileri arasındaki ilişki” araştırılmış olup okul kültürü ile okul müdürlerinin sahip olduğu iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca “öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin iletişim becerileri” ve okul kültürü, öğretmenlerin demografi özelliklerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı da saptanmıştır.

Demirtaş ve Ekmekyapar’ın (2012) tarafından 348 öğretmen ile Elazığ ilinde yapılan çalışmada “öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin değerlere dayalı yönetim uygulamalarının okul kültürü üzerindeki etkisi” araştırılmış araştırma sonuçlarına göre öğretmenler tarafından algılanan kültürün; destekleyici, işbirlikçi ve olumlu olarak algılandığını saptanmıştır. “Değerlerle yönetim ile okul kültürü” arasında pozitif düzeyde anlamlı bir ilişki bulunurken okul müdürlerinin değerlere dayalı yönetim uygulamalarının okul kültürünü olumlu düzeyde yordadığı belirlenmiştir.

Tanrıöğen, Baştürk ve Başer (2014) Denizli il merkezinde bulunan kamu okullarında görevli 642 öğretmen ile yapmış olduğu okul kültürünü inceleme çalışmasında okul kültürü algılarının “destek, başarı ve görev kültürü” alt boyutlarında anlamlı düzeyde belirginleştiği bulunmuş olup “destek, başarı ve görev kültürü” alt boyutlarında öğretmenlerin, bürokratik kültür algılarında ise okul müdürlerinin puanları daha yüksek saptanmıştır.

Abdullah ve Arokiasamy (2016) tarafından yapılan “öğretmen ve yöneticilerin okul kültürü algıları” adlı 385 öğretmenin örneklem alındığı araştırmada, öğretmen ile yöneticilerin okul kültürü algılarının olumlu olduğunu saptanmış “okul kültürü ile iş tatmini” arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak yapılan korelasyon analizi testinde ise “okul kültürü ile iş tatmini” arasında anlamlı düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Thuściak-Deliowska, Dernowska ve Gruenert (2017) tarafından Varşova’da yapılan “öğretmen algılarına göre okul kültürü ve liderlik davranışlarının düzeyi” adlı çalışmada okul kültürü ile liderlik arasında anlamlı yönde ilişki bulunmuş olup destekleyici liderlik davranışları ile okul kültürünün işbirlikçi liderlik, öğretmen işbirliği, mesleki gelişim ve meslektaş desteği boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Boyras (2018) araştırma, “özel eğitim okulları müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen algılarına göre belirlenmesi ve bu liderlik davranışlarının okul iklimine ve kültürüne etkisinin ortaya koyulması” amacı ile 292 özel eğitim öğretmenine uygulanmış olup araştırmadan elde edilen bulgulara göre dönüşümcü liderlik, destek kültürü düzeyini arttırırken dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik ise başarı kültürü düzeyini arttırmaktadır.

Kurşun (2019) tarafından yapılan çalışmasında “öğretmen algılarına göre okul kültürünün incelenmesi” adlı meta-analiz çalışmasında toplam 941 araştırmaya ulaşılmış olup “okul kültürü ile liderlik” arasında güçlü düzeyde ve pozitif yönlü etki büyüklüğü bulunmuştur. “Okul kültürü ile örgütsel bağlılık”, iş doyumunu, örgütsel güven ve çalışanların motivasyonu arasında güçlü düzeyde ve pozitif olduğu hesaplanmıştır.

Yapılan araştırmalara baktığımızda paternalist liderlik ile kuruma bağlılık, psikolojik güçlenme, iş doyumunu, yıldırma davranışları, örgütsel yaratıcılık, örgütsel iletişim, örgütsel adalet gibi konularla bağlantılı araştırmalar yapılmış fakat paternalist liderlik ile okul kültürü değişkenlerinin bir arada işlendiği araştırmaya rastlanmamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında araştırmanın modeli, çalışma grubu ile verilerin toplanması ve veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizi hakkında bilgiler verilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, kamu okullarında görevli öğretmen algularına göre müdürlerin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürünü oluşturmadaki etkisini belirlemeyi amaçlayan bir araştırmadır. Araştırmada tarama türlerinden ilişkisel tarama türü kullanılmıştır. Durumlar, olgular ve olaylar arasındaki ilişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmalar genellikle ilişkisel taramadır. İlişkisel taramalar neticesinde elde edilen bulguların değerlendirilmesi sonucu değişkenler arasında tespit edilen ilişkiler, araştırmacıların konuyla ilgili olarak tahminlerde bulunmasını sağlar. İlişkisel tarama yöntemi, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri inceleyerek mevcut durumların daha iyi anlaşılmasını sağlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015: 23-24).

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni, İstanbul ili Beylikdüzü ilçesinde 4 anaokul, 20 ilkokul, 19 ortaokul ve 17 ortaöğretim kurumunda görev yapmakta olan toplam 2630 (beylikduzu.meb.gov.tr, 2019) kadrolu öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmada kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi, maddiyat, işgücü ve zaman kaybının önlemesi açısından meydana çıkabilecek sınırlılıklar sebebiyle örneklemin uygulaması ve ulaşılmasının kolay birimlerden belirlenmesidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015).

Öğretmenlere ulaşabilmek amacıyla belirlenen 3 anaokulu, 13 ilkokul, 15 ortaokul ve 13 ortaöğretim kurumuna toplamda 600 ölçek dağıtılmış olup 431 ölçek geri toplanmıştır.

431 ölçekten hatalı ve eksik belirlenen 11 ölçek elenmiş, kalan 420 ölçek değerlendirmeye alınarak örnekleme oluşturmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 3.1 verilmiştir.

Tablo 3. 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Özellik	Gruplar	Sıklık	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	139	33,1
	Kadın	281	66,9
Öğrenim Durumu	Lisans	350	83,3
	Lisansüstü	70	16,7
Yaş	30 yaş ve altı	131	31,2
	31-40	179	42,6
	41-50	84	20,0
	51-üstü	26	6,2
Okul Türü	Anaokulu	26	6,2
	İlkokul	93	22,1
	Ortaokul	176	41,9
	Ortaöğretim	125	29,8
Şuan ki Müdürle Çalışma Yılı	0-2	224	53,3
	3-4	101	24,0
	5-6	71	16,9
	7-üstü	24	5,7
		420	100,0

Tablo 3.1'e göre araştırmaya 420 öğretmen katılmış olup bunların yüzde 66.9'u kadın, % 33.1'i ise erkektir. Öğrenim düzeylerine bakacak olursak %83.3'ü lisans mezunuyken %16.7 si lisansüstü seviyesinde eğitim görmüştür. Öğretmenlerin, % 31.2 si 30 yaş altı, % 42.6'sı 31-40, % 20.0 si 41-40 ve % 6.2'si 51 ve üstü yaş seviyesindedir. Okul düzeyi açısından ise en fazla ortaokulda görev yapan öğretmen (%41.9) bulunurken, bunu sırasıyla ortaöğretim (%29.8), ilkokul (%22.1) ve anaokulu (%6.2) izlemektedir. Öğretmenlerin yüzde 53.3'ü şuan çalıştığı müdürü ile 0-2 yıl, % 24.0'ü 3-4 yıl, % 16.9'u 5-6 yıl, % 5.7'i ise 7 yıl üzeri birlikte çalışmakta olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında Kişisel Bilgiler Formu, Paternalist Liderlik Ölçeği (PLÖ) ve Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ) olmak üzere toplam üç bölümden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Ölçeklerin izinleri önceden alınmış ve uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanmasında tamamen gönüllülük esas alınarak elde edilen veriler gizli tutulmuştur.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Kişisel bilgiler formunda araştırmaya katılan öğretmenlere cinsiyetleri, eğitim düzeyleri yaşları, görev yaptığı okul türleri, müdürleri ile birlikte çalıştığı yıl ile ilgili bilgiler sorulmuştur.

3.3.2. Paternalist Liderlik Ölçeği (PLÖ)

Araştırmada veriler, Dağlı ve Ağalday (2017) tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile ilgili 22 madde ve dört alt boyut (yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, çıkarıcı liderlik, otoriter liderlik) bulunmaktadır. Ölçekte “10, 12, 15 ve 16” nolu maddeler ters kodlanmıştır. Her alt boyut için açıklanan varyans, birinci faktörde % 38,56; ikinci faktörde % 4,80; üçüncü faktörde % 6,73 ve dördüncü faktörde ise % 9,84 olduğu belirlenmiş olup dört faktörün de açıkladığı toplam varyans % 59,93 olarak belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçeğin yeterli düzeyde uyum indeks değerlerine sahip olduğu görülmüştür.

3.3.3. Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ)

Araştırmada Terzi'nin (2005) geliştirmiş olduğu 29 maddelik “Okul Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 29 maddeden ve 4 alt boyuttan (destek, bürokratik, başarı, görev) oluşmaktadır. Güvenirlilik için iç tutarlık katsayıları (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Okul Kültürü Ölçeğini oluşturan dört alt boyutun açıkladığı toplam varyans % 50.965'dir. Okul Kültürü Ölçeği'nde yer alan faktörlerden birinci faktör Destek Kültürü, ikinci faktör Başarı Kültürü, üçüncü faktör Bürokratik Kültür, dördüncü faktör Görev Kültürü boyutlarını ifade etmektedir. Beşli Likert tipi bir derecelendirme yapılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan ölçekler vasıtasıyla toplanan veriler bilgisayar ortamında Excel tabloları şekline dönüştürülerek elde edilen veriler SSPS 22.0 paket programı kullanılarak frekanslar, ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış, her iki ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki ve değişkenler arasındaki anlamlı farklılıkların hangi tür analizlerle yapılacağına yönelik karar vermek amacıyla dağılımların normalliğinin denetlenmesi için Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) testleri yapılmıştır.

Tablo 3.2 Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) Testi Sonuçları

Puanlar	N	\bar{x}	SS	Skewness		Kurtosis	
				Değer	Std	Değer	Std
Paternalist Toplam	420	2,85	0,32	,235	,119	-,336	,238
Destek Kültürü	420	3,83	0,88	-,708	,119	-,067	,238
Başarı Kültürü	420	3,86	0,87	-,718	,119	,043	,238
Bürokrasi Kültürü	420	3,17	0,69	-,029	,119	,129	,238
Görev Kültürü	420	4,17	0,67	-,751	,119	-,177	,238

Tablo 3.2’te öğretmenlerin paternalist liderlik ve okul kültürü al boyutlarına ait puanların normal dağılım gösterip göstermediğine yönelik yapılan normallik testi sonucuna göre basıklık (Skewness) ve çarpıklık (Kurtosis) değerlerinin $-/+1$ içinde olduğu görülmektedir. Basıklık ve çarpıklık değerleri $-/+1$ içinde kaldığında, dağılımın normal olduğu kabul edilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012: 16). Ölçeklerin toplam ve alt boyutlarının puanları basıklık (Skewness) ve çarpıklık (Kurtosis) değerleri $-/+1$ içinde olduğundan verilerimiz normal dağılım göstermektedir ($p < .05$).

Dağılımların normal olduğunun görülmesi üzerine araştırmanın alt problemlerine ilişkin analizler için parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Paternalist Liderlik Ölçeği ve Okul Kültürü Ölçeğinden alınan puanların tanımlanması için ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Kadın ve erkek öğretmenler ile eğitim düzey farklılığı için Paternalist Liderlik Ölçeği ve Okul Kültürü Ölçeğinden aldıkları puan karşılaştırmalarını görmek için t-testi yapılmıştır. Farklı cinsiyetlere, yaşlara, eğitim düzeylerine, okul türlerine ve şuanki müdürle çalışma sürelerine sahip öğretmenlerin Paternalist Liderlik Ölçeği ve Okul Kültürü Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Paternalist Liderlik Ölçeği ve Okul Kültürü Ölçeğinden alınan puanlar arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon testi kullanılmıştır. Son olarak, paternalist liderlik davranışlarının okul kültürünü yordayıp yordamadığını belirlemek için ise Basit Regresyon Testi kullanılmıştır.

Araştırmada alt problemlerin çözümlenmesine dönük olarak elde edilen bulgular yorumlanırken; Tüm ölçeklerde, “1,00-1,80 Hiç”, “1,81-2,61 Düşük”, “2,62-3,42 Orta”, “3,43-4,23 Yüksek” ve “4,24-5,00 Çok Yüksek” değerleri kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırma neticesinde elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmada yer alan öğretmenlerin Paternalist Liderlik ile Okul Kültürü ölçeği alt boyutlarına ait tespit edilen puanların düzeylerine sonra da demografik bilgilerde yer alan değişkenlere göre elde edilen puanlara yer verilecektir. Ardından okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan paternalist liderlik davranış puanları ve okul kültürü puanları arasındaki ilişkinin farklılaşıp farklılaşmadığı, eğer farklılaşma varsa hangi gruplar arasında farklılaşmanın olduğuna bakılacak ve son olarak da paternalist liderlik davranış puanlarının okul kültürünü yordayıp yormadığına ilişkin bulgular analiz edilecektir.

4.1 Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Algılarına Yönelik Bulgular

Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları ve Okul Kültürüne yönelik öğretmen algıları aşağıda Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1 : Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Yönelik Ortalama Sonuçları

Puanlar	N	\bar{x}	SS
Paternalist Toplam	420	2,85	0,32
Destek Kültürü	420	3,83	0,88
Başarı Kültürü	420	3,86	0,87
Bürokrasi Kültürü	420	3,17	0,69
Görev Kültürü	420	4,17	0,67

Tablo 4.1’de paternalist liderlik davranışları ve okul kültürü alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar verilmiştir. Genel olarak paternalist liderlik davranışları ($\bar{x}=2,85$; $ss=,32$) orta düzeydedir. Okul kültürü alt boyutlarında ise sırasıyla destek kültürü ($\bar{x}=3,83$; $ss=,88$) çok katılıyorum, başarı kültürü ($\bar{x}=3,86$; $ss=,87$) çok katılıyorum, bürokrasi kültürü ($\bar{x}=3,17$; $ss=,69$) orta düzeyde ve görev kültürü ($\bar{x}=4,17$; $ss=,67$) çok katılıyorum olarak bulunmuştur.

4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Davranışlarının Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine (cinsiyet, eğitim durumu, yaş, okul türü ve şuan ki müdürle çalışma yılına) göre karşılaştırıldığı bulgular aşağıda gösterilmiştir.

a) Cinsiyet

Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Davranışlarının cinsiyet, değişkenine göre karşılaştırıldığı bulgular aşağıda Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Paternalist Liderlik Okul Kültürü Ölçeğinin Cinsiyete Göre Farklılaştığını Gösterir *t*- Testi Analiz Sonucu

Alt Boyutları	Gruplar	N	\bar{x}	SS	<i>t</i> - Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Paternalist Liderlik	Erkek	139	2,93	,318	3,808	418	,000
	Kadın	281	2,81	,325			
Destek Kültürü	Erkek	139	3,91	,84	1,29	418	,195
	Kadın	281	3,79	,90			
Başarı Kültürü	Erkek	139	3,98	,86	1,94	418	,052
	Kadın	281	3,80	,87			
Bürokrasi Kültürü	Erkek	139	3,19	,65	,400	418	,690
	Kadın	281	3,16	,71			
Görev Kültürü	Erkek	139	4,26	,63	1,97	418	,049
	Kadın	281	4,13	,68			

Tablo 4.2’deki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin algıladıkları paternalist liderlik ve okul kültürü alt boyutu puanlarında cinsiyet farklılıklarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan *t*-testi sonucunda puan ortalamalarının paternalist liderlik (t 3,808; $p < .05$) ve görev kültürü (t 1,97; $p < .05$) değişkenlerinde anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür. Erkek öğretmenler ($\bar{x} = 2.93$) okul müdürlerini kadın öğretmenlere ($\bar{x} = 2.81$) göre daha fazla paternalist lider olarak algılamaktadır. Ayrıca erkek öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.26$) görev kültürü algıları kadın öğretmenlere ($\bar{x} = 4.13$) göre daha yüksektir.

b) Eğitim Düzeyi

Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Davranışlarının eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırıldığı bulgular aşağıda Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3: Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Ölçeğinin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşımını Gösterir *t*- Testi Analiz Sonucu

Alt Boyutları	Gruplar	N	\bar{x}	SS	<i>t</i> - Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Paternalist Liderlik	Lisans	350	2,83	,325	-1,830	418	,068
	Y. Lisans	70	2,91	,337			
Destek Kültürü	Lisans	350	3,87	,85	2,40	418	,017
	Y. Lisans	70	3,60	1,00			
Başarı Kültürü	Lisans	350	3,90	,85	2,14	418	,032
	Y. Lisans	70	3,66	,97			
Bürokrasi Kültür	Lisans	350	3,17	,67	-,194	418	,846
	Y. Lisans	70	3,19	,79			
Görev Kültürü	Lisans	350	4,19	,66	1,10	418	,268
	Y. Lisans	70	4,09	,68			

Tablo 4.3'te bulgular incelendiğinde öğretmenlerin algıladıkları paternalist liderlik ve okul kültürü ölçeği puanlarında eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan *t*-testi sonucunda destek kültürü (t 2,40; $p < .05$) ve başarı kültürü (t 2,14; $p < .05$) puan ortalamalarının anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür. Lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre okullarında destek ve başarı kültürünün daha baskın olduğunu düşünmektedir.

c) Yaş

Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Davranışlarının Yaş değişkenine göre karşılaştırıldığı bulgular aşağıda Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4: Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Analizi Sonuçları

Puan	Sınıf	N	\bar{x}	Ss	V.K.	KT	sd	KO	F	p
Destek Kültürü	30 yaş alt	131	3.87	.86	G. Arası	5,46	3	1,823	2,34	,072
	31-40 yaş	179	3.72	.93	G. İçi	323,33	416	,777		
	41-50 yaş	84	3.87	.88	Toplam	328,80	419			
	51 yaş üst	26	4.17	.56						
	Toplam	420	3.83	.88						
Başarı Kültürü	30 yaş alt	131	3.92	.78	G. Arası	6,53	3	2,179	2,87	,036
	31-40 yaş	179	3.77	.91	G. İçi	315,47	416	,758		
	41-50 yaş	84	3.83	.96	Toplam	322,01	419			
	51 yaş üst	26	4.28	.56						
	Toplam	420	3.86	.87						
Bürokrasi Kültürü	30 yaş alt	131	3.27	.65	G. Arası	1,93	3	,643	1,32	,267
	31-40 yaş	179	3.12	.75	G. İçi	202,55	416	,487		
	41-50 yaş	84	3.11	.65	Toplam	204,55	419			
	51 yaş üst	26	3.23	.63						
	Toplam	420	3.17	.69						
Görev Kültürü	30 yaş alt	131	4.17	.64	G. Arası	4,16	3	1,38	3,11	,026
	31-40 yaş	179	4.11	.69	G. İçi	185,54	416	,446		
	41-50 yaş	84	4.18	.68	Toplam	189,70	419			
	51 yaş üst	26	4.54	.50						
	Toplam	420	4.17	.67						
Paternalist Liderlik	30 yaş alt	2,80	,334	,029	G. Arası	,508	3	,169	1,578	,194
	31-40 yaş	2,85	,324	,024	G. İçi	44,666	416	,107		
	41-50 yaş	2,88	,333	,036	Toplam	45,174	419			
	51 yaş üst	2,93	,288	,056						
	Toplam	2,85	,328	,016						

Tablo 4.4'te görüldüğü üzere, yaş grupları 20-30, 31-40, 41-50 ile 51 ve üstü olan öğretmenler arasında, paternalist liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları açısından anlamlı fark bulunmazken okul kültürü alt boyutlarında başarı ve görev kültüründe anlamlı fark bulunmuştur ($p < ,05$).

Farklılığın hangi gruplar arasında bulunduğunu tespit etmek amacıyla yapılan post hoc testlerinden LSD testi sonucuna geçilmiş sonuçlar Tablo 4.4.1 ve Tablo 4.4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.4.1: Öğretmenlerin Algıladığı Başarı Kültürü Puanının Hangi Yaş Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
30 yaş altı	31-40 yaş	,151	,100	,130
	41-50 yaş	,092	,121	,449
	51 yaş üstü	-,354	,186	,059
31-40 yaş	30 yaş altı	-,151	,100	,130
	41-50 yaş	-,059	,115	,604
	51 yaş üstü	-,506	,182	,006
41-50 yaş	30 yaş altı	-,092	,121	,449
	31-40 yaş	,059	,115	,604
	51 yaş üstü	-,446	,195	,023
51 yaş üstü	30 yaş altı	,354	,186	,059
	31-40 yaş	,506	,182	,006
	41-50 yaş	,446	,195	,023

Tablo 4.4.1’de görüldüğü üzere öğretmenlerin başarı kültürü puanları ortalamalarında farkın hangi yaşlarda olduğunu tespit etmek için post hoc testi olarak yapılan LSD sonuçlarına göre farklılık 31-40 yaş ile 51 yaş üstü arasında 31-40 yaş lehine; 41-50 yaş ile 51 yaş üstü arasında, 41-50 yaş lehine; 51 yaş üstü ile 41-50 yaş arasında 51 yaş üstü lehine gerçekleştiği saptanmıştır; diğer gruplar arasında farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.4.2: Öğretmenlerin Algıladığı Görev Kültürü Puanının Hangi Yaş Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
30 yaş altı	31-40 yaş	,059	,076	,439
	41-50 yaş	-,011	,093	,901
	51 yaş üstü	-,368	,143	,011
31-40 yaş	30 yaş altı	-,059	,076	,439
	41-50 yaş	-,071	,088	,421
	51 yaş üstü	-,427	,140	,002
41-50 yaş	30 yaş altı	,011	,093	,901
	31-40 yaş	,071	,088	,421
	51 yaş üstü	-,356	,149	,018
51 yaş üstü	30 yaş altı	,368	,143	,011
	31-40 yaş	,427	,140	,002
	41-50 yaş	,356	,149	,018

Tablo 4.4.2’de görüldüğü üzere öğretmenlerin görev kültürü puanları ortalamalarında farkın hangi yaşlarda olduğunu tespit etmek için post hoc testi olarak yapılan LSD analiz sonuçlarına göre farklılık 30 yaş altı ile 51 yaş üstü arasında 51 yaş üstü lehine $p < .05$ düzeyinde; 31-40 yaş ile 51 yaş üstü arasında 51 yaş üstü lehine $p < .05$ düzeyinde; 41-50 yaş ile 51 yaş üstü arasında 51 yaş üstü lehine $p < .05$ düzeyinde

gerçekleştiği saptanmıştır; diğer gruplar arasında farklılıklar ise anlamlı bulunamamıştır ($p > .05$).

d) Okul Türü

Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Davranışlarının Okul Türü değişkenine göre karşılaştırıldığı bulgular aşağıda Tablo 4.5' te verilmiştir.

Tablo 4.5: Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Ölçeğinin Okul Türüne Göre ANOVA Analizi Sonuçları

Puan	Sınıf	N	\bar{x}	Ss	V.K.	KT	sd	KO	F	p
Destek Kültürü	Anaokulu	26	4.33	.65	G. Arası	20,747	3	6,916	9,33	,000
	İlkokul	93	4.08	.84	G. İçi	308,05	416	,741		
	Ortaokul	176	3.80	.82	Toplam	328,80	419			
	Ortaöğretim	125	3.57	.95						
	Toplam	420	3.83	.88						
Başarı Kültürü	Anaokulu	26	4.35	.54	G. Arası	15,20	3	5,069	6,872	,000
	İlkokul	93	4.06	.90	G. İçi	306,81	416	,738		
	Ortaokul	176	3.83	.82	Toplam	322,01	419			
	Ortaöğretim	125	3.66	.91						
	Toplam	420	3.86	.87						
Bürokrasi Kültürü	Anaokulu	26	2.89	.61	G. Arası	3,82	3	1,276	2,64	,049
	İlkokul	93	3.13	.76	G. İçi	200,72	416	,483		
	Ortaokul	176	3.16	.65	Toplam	204,55	419			
	Ortaöğretim	125	3.28	.71						
	Toplam	420	3.17	.69						
Görev Kültürü	Anaokulu	26	4.36	.51	G. Arası	7,86	3	2,62	5,99	,001
	İlkokul	93	4.36	.64	G. İçi	181,24	416	,437		
	Ortaokul	176	4.16	.69	Toplam	189,70	419			
	Ortaöğretim	125	4.00	.64						
	Toplam	420	4.17	.67						
Paternalist Liderlik	Anaokulu	26	2.86	,30	G. Arası	,269	3	,090	,831	,477
	İlkokul	93	2.83	,30	G. İçi	44,905	416	,108		
	Ortaokul	176	2.83	,32	Toplam	45,174	419			
	Ortaöğretim	125	2.89	,35						
	Toplam	420	2.85	,32						

Tablo 4.5'te okul türlerinden anaokulu, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim türünde bulunan öğretmenler arasında paternalist liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları bakımından anlamlı bir fark bulunmazken okul kültürü alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları açısından anlamlı fark bulunmaktadır ($p < .05$). Farklılığın hangi gruplar arasında bulunduğunu tespit etmek amacıyla yapılan post hoc testlerinden LSD testi sonucuna geçilmiş sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.5.1: Öğretmenlerin Algıladığı Destek Kültürü Puanının Hangi Okul Türü Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Anaokulu	İlkokul	,254	,190	,183
	Ortaokul	,531	,180	,003
	Ortaöğretim	,760	,185	,000
İlkokul	Anaokulu	-,254	,190	,183
	Ortaokul	,276	,110	,013
	Ortaöğretim	,505	,117	,000
Ortaokul	Anaokulu	-,531	,180	,003
	İlkokul	-,276	,110	,013
	Ortaöğretim	,229	,100	,023
Ortaöğretim	Anaokulu	-,760	,185	,000
	İlkokul	-,505	,117	,000
	Ortaokul	-,229	,100	,023

Tablo 4.5.1’ de görüldüğü üzere öğretmenlerin destek kültürü puanları ortalamalarında farkın hangi okul türünde olduğunu tespit etmek için post hoc testi olarak yapılan LSD analiz sonuçlarına göre farklılık anaokulu ile ortaokul arasında anaokulu lehine $p < .05$ düzeyinde; anaokulu ile ortaöğretim arasında anaokulu lehine $p < .05$ düzeyinde; ilkokul ile ortaokul arasında ilkokul lehine $p < .05$ düzeyinde; ilkokul ile ortaöğretim arasında ilkokul lehine $p < .05$ düzeyinde; ilkokul ile ortaöğretim arasında ilkokul lehine $p < .05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmış olup sadece ilkokul ile anaokulu arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. $p > .05$

Tablo 4.5.2: Öğretmenlerin Algıladığı Başarı Kültürü Puanının Hangi Okul Türü Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Anaokulu	İlkokul	,289	,190	,129
	Ortaokul	,515	,180	,004
	Ortaöğretim	,692	,185	,000
İlkokul	Anaokulu	-,289	,190	,129
	Ortaokul	,225	,110	,041
	Ortaöğretim	,402	,117	,001
Ortaokul	Anaokulu	-,515	,180	,004
	İlkokul	-,225	,110	,041
	Ortaöğretim	,177	,100	,079
Ortaöğretim	Anaokulu	-,692	,185	,000
	İlkokul	-,402	,117	,001
	Ortaokul	-,177	,100	,079

Tablo 4.5.2’ de görüldüğü üzere öğretmenlerin başarı kültürü puanları ortalamalarında farkın hangi okul türünde olduğunu tespit etmek için post hoc testi olarak yapılan LSD

analiz sonuçlarına göre farklılık anaokulu ile ortaokul arasında anaokulu lehine; anaokulu ile ortaöğretim arasında anaokulu lehine $p < .05$ düzeyinde; ilkokul ile ortaokul arasında ilkokul lehine; ilkokul ile ortaöğretim arasında ilkokul lehine; ilkokul ile ortaöğretim arasında ilkokul lehine gerçekleştiği saptanmış olup sadece ilkokul ile anaokulu arasında anlamlı farklılık rastlanmamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.5.3: Öğretmenlerin Algıladığı Bürokrasi Kültürü Puanının Hangi Okul Türü Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Anaokulu	İlkokul	-,232	,154	,132
	Ortaokul	-,266	,145	,068
	Ortaöğretim	-,391	,149	,009
İlkokul	Anaokulu	,232	,154	,132
	Ortaokul	-,033	,089	,704
	Ortaöğretim	-,158	,095	,096
Ortaokul	Anaokulu	,266	,145	,068
	İlkokul	,033	,089	,704
	Ortaöğretim	-,124	,081	,125
Ortaöğretim	Anaokulu	,391	,149	,009
	İlkokul	,158	,095	,096
	Ortaokul	,124	,081	,125

Tablo 4.5.3’ de görüldüğü üzere öğretmenlerin başarı kültürü puanları ortalamalarında farkın hangi okul türünde olduğunu tespit etmek için post hoc testi olarak yapılan LSD analiz sonuçlarına göre farklılık anaokulu ile ortaöğretim arasında ortaöğretim lehine olduğu saptanmış olup diğer gruplarda anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.5.4: Öğretmenlerin Algıladığı Görev Kültürü Puanının Hangi Okul Türü Gruplarında Farklılaştığını Tespit Etmek İçin Yapılan LSD Testi Sonucu

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Anaokulu	İlkokul	-,002	,146	,999
	Ortaokul	,195	,138	,159
	Ortaöğretim	,358	,142	,012
İlkokul	Anaokulu	,002	,146	,999
	Ortaokul	,196	,084	,021
	Ortaöğretim	,358	,090	,000
Ortaokul	Anaokulu	-,195	,138	,159
	İlkokul	-,196	,084	,021
	Ortaöğretim	,162	,077	,036
Ortaöğretim	Anaokulu	-,358	,142	,012
	İlkokul	-,358	,090	,000
	Ortaokul	-,162	,077	,036

Tablo 4.5.4' te görüldüğü üzere öğretmenlerin başarı kültürü puanları ortalamalarında farkın hangi okul türünde olduğunu tespit etmek için post hoc testi olarak yapılan LSD analiz sonuçlarına göre farklılık anaokulu ile ortaöğretim arasında anaokulu lehine; ilkokul ile ortaöğretim arasında ilkokul lehine; ilkokul ile ortaokul arasında ilkokul lehine; ortaokul ile ortaöğretim arasında ortaokul lehine gerçekleştiği saptanmış olup diğer gruplar arasında anlamlı farklılık rastlanmamıştır ($p > .05$)

e) Şuanki Müdürle Çalışma Yılı

Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Davranışlarının Şuanki Müdürle Çalışma Yılı değişkenine göre karşılaştırıldığı bulgular aşağıda Tablo 4.6' da verilmiştir.

Tablo 4.6: Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Ölçeği Puanlarının Şuanki Müdürle Çalışma Yılına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

Puan	Sınıf	N	\bar{x}	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Destek Kültürü	2 yıl altı	224	3.78	.88	G. Arası	2,21	3	,737	,939	,422
	3-4 yıl	101	3.85	.92	G. İçi	326,59	416	,785		
	5-6 yıl	71	3.86	.84	Toplam	328,805	419			
	7 yıl üst	24	4,07	.82						
	Toplam	420	3.83	.88						
Başarı Kültürü	2 yıl altı	224	3.82	.85	G. Arası	1,11	3	,370	,480	,696
	3-4 yıl	101	3.88	.93	G. İçi	320,90	416	,771		
	5-6 yıl	71	3.91	.89	Toplam	322,017	419			
	7 yıl üst	24	4,01	.85						
	Toplam	420	3.86	.87						
Bürokrasi Kültürü	2 yıl altı	224	3.17	.72	G. Arası	1,15	3	,517	1,059	,367
	3-4 yıl	101	3.25	.66	G. İçi	203,00	416	,488		
	5-6 yıl	71	3.14	.64	Toplam	204,55	419			
	7 yıl üst	24	2.98	.72						
	Toplam	420	3.86	.69						
Görev Kültürü	2 yıl altı	224	4.13	.65	G. Arası	1,30	3	,435	,960	,412
	3-4 yıl	101	4.19	.73	G. İçi	188,405	416	,453		
	5-6 yıl	71	4.27	.61	Toplam	189,709	419			
	7 yıl üst	24	4.24	.70						
	Toplam	420	4.17	.67						
Paternalist Liderlik	2 yıl altı	224	2.83	.32	G. Arası	,291	3	,097	,900	,441
	3-4 yıl	101	2.86	.34	G. İçi	44,883	416	,108		
	5-6 yıl	71	2.87	.30	Toplam	45,174	419			
	7 yıl üst	24	2.92	.31						
	Toplam	420	2.85	.32						

Tablo 4.6'ya göre, şuan ki müdürle çalışma yılları 0-2 yıl, 3-4 yıl, 5-6 yıl ve 7 yıl üzeri olan öğretmenler arasında, paternalist liderlik ve okul kültürü ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p > .05$).

4.3. Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları ve Okul Kültürü arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan Korelasyon analizi tablosu Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7: Okul Kültürü Ölçeğinin Alt Boyutları ve Paternalist Liderlik Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki İlişkiler için Yapılan Pearson Analizi Sonuçları

OKÖ Alt Boyutları	Paternalist Liderlik Toplam Puanı		
	N	r	p
Destek Kültürü	420	-,092	,060
Başarı Kültürü	420	-,061	,210
Bürokrasi Kültürü	420	,235**	,000
Görev Kültürü	420	-,016	,751

** $p < .01$

Tablo 4.7'de görüldüğü üzere öğretmenlerin okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile paternalist liderlik ölçeği toplam puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına yönelik yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda, bürokrasi kültürü puanları ile paternalist liderlik toplam puanı ($r = ,235$; $p < ,01$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

4.4. Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Okul Kültürünü Yordayıp Yordamamasına Yönelik Bulgular

Bu kısımda öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürünü alt boyutlarına ilişkin olarak etkilerini bulmak amacıyla regresyon analizi ile ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4.4.1. Paternalist Liderlik Davranışlarının Bürokrasi Kültürünü Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Aşağıdaki tabloda paternalist liderliğin okul kültürünü yordayıp yordamadığını ortaya koymak için yapılmış basit regresyon analizi model tablosu yer almaktadır. Regresyon analizinde okul kültürü bürokrasi kültürü alt boyutu toplam puanları bağımlı değişken olarak tanımlanmıştır.

Tablo 4.8: Regresyon Analizi Model Özeti

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²
Model 1	,235	,055	,053

Tablodaki 4.8'deki değerler dikkate alındığında regresyon modelinde belirlilik katsayısı (Düzeltilmiş R²), bağımsız değişken olan paternalist liderlik puanının, bağımlı değişkeni (bürokrasi kültürü toplam puanını) %5 oranında açıklayabildiğini göstermektedir.

Tablo 4.8.1: Regresyon Analizi Kapsamındaki Varyans Analizi

Model 1	Kareler Toplamı	F	p
Regresyon	11,330	24,511	,000 ^a
Kalan	193,228		
Toplam	204,558		

Yukarıdaki tek yönlü varyans analizi tablosunda görüldüğü üzere, model doğrusal regresyon için uygundur ve bürokrasi kültürü toplam puanını açıklama yönünden istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < .001$). Paternalist liderlik puanının bürokrasi kültürü toplam puanı üzerindeki etkilerini gösteren katsayılar tablo 4.8.2' de sunulmuştur.

Tablo 4.8.2: Regresyon Analizi Kapsamındaki Varyans Analizi

Model 1	B	Std Hata	Beta	t	p
Sabit	1,749	,290		6,019	,000
Paternalist Liderlik	,501	,101	,235	4,951	,000

Tablo 4.8.2'de görüldüğü gibi bürokrasi kültürü toplam puanları paternalist liderlik puanlarından ,055 (% 5.5) düzeyinde pozitif yönde ve düşük düzeyde etkilenmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Öğretmenlerin Paternalist Liderlik ve Okul Kültürü Algılarına Yönelik Sonuç ve Tartışma

5.1.1.1. Paternalist Liderlik Ölçeğine Ait Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt amacına ait bulgular incelendiğinde, “öğretmenlerin okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarına” ilişkin algılarının “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sınırlılıkları içerisindeki ilçede okul müdürlerin paternalist liderlik davranışlarını orta düzeyde sergiledikleri varsayılabilir. Cerit (2012), Arslan (2016), Sarp, Kumral ve Bozkurt (2019) yapmış oldukları araştırmalarda da “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ülkemizde yapılan araştırmalarda paternalist liderlik davranışlarının düşük algılanması ülkemizin doğu-batı konumunda sınırda yer alması kültürel karışımın yaşanmasına bu sebeple de doğu toplumlarında daha yatkın görünen paternalist liderliğin ülkemizde zayıf algılanmasına neden olduğu varsayılmaktadır.

5.1.1.2. Okul Kültürü Ölçeğine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgulara göre okullarda görev odaklı bir okul kültürünün olduğundan bahsedilebilir. Öğretmen algılarına göre araştırmanın sonuçları, okullarda görev kültürünün daha baskın olduğunu ortaya koymuş ve yapılan bazı araştırma bulgularıyla eşdeğerdir (Esinbay, 2008; Koşar, 2008; Terzi, 2005; Sezgin, 2010; Koşar, ve Çalık, 2011; Özdemir, 2013). Her şeyin belirli bir amaca yönelik olması beklenen görev kültüründe iş merkezli bir anlayış hakimdir (Şişman, 2004). Bu araştırmada öğretmenlerin görev kültürüne ilişkin algılarının daha yüksek çıkması, öğretmenlerin sorumluluk gerektirdiği davranışları yapmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilirken devlet okullarında öğretmenlere yüklenen görev bilinci algısının da bir sonucu olduğu düşünülmektedir.

Bürokratik kültür ise en düşük düzeyde puan alınan kültür boyutu olmuştur. Dönder' e (2006) göre okulların kuralcı bir tarz ile yönetilmesi, okulun atmosferini olumsuz etkilemekte, örgütte otoritenin hiyerarşik kullanımı artıkça, ilişkiler resmileşmektedir. Resmileşen ilişkiler kurumu (Hersey ve Blanchard, 1982) izleyicilerin gözüne yüzeysel, zayıf ve ilişkilerin resmileştiği yer olarak yansımaktadır. Buna bağlı olarak araştırmada öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algılarının en düşük düzeyde algılandığı bürokratik kültür boyutunun yer alması olumlu bir sonuç olarak görülmektedir.

5.1.2. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Paternalist Liderlik ve Okul Kültürüne Ait Sonuç ve Tartışma

5.1.2.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Paternalist Liderlik Ölçeğine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın cevap aradığı ikinci alt amaçta ise öğretmenlerin demografik özelliklerin öğretmenlerin paternalist liderlik alguları üzerinde etkili olup olmadığıdır. Bu çerçevede katılımcıların cinsiyet ve eğitim düzeyi demografik özellikleri ile paternalist liderlik eğilimi ilişkisi sorgulanmış olup verilere göre t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan testler neticesinde eğitim düzeyi demografik özelliklerinin çalışanın paternalist liderlik eğilimi ile ilişkisi tespit edilememiş olup çalışanın paternalist liderlik eğilimi ile cinsiyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı ve yorumlanabilir bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda erkek izleyicilerde paternalist liderlik eğilimi kadın izleyicilere oranla daha yüksektir. Dağlı ve Ağalday (2017), Cesur (2015), Kaygısız (2015) ve Yaman'ın (2011) araştırmalarında elde edilen veriler, mevcut araştırmadan elde edilen veriler ile benzerlik göstermektedir. Dolayısıyla erkek öğretmenler, paternalist liderden iş yerinde daha fazla aile ortamı yaratmasını ve aynı şekilde daha fazla kişisel hayatlarına katılmasını beklemektedir. Dolayısıyla lider ile izleyici arasındaki ilişkinin erkek katılımcılarda daha fazla ebeveyn – evlat ilişkisine doğru ilerlediğini söyleyebiliriz. Başka bir yorumda okul müdürlerinin çoğunun erkek egemen olması kadın öğretmenler ile empati yapamamalarının yanında Doğu kültüründe toplumsal cinsiyet algısı sebebiyle kadın-erkek ilişkilerinin uzak olmasının etkili olduğu varsayılabilir. Tek yönlü ANOVA testinden alınan sonuçlara göre yaş, okul türü ve şuan ki müdürle çalışma yılının öğretmenler algısında bir farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir.

5.1.2.2. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Okul Kültürü Ölçeğine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin cinsiyetlerine göre görev kültürü bakımından erkek öğretmenlerin lehine bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu araştırmaya benzerlik gösteren araştırmaların birinde (Tanrıoğen, Baştürk ve Başer, 2014) destek ve başarı kültürünün diğesinde (Sönmez, 2006) destek kültürünün başka bir araştırmada (Özer ve Akbaş, 2016) ise bürokratik kültürün erkek izleyici tarafından ortalaması daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmaların aksine Bağdatlı (2015) ile Bökeoğlu ve Yılmaz'ın (2008) araştırmalarında kültür alt boyutlarında cinsiyet yönünden anlamlı bir farklılık bulunmazken Önsal (2012) ile Conn'un (2004) araştırmalarında kadın izleyicilerin ortalaması daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmalarda ortaya konulan verilere bakıldığında çok farklı türden sonuçlar çıktığı görülmektedir. Bu sebeple cinsiyet yönünden okul kültürünün algılanması her türlü şartlarda değişkenlik gösterebileceği sonucunu yaratmıştır.

Eğitim düzeyleri bakımından yapılan sonuçlarda destek ve başarı kültürünün lisans düzeyi öğretmenler lehine farklılaştığını görmekteyiz. Benzer çalışmalarda aynı farklılaşmayı belirlemiştir (Önsal, 2012). Diğer bulgularda ise okul türünün etkisi tüm alt boyutlarda görülmektedir. Bağdatlı'nın (2015) araştırması sonuçlarımızın aksine hiçbir alt boyutta farklılık gösteren bir okul türü bulunmamaktadır. Bunun sebebi okul çevresi, okulun öğrenci başarısı, öğrenci yaş grupları ve okulların özel veya genel amaçları olabileceği düşünülmektedir.

5.1.3. Paternalist Liderlik ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın cevap aradığı üçüncü alt amaçta ise öğretmen görüşlerine göre “paternalist liderlik ile okul kültürü arasındaki ilişki” incelendiğinde, paternalist liderlik ile okul kültürü arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Buna göre etkili liderliğin güçlü ve etkili okul kültürü oluşturmadaki önemini görebiliriz. Okul kültürü ile liderlik arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bazı araştırmalar incelendiğinde bu araştırmanın sonuçları ile benzeştiği görülmektedir (Kuyumcu, 2007; Karadağ, 2009; Şahin, 2011; Yalnkılıç, 2012; Turan ve Bektaş, 2013; Yalçın ve Karadağ, 2013; Gülfidan ve Koç, 2016). Ayrıca yaptığı meta-analiz çalışmasında liderlik ve okul kültürü algılarını ilişkilendiren 52

araştırmanın 49'nda pozitif anlamlı ilişki olduğunu ifade eden Kurşun (2019), sonuçlarımızın doğruluğunu güçlendirmektedir.

Okul kültürüne güçlü katkı sağlaması beklenen okul müdürleri, öğretmenlerin fikirlerine önem veren, onlara rehber olan, etkili işbirliği içerisinde çalışabilmeleri için farklı fırsatlar tanıyan, okul için vizyon ve misyonu oluşturan bir liderdir (Schooley, 2005). Buna bağlı olarak bu araştırmanın okul müdürlerinin göstermesi beklenen liderlik davranışlarının etkili ve sağlıklı bir okul kültürü inşa etmeye sağlayacakları katkının önemini teyit ettiği düşünülmektedir.

5.1.4. Paternalist Liderlik Davranışlarının Okul Kültürünü Yordamasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada son olarak paternalist liderlik davranışlarının okul kültürünü yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürü alt boyutlarını yordayıp yordamadığına yönelik yapılan varyans analizi ve basit regresyon analizi sonucunda, paternalist liderliğin bürokratik kültürü %5 oranında zayıf düzeyde fakat pozitif yönde yordadığı bulunmuştur.

Benzer araştırmalarda yöneticilerin paternalist liderlik davranışlarının yöneticiden alınan doyumunu (Cerit, 2012), örgütsel iletişimi (Taşlıyan, Çiçeklioğlu ve Bıyıkbeyi, 2017), örgütsel vatandaşlık davranışını (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014), örgütsel muhalefet ve örgütsel yaratıcılığı (Ağalday, 2017), üyelerin psikolojik güçlenmesini (Demirer, 2012), genel iş doyumunu (Nal, 2018), örgütsel sessizliği (Sevgi, 2018), iş doyumunu (Koç, 2019), işgörenlerin duygusal bağlılıklarını (Gürcan, 2018), psikolojik güçlendirmeyi (Yaldız, 2018) olumlu yönde; işten ayrılma niyetlerini (Özer ve Yurdun, 2012) ise olumsuz yönde etkilediği ortaya konulmuştur. Araştırmamız sonucunda öğretmen algıları, okul müdürleri tarafından sergilenen paternalist liderlik davranışlarının güçlü bir okul kültürü oluşturmada olumlu bir ilişkiye ve etkiye sahip olmadığını da göstermektedir.

Okul müdürlerinin hedeflerin kabul görmesine yönelik yüksek performans beklentisi oluşturup birlikte hareket ruhu ile gösterdikleri liderlik davranışları okul kültürünün bir yordayıcısı olmaktadır. Bu sebeple okul müdürlerinin liderlik davranışlarını geliştirmelerinin, kalıcı bir okul kültürü oluşturmada pozitif yönde etkiye sahip olması istenmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmada öğretmenlerin paternalist liderlik algılarını belirlemek amacıyla araştırma modeli olarak ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Bundan sonra gerçekleştirilecek çalışmalarda; gözlem, görüşme ve mülakat gibi nitel yaklaşımlardan yararlanılabilir. Böylece uygulama hakkında derinlemesine bilgiler elde edilmiş olur.

Araştırmada, okul müdürlerinin paternalist liderlik ile okul kültürü arasındaki ilişki ile sınırlandırılmıştır. Daha sonra yapılacak çalışmalarda; paternalist liderlik davranışlarının öğretmen performansı, okul iklimi, örgütsel iletişim ve okula bağlılık gibi birçok değişken ele alınabilir.



KAYNAKÇA

- Abdullah, A. G. K. & Arokiasamy, A. R. A. (2016). The Influence of School Culture and Organizational Health of Secondary School Teachers in Malaysia. *Journal-Technology Education Management Informatics*, 5(1): 56-59.
- Acar, B. (2013). *Türk Kültüründe Yönetmek* (6. Baskı). Ankara: Remzi Kitabevi.
- Ayık, A., ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2): 429-446.
- Ağalday, B. (2017). *İlkokul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Akıncı, Z. B. (1998). *Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Alabak, M. (2016). *Paternalistic leadership in Turkey: Its relationship with organizational identification, work-group identification, supervisor identification and organizational citizenship behaviors*. (unpublished master's thesis) Ihsan Doğramacı Bilkent University, School of Economics and Social Sciences, Ankara.
- Alganer, Y. (2002). *Liderlik analizi ve Türk silahlı kuvvetlerinde liderlik* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Alkın, M. C. (2006). *Liderlik özellik ve davranışlarının belirlenmesi ve konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Alver, K. (2010). Emile Durkheim ve Kültür Sosyolojisi. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 3(21): 199-210.
- Arslan, Ö. (2016). *Okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Uşak.
- Arslanoğlu, İ. (2001). Kültür ve Medeniyet Kavramları. *Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 15: 243-255.
- Arpağuş, A. U. (2011). *Okul kültürünün öğretmen davranışlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırklareli.
- Aslan, M., Özer, N. ve Bakır, A. A. (2009). Okul Kültürüne İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Araştırma. *İlköğretim Online*, 8(1): 268-281.
- Aslan, Ş. (2013). *Geçmişten Günümüze Liderlik Kuramları (Sağlık Yönetimi Bakış Açısıyla)*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Atay, K. (2001). Öğretmen Yönetici ve Denetmenlerin Bakış Açısından Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7 (26): 179-194.

- Aycan, Z. (2001). Paternalizm: Yönetim ve liderlik anlayışına ilişkin üç görgül çalışma, *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(1): 1-19.
- Aydın, M. (2018). *Eğitim Yönetimi*. (5. Baskı). Gazi Yayınevi. Ankara.
- Aydoğan İ. (2008). Okul yöneticilerinin öğretmenleri etkileme becerileri. Selçuk Üniversitesi, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25: 33-51.
- Ayık, A. ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2): 429-446.
- Bağdatlı, F. (2015). *Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik Türleri Ve Güç Kaynaklarına İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19): 73-84.
- Bartol K. M. & Martin D. C. (1991). *Management*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Bass, B. & Stogdill, R. M. (1990). *Bass&Stodgill's Handbook of Leadership:Theory*,
- Başaran İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış (3. Baskı)*. Ankara: Atlas Yayın Dağıtım.
- Begeç, S. (1999). *Modern liderlik yaklaşımları ve uygulaması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü. Kocaeli.
- Beyer, J.M. (1999). Taming and Promoting Charisma to Change Organizations, *Leadership Quarterly*, 10(2).
- Beylikdüzü, M.E.B. (2019). Beylikdüzü İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü. <https://beylikduzu.meb.gov.tr/> adresinden 20 Mayıs 2019 tarihinde alınmıştır.
- Bilici, F. H. (2017). *Tükenmişlik, İşe Bağlılık, İşten Ayrılma, Babacan Liderlik ve Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bolden, R. (2003). *A Review of Leadership Theory and Competency Frameworks*, Duford Hill: Centre of Leadership Studies Exeter of University, United Kingdom. <https://ore.exeter.ac.uk> adresinden 2 Mayıs 2019 tarihinde alınmıştır.
- Boyraz, A. (2018). *Özel eğitim okul müdürlerinin liderlik stillerinin okul kültürü ve iklimine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bökeoğlu, Ö, Ç ve Yılmaz, K (2008). İlköğretim Okullarında Okul Kültürü Hakkında Öğretmen Görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54: 211- 233.
- Brown, F. W., & Moshavi, D. (2005). Transformational Leadership and Emotional Intelligence: A Potential Pathway for an Increased Understanding of Interpersonal Influence. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 26(7): 867-871.
- Büyükköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K., Akgün, E.A., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (18. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, H. (1999). *Organizasyon ve Yönetim*, Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cerit, Y. (2012). Paternalistik Liderlik ile Yöneticiden ve İşin Doğasından Doyum Arasındaki İlişki. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2).
- Cerit, Y. (2013). Paternalist Liderlik ile Öğretmenlere Yönelik Yıldırma Davranışları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 3(2): 839-851.
- Cerit, Y., Özdemir, T. ve Akgün, N. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Sergilemelerini İstemeye Yönelik Görüşlerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1).
- Cesur, D. K. (2015). *Paternalist Liderlik ve Örgüt Kültürü İlişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Cesur, D. K., Erkilet, A., ve Taylan, H. H. (2015). Paternalist liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi: Sakarya Üniversitesi örneği. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 14(1): 87-116.
- Cheng, B. S., L. F. Chou, T. Y. Wu, M. P. Huang & J. L. Fahr (2004). Paternalistic Leadership and Subordinate Responses: Establishing a Leadership Model in Chinese Organizations. *Asian Journal of Social Psychology*. 7(1): 89-117.
- Cheng, Y. C. (1993). Profiles of Organizational Culture and Effective Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(2): 85-110.
- Cinel, M. O. (2008). *Karizmatik liderlik özelliklerinin örgütsel bağlılık unsurları üzerindeki etkileri ve bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Cohen, W. A. (2010). *Drucker ve liderlik*. İstanbul: Optimist Yayınları.
- Conn, S. J. (2004). Exploring the Relationship Between Perceptions of Trust and Perceptions of Organizational Justice in a Geographically Dispersed Organization. *Psychology, Business Administration Management* (0454).
- Coşgun, M. (2012). Popüler Kültür ve Tüketim Toplumu. *Batman University Journal of Life Sciences*, 1(1).
- Çalışkan, N., ve Özkoç, A. G. (2016). Örgütlerde Paternalist Liderlik Algısına Etki Eden Ulusal Kültür Boyutlarının Belirlenmesi. *Journal of Yasar University*, 11(44).
- Çelik, C. ve Sünbül, Ö. (2008). Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3: 49-66.
- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2004). Liderlik, Yüksel Özden (Ed.), *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik. (4. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Çetin, N. G. ve Beceren, E. (2007). Lider Kişilik: Gandhi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5): 110-132.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dağlı, A. ve Ağalday B. (2018). Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66).
- Dağlı, A. ve Ağalday, B. (2017). Developing a headmasters' paternalistic leadership behaviours scale in Turkey. *Journal of Education and Practice*, 8(30): 190-200
- Davis, M. D. (2014). *The relationship between distributed leadership, school culture, and teacher self-efficacy (Doctoral dissertation)*. Grand Canyon University, Phoenix, Arizona.
- Deal, T., & Peterson, K. (2009). *Shaping School Culture: Pitfalls, Paradoxes, and Promises*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Demirer, P. (2012). *Is paternalistic leadership empowering: a contingency framework (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Koç Üniversitesi. İstanbul
- Demirkol, A. Y. ve Savaş, A. C. (2012). Okul Müdürlerinin Örgüt Kültürü Algılarının İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25: 259-272.
- Demirtaş, Z. ve Ekmekyapar, M. (2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlere Dayalı Yönetim Uygulamalarının Okul Kültürüne Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(4): 523-554.
- Dinçer, Ö. (1992). *Örgüt Geliştirme:(Teori, uygulama ve teknikler)*. Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Doğan, B. (2012). *Örgüt Kültürü*. Beta Yayıncılık. İstanbul
- Dönder, H.H. (2006). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bürokrasi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), A. Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162: 166.
- Erben, G. S., & Güneşer, A. B. (2008). The relationship between paternalistic leadership and organizational commitment: Investigating the role of climate regarding ethics. *Journal of Business Ethics*, 82(4): 955-968.
- Erben, G.S. (2004). Toplumsal kültür aile kültürü etkileşimi bağlamında paternalizm boyutuyla işletme kültürü: Türkiye örneği. *1. Aile İşletmeleri Kongresi*, 17-18 Nisan 2004, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları Kongre Kitabı: 345-356.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (1975). Kültürün Yönetim Fonksiyonlarının Uygulanmasına Etkisi ve Faktör Analizi Yöntemi ile Bir Araştırma. *İstanbul teknik Üniversitesi Yayını*.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem yayıncılık.
- Eren, E. (2012). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erkuş, A., Tabak, A., ve Yaman, T. (2010). Paternalist (babacan) liderlik çalışanların örgütsel özdeşleşmelerini ve işten ayrılma niyetlerini etkiler mi?: Bir özel hastane uygulaması. *9. Ulusal İşletmecilik Kongresi, Zonguldak*.
- Esinbay, E. (2008). *İlköğretim okullarında örgüt kültürü (Balıkesir ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Fahr, J. L. ve B. S. Cheng (2000). A Cultural Analysis of Paternalistic Leadership in Chinese Organizations. J.T.Li, A.S.Tsui ve E.Walton (Ed.). *Management and Organizations in Chinese Context*. London: Macmillan, 84-127.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir
- Fieldler, E. F. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Gerçek, M. (2018). Yöneticilerin Babacan (Paternalist) Liderlik Davranışlarının Psikolojik Sözleşme Bağlamındaki Beklentileri Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 13(2): 101-118.
- Göncü, A., Aycan, Z. ve Johnson, R.E. (2014). Babacan ve Dönüşümcü Liderlik Stillерinin Çalışanlara Yönelik Olumlu Sonuçlara Etkileri. *The International Journal of Management and Business*, 5(1): 36-58.
- Gümüşeli, A.İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Günbayı, İ. (2014). “Örgütsel Kültür ve Okul İklimi”. *Eğitim Yönetimi içinde* (s.177-194.) Ed. M.Çelikten ve M.Özbaş. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Güney, S. (2015). *Örgütsel Davranış (3.bs.)*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürcan, N. (2018). *Türk kültüründe paternalist liderlik davranışlarının izleyenlerin duygusal bağlılıkları üzerindeki etkisi: Y kuşağına yönelik bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gürfidan, H. ve Koç, M. (2016). Okul kültürü, teknoloji liderliği ve destek hizmetlerinin öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna etkisi: bir yapısal eşitlik modellemesi. *Eğitim ve Bilim*, 41(188): 99-116.
- Gürses, İ., ve Kılavuz, M. A. (2016). Kuşakların Ahlâkî Değerleri Birlikte Öğrenmesi: Kohlberg’in Ahlâkî Gelişim Kuramı Açısından Bir Değerlendirme. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25(1): 97-117.
- Hersey, H., & Blanchard, K. (1982). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Hollander, E. P. (1978). *Leadership dynamics: A practical guide to effective relationships*. Free Pr.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2012). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademik.

- Işıldak, F. (2017). *Öğretmen algularına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İbicioğlu, H., Özmen, H. İ., ve Taş, S. (2009). Liderlik Davranışı ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik Bir Çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2).
- İpek, C. (1999). *Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). Türkiye'de Aile Kültürü. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, (1).
- Karadağ, E. (2009). Spiritual Leadership and Organizational Culture: A Study of Structural Equation Modeling. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(3): 1391-1405.
- Karip, E. (1998). *Dönüşümcü Liderlik*, Pegem Yayınları, Ankara.
- Karip, E. (2014). Yönetim Biliminin Alanı ve Kapsamı, Selahattin Turan (Ed.), *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama* içinde, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Keçecioglu, T. (1998). *Liderlik ve Liderler*. İstanbul. Kalder Yayınları.
- Kılıç, T. (2003). *Kurum kültürü ve liderlik, kurum kültürüne uygun bir lider davranışların belirlenmesi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Koç, E. (2019). *Gençlik ve Spor il Müdürlüğü çalışanlarının iş doyumunu ile paternalist liderlik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koç, H., ve Topaloğlu, M. (2010). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Koçel, T. (2014). *İşletme yöneticiliği(15. Baskı)*. Beta Yayıncılık. Ankara
- Koçman, E. A. (2003). *İlköğretim okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları ve okul kültürü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Korkmaz, F., Gökdeniz, İ., ve Zorlu, K. (2018). Paternalist Liderlik Davranışının Örgütsel Özdeşleşme Üzerindeki Etkisinde Çalışanların İşe Tutkunluk Düzeylerinin Aracılık Rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(3): 950-973.
- Koşar, S. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara
- Koşar, S., ve Çalık, T. (2011). Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4): 581-603.
- Köksal, O. (2011a). Bir Kültürel Liderlik Paradoksu: Paternalizm. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15):101-122.
- Köksal, O. (2011b) Paternalizm ile Algılanan Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkinin Tespitine Yönelik Bir Araştırma, *C.Ü., İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12(2): 159-170.

- Köse, S. ve Ünal, A. (2003). *Farklı Toplumsal Kültürler, Örgüt Yapıları, Liderlik Davranışları*. İzmir: Güven Kitapevi.
- Kurşun, A. T. (2019). *Okul kültürünün incelenmesi: Bir meta analiz çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Kurt, İ. (2013) Paternalist liderlik ile çalışanların işlerine yaratıcı katılım algıları arasındaki ilişkiyi araştırmaya yönelik bir çalışma. *Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(1): 321-330.
- Kuyumcu, M. (2007). *İlköğretim Okullarında Okul Kültürü ve Takım Liderliği: Elazığ İli Örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Lunenburg, F. C. (2012). Power and leadership: An influence process. *International Journal of Management, Business and Administration*, 15(1): 1-9.
- Mamatoğlu, N. (2010). Lider Davranışları Algıları ve Örgütsel Sinizm Boyutları Arasında Çalışanların Kimlik Özelliklerinin Düzenleyici Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*. 25 (65): 82-97.
- Maslowski, R. (2003). *School culture and school performance: an explorative study into the organisational culture of secondary schools and their effects*. Enschede: Twente University Press
- Marks, D. E. (2002). *A Study of Two Leadership Styles and School Cultural Norms in Small Middle Schools* (Unpublished doctoral dissertation), Virginia Commonwealth University, Richmond, VA, USA
- Maxwell, J. C. (2010). *Liderlik 10*. Arıtan Yayınevi. İstanbul
- Maya, İ. (2014). “Birey, Örgüt ve Yönetim”. *Eğitim Yönetimi* içinde (s.13-38) Ed. M.Çelikten ve M.Özbaş İstanbul: Lisans Yayıncılık
- Mete, Y.A. ve Serin, H. (2015). Okul Yöneticilerinin Babacan Liderlik Davranışı ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Sinizm Davranışları Arasındaki İlişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24): 147-159.
- Meriç, C. (2017). *Kültürden İrfana*. İletişim Yayınları. İstanbul
- Nal, M. (2018). *Sağlık yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarının çalışanların iş doyumunu ve örgütsel adalet algısı ilişkilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Northcraft, G. (2007): *Organizational Behavior*, Orlando: The Dryden Press.
- Genç, N. ve Demiröğen, O. (2000). *Yönetim El Kitabı Temel Kavramlara Giriş*. Birey Yayıncılık, Erzurum.
- Ouchi, W.(1989), *Teori Z*, (Çev.:Yakut Güneri), İlgı Yayıncılık, İstanbul.
- Ömürgönülşen, M., ve Sevim, L. (2005). Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Teorisi'nin Liderlik Literatüründeki Yerinin İrdelenmesi ve Ampirik Bir Araştırma. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(2): 91-103.
- Önder, S. (2007). *Kara Havacı Pilotların İş Doyum Düzeyleri ve Algılanan Liderlik Stilllerinin İş Doyum Düzeylerine Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Önen, S. M., ve Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve Motivasyon: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2): 43-64.
- Önsal, A. (2012). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4): 411-433
- Özdemir, S. (2013). İlköğretim Okullarında Okul Kültürü ile Örgütsel Sağlık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4): 599-620.
- Özer, F., ve Yurdun, A. (2012). Birleşme/Devir Alma Süreci Yaşayan Örgütlerde Paternalist Liderlik Tipinin İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2): 71-80.
- Özer, N. ve Akbaş, M. (2016). Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Kültürü Profili ve Örgütsel Güvene İlişkin Algıları Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(211): 63-86.
- Özkalp, E., ve Kirel, Ç. (2011). Örgütsel Davranış, Ekin Basın Yayın Dağıtım. Bursa
- Pellegrini, E. K. & Scandura, T. A. (2008). Paternalistic Leadership: A Review And Agenda For Future Research, *Journal of Management*, 34 (3): 566-593
- Rahim, M. A. (2004). Leader power, followers' conflict management strategies and propensity to leave a job: A cross-cultural study. *IACM 17th Annual Conference Paper*, July 15.
- Parcham, E., & Ghasemizad, A. (2016). The Impact of Organizational Culture on Employees' Organizational Silence In Shiraz University of Medical Sciences. *Journal of Health Management and Informatics*, 4(1): 25-30.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2015). *Organizational Behavior*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu, Z ve Tüz, M. (2004). *Örgütsel Psikoloji*, Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sarp, P., Kumral, T., ve Bozkurt, S. (2019). Babacan Liderlik ve İşte Var Olamama İlişkisinde İş Güvencesinin Aracı Rolü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (41): 161-168.
- Saylık, A. (2017). *Okul müdürlerinin paternalist (babacan) liderlik davranışları ile Hofstede'nin kültür boyutları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and leadership (3rd ed.)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schooley, M. L. (2005). *An analysis of the relationship between transformational leadership and school culture (Doctoral dissertation)*. University of Missouri, Columbia.
- Sertoğlu, R. (2010). *Stratejik Liderlik*. İstanbul: Etap Yayınevi.
- Sevgi, D. (2018). *Paternalist liderlik ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156): 142-159.
- Sığrı, Ü., ve Tıgılı, M. (2006). Hofstede'nin "Belirsizlikten Kaçınma" Kültürel Boyutunun Yönetimsel-Örgütsel Süreçlere ve Pazarlama Açısından Tüketici Davranışlarına Etkisi. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi* 21 (1): 327-342
- Sökmen, A. (2013). *Örgütsel davranış*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Sönmez, M. A. (2006). Meslek liselerinde örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 85-108.
- Şahin, G. S. (2015). *The relationship between mobbing and paternalistic leadership: perception of generation y's.*(unpublished master's thesis) Middle East Technical University. School of Social Sciences. Ankara.
- Şahin, S. (2003). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, S. (2011). Öğretimsel Liderlik ve Okul Kültürü Arasındaki İlişki (İzmir ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4): 1909-1928.
- Şendoğdu, A. A. ve Erdirencelebi, M. (2014). Paternalist Liderlik ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Araştırma. *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 27: 253-274.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T., ve Çelik, A. (2005). *Davranış Bilimlerine Giriş Ve Örgütlerde Davranış (4. Baskı)*. Konya: Adım Matbaacılık ve Ofset.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir ili örneği)* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi.
- Şimşek, Y. (2005). Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, Eskişehir
- Şişman, M. (1994). *Örgüt kültürü:(Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda bir araştırma)*. Anadolu Üniversitesi.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim Liderliği*. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tanrıoğen, Z. M., Baştürk, R. ve Başer, M. U. (2014). İlköğretim Okullarında Cinsiyet ve Örgütsel Rollere Göre Örgüt Kültürü Algısı. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1): 170-180.
- Taşlıyan, M., Çiçeklioğlu, H., ve Bıyıkbeyi, T. (2017). Paternalist Liderlik ve Örgütsel İletişim Arasındaki İlişki: Doğu Akdeniz Bölgesinde Bir Belediye Örneği. *Assam uluslararası hakemli dergi*, 4(8): 70-87.
- Tekarslan, E. (2000). *Davranışın Psikolojisi*. İstanbul: Dönence Basımevi.
- Tekin, Y. (2007). *Modern bir liderlik yaklaşımı vizyoner liderlik* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt Kültürü*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terzi, A. R. ve Çelik, H. (2016). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ve Algılanan Örgütsel Destek İlişkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 5(2): 87-98.

- Terzi, A.R. (2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43(43): 423-442.
- Thuściak-Deliowska, A., Dernowska, U. Ve Gruenert, S. (2017). How school achievements interplay with school culture and principal behaviors: A comparative study of two middle schools. *International Journal of psychoeducational Sciences*, 6(1): 10-22.
- Turan, A. ve Songur, L. (2016). Belediye Çalışanları Bakış Açısıyla Paternalist Liderlik: Şereflikoçhisar Belediye Çalışanları. *ÇKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2): 63-96.
- Turan, S. ve Bektas, F. (2013). The Relationship Between School Culture and Leadership Practices. *Eurasian Journal of Educational Research*, 52: 155-168.
- Tutar, H. (2016). *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Detay Yayıncılık
- Veeriah, J., Piaw, C. Y., Li, S. Y. & Hoque, K. E. (2017). Teachers' perception on the relationships between transformational leadership and school culture in primary cluster schools. *Malaysian Online Journal of Educational Management*, 5(4): 18-34.
- Werner, I. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Yalçın, M. ve Karadağ, E. (2013). Servant leadership and school culture: a structural equation modelling. *Inonu University Journal of the Faculty of Education* 14(2): 101-120.
- Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin algularına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Yaldız, A. (2018). *Paternalist liderlik ile psikolojik güçlendirme arasındaki ilişkide temel benlik değerlendirmesinin düzenleyici etkisi: Kayseri ili sektörel dış ticaret şirketleri üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yalınkılıç, D. (2012). *Öğretmen algularına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaman, M. (2018). *Okul müdürlerinin inovasyon yeterlilikleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaman, T. (2011). *Yöneticilerin paternalist lider davranışlarının çalışanların örgütsel özdeşleşmelerine, iş performanslarına ve işten ayrılma niyetlerine etkisi: özel sektörde uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kara Harp Okulu. Savunma Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yardımcı, C. (2010). *Paternalistik liderlik davranışlarının iş tatmini üzerindeki etkisi: bankacılık sektörü üzerinde bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yeh, H.R., Chi, H.K. & Chiou, C.Y. (2008). The Influences Of Paternalistic Leadership, Job Stress, And Organizational Commitment On Organizational Performance:

- An Empirical Study Of Policemen In Taiwan, *The Journal of International Management Studies*, 3(2): 85-91.
- Yeşil, T. (2016). *Destekleyici müdür davranışı ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yılar, Ö. (2005). Mit-Efsane ve Eğitim. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11: 383-392.
- Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç.B. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile İş Doymu İlişkisi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2: 277-394.
- Yukl, A. G. (2010). *Leadership in organizations (7th ed.)*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Yurdun, Ö. A. (2011). *The Relationship Between Mobbing and Organizational Commitment and The Moderating Role of Paternalistic Leadership*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Yüksel, F. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile örgütsel güven arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zaleznik, A. (1990). *Managers and Leaders, Are They Different?* London: Business Review.
- Zel, U. (1996). *Liderlik Teorileri ve Araştırmaları*. Ankara: Kara Harp Okulu Matbaası.
- Zel, U. (2011). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Zhao, Z. & Bo, J. (2007). The Effects Of Paternalistic Leadership On Leader-Member Exchange. *International Conference On Management Science And Engineering*. <http://www.sciofbluemountain.com>.

EKLER



İsmail Eray Dursun <ismail.eray.dursun@gmail.com>

13 Ocak Paz 17:45

Alıcı: terzioglu53 ▾

Ali Rıza Hocam Merhaba,
Yüksek lisans tez çalışmam için 29 maddeli örgüt kültürü ölçeğinizi kullanabilir miyim ?
(Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Yaz 2005, Sayı 43, ss. 423-442)

Saygılar



Ali Rıza Terzi <terzioglu53@hotmail.com>

13 Ocak Paz 20:06

Alıcı: ben ▾

Sn. İsmail Eray Dursun,
adı geçen ölçeğimi akademik teamüller çerçevesinde yüksek lisans tezinizde kullanabilirsiniz.
başarılar dilerim.

Doç.Dr. Ali Rıza Terzi

Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi ABD

Tel: 0(266) 241 27 62-63/168

PATERNALİST LİDERLİK ÖLÇEĞİ Gelen Kutusu x



İsmail Eray Dursun <ismail.eray.dursun@gmail.com>

9 Mart Cmt 17:35

Alıcı: bunyaminagalday ▾

Hocam merhaba,
22 maddelik **paternalist liderlik** ölçeğinizi tez çalışmamda kullanmak için izninizi talep ediyorum.

saygılar



Bunyamin AGALDAY <bunyaminagalday@artuklu.edu.tr>

10 Mart Paz 10:41

Alıcı: ben ▾

Merhabalar, ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz,

İyi çalışmalar

9 Mar 2019 Cts 16:35 tarihinde İsmail Eray Dursun <ismail.eray.dursun@gmail.com> şunu yazdı:



 Yanıtla

 Yönlendir



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.7078856
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

08/04/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 14.03.2019 tarihli ve 5417704 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.04.2019 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi İsmail Eray DURSUN'un "**Yöneticilerin Paternalist Liderlik Davranışlarının Kültürüne Olan Etkisinin İncelenmesi**" konulu tezi kapsamında, ilimiz Beylikdüzü ilçesinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
08/04/2019

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgh34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a93f-ff4e-3396-aa87-3edc kodu ile teyit edilebilir.

Değerli Meslektaşım;

Bu tez çalışmamda "Müdürlerin Paternalist Liderlik Davranışlarının Okul Kültürüne Olan Etkisinin İncelenmesi" araştırılmak istenmektedir. Bu doğrultuda sizlere iki ölçek sunulmuştur. Bu ölçeklerde yer alan ifadelerin çalıştığınız okulu ve müdürü ne ölçüde tanımladığınızı 1 ile 5 arasındaki düzeylerden birini işaretleyerek belirtiniz. Ölçeklerden elde edilecek veriler bilimsel amaç dışında kullanılmayacaktır. Araştırmaya gösterdiğiniz duyarlılık, samimiyet ve bilime yaptığınız katkı için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ismail Eray DURSUN
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

1- CİNSİYETİNİZ () ERKEK () KADIN	2- ÖĞRENİM DURUMU () LİSANS () LİSANSÜSTÜ	3- OKUL TÜRÜ () İLKOKUL () ORTAOKUL () ORTAÖĞRETİM
4- YAŞ () 21 - 30 () 31 - 40 () 41 - 50 () 51 ve Üstü	5- ŞUAN GÖREV YAPAN MÜDÜR İLE ÇALIŞMA SÜRENİZ () 0 - 2 () 2 - 4 () 4 - 6 () 6 - 8	

OKUL KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki anket maddelerine katılma ölçünüzü derecelendirme ölçeğindeki kutucuklara (X) şeklinde işaretleyiniz.

S.N	SORULAR	HİÇ	NADİREN	BAZEN	ÇOĞU ZAMAN	HER ZAMAN
1	<i>Bu Okulda;</i> Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir.	1	2	3	4	5
2	Diğer okullardan daha " iyi" olmak için çalışmak esastır.	1	2	3	4	5
3	İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır.	1	2	3	4	5
4	Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır.	1	2	3	4	5
5	Teknolojik gelişmeler takip edilir.	1	2	3	4	5
6	Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır.	1	2	3	4	5
7	İnsanlar birbirini sever.	1	2	3	4	5
8	Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir.	1	2	3	4	5
9	Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir.	1	2	3	4	5
10	Mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır.	1	2	3	4	5
11	Çalışanlar sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşır.	1	2	3	4	5
12	Hiyerarşiye önem verilir.	1	2	3	4	5
13	Kural ihlaline karşı sert önlemler alınır.	1	2	3	4	5
14	Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır	1	2	3	4	5
15	Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.	1	2	3	4	5
16	Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir	1	2	3	4	5
17	Mesleki amaçlar için çalışmak takdir gören bir davranıştır.	1	2	3	4	5
18	İnsanlara değer verilir.	1	2	3	4	5
19	Otoriter bir yönetim anlayışı vardır.	1	2	3	4	5
20	İşlerle ilgili çok fazla toplantı yapılır.	1	2	3	4	5
21	Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir.	1	2	3	4	5
22	En büyük ödül bir işi başarmaktır.	1	2	3	4	5
23	Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez	1	2	3	4	5
24	Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır	1	2	3	4	5
25	Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.	1	2	3	4	5
26	Yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.	1	2	3	4	5
27	Herkes birbirinin fikir ve görüşlerine saygılıdır.	1	2	3	4	5
28	Kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür.	1	2	3	4	5
29	İnsanlar arasında ilişkiler resmidir.	1	2	3	4	5

PATERNALİST LİDERLİK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki anket maddelerine katılma ölçütünüzü derecelendirme ölçeğindeki kutucuklara (X) şeklinde işaretleyiniz.

S.N	SORULAR	HİÇ KATILMIYORUM	AZ KATILYORUM	ORTA DÜZEYDE KATILYORUM	ÇOK KATILYORUM	TAMAMEN KATILYORUM
1	Öğretmenlere bir "ebeveyn" gibi yaklaşarak onlara kol kanat gerer.	1	2	3	4	5
2	Öğretmenlerin özel hayatlarındaki sorunlarıyla ilgilenir.	1	2	3	4	5
3	Okulda bir aile iklimi oluşturmak için çabalar.	1	2	3	4	5
4	Öğretmenlerle uyum içinde çalışır.	1	2	3	4	5
5	Dostluğu önemser.	1	2	3	4	5
6	Öğretmenlere karşı hoşgörülüdür.	1	2	3	4	5
7	Öğretmenlerin sevinçlerini paylaşır.	1	2	3	4	5
8	Öğretmenlerle bire bir ilgilenir.	1	2	3	4	5
9	Öğretmenlerin inisiyatif almalarını destekler.	1	2	3	4	5
10	Öğretmenlerin sağlığına özen göstermez.	1	2	3	4	5
11	Ödül verirken adil davranmaz.	1	2	3	4	5
12	Öğretmenlerin mesleki gelişimine önem vermez.	1	2	3	4	5
13	Okul dışından gelen haksız eleştirilere karşı öğretmenlerini korumaz.	1	2	3	4	5
14	Farklı görüşteki öğretmen gruplarıyla uyumlu ilişkiler sürdürmez.	1	2	3	4	5
15	Otoritesini kendisine menfaat sağlamak için kullanır.	1	2	3	4	5
16	Öğretmenlerin başarılarını kendine mal eder.	1	2	3	4	5
17	Okul ile ilgili her konunun kendi kontrolü altında olmasını ister.	1	2	3	4	5
18	Öğretmenlerle iletişimde mesafeli davranır.	1	2	3	4	5
19	Kararlarına, öğretmenlerin kayıtsız şartsız itaat etmelerini ister.	1	2	3	4	5
20	Öğretmenler ile kurduğu yakın bir iletişimin sonucu olarak onlardan bağlılık bekler.	1	2	3	4	5
21	Güvendiği öğretmenlerden kendisini desteklemelerini bekler.	1	2	3	4	5
22	Muhalefeti etkisiz hale getirmek için özel stratejiler kullanır.	1	2	3	4	5

 **Istanbul Zaim Üniversitesi**
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

Sayı : 20292139-050.01.04
Konu : Etik Kurul Kararları

Sayın İsmail Eray DURSUN
Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

Kurulumuz 31.10.2019 tarihinde toplanarak, "Yöneticilerin Paternalist Liderlik Davranışlarının Okul Kültürüne Olan Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmanızda kullanmak üzere kurula sunmuş olduğunuz Etik Kurul Başvuru Formunuzu onaylayarak imza altına almıştır. Araştırmanızın Etik Kurul Onay Formu ekte yer almaktadır. Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Nasuh USLU
Kurul Başkanı

Ek: Etik Kurul Onay Formu (2 sayfa)

07/11/2019 Raportör

: Zeyneb Funda TEZ

Mevcut Elektronik İmzalar

Evrak Doğrulamak İçin: <https://ohvs.izu.edu.tr/en/Vision/Dogrula/NDAMK7>
NASUH USLU (Etik Kurulu Başkanlığı - Kurul Başkanı) 07/11/2019 12:06

Adres :Halkalı Caddesi No: 2 Küçükçekmece/İstanbul
Telefon No : 444 97 98 Faks No: +90 (212) 693 82 29
E-Posta : bilgi@izu.edu.tr İnternet Adresi: www.izu.edu.tr
Kep : izu@hs01.kep.tr

Ayrıntılı Bilgi : Zeyneb Funda TEZ
Unvan : Raportör
Tel : 2126929606



ÖZGEÇMİŞ

EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, 2019

Lisans: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Beden Eğitim ve Spor Öğretmenliği, 2011

B. AKADEMİK DENEYİM

2019- Gümüşyaka Anadolu Lisesi, Müdür

2019-2019 Gürpınar İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Müdür Yardımcısı

2017-2019 Beylikdüzü İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Özel Büro

2016-2017 Mimaroba Ortaokulu, Öğretmen

2015-2016 Hava Harp Okulu, Öğretmen Teğmen

2012-2015 Demirözü 75. Yıl Yatılı Bölge Ortaokulu, Öğretmen

C. İLETİŞİM

e-posta: ismail.eray.dursun@gmail.com