DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YARATICILIK VE ÖRGÜTSEL MUHALEFET DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

DOKTORA TEZİ

Bünyamin AĞALDAY

DİYARBAKIR - 2017

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YARATICILIK VE ÖRGÜTSEL MUHALEFET DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

DOKTORA TEZİ

HAZIRLAYAN

Bünyamin AĞALDAY

TEZ DANIŞMANI

Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI

Diyarbakır - 2017

D.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir. 12/12/2017

Başkan : Doç. Dr. Habib ÖZGAN .....

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI .....

Üye : Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM .....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL .....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Fatih BOZBAYINDIR .....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Enstitü Müdürü
Doç. Dr. İlhami BULUT

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi D.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Bünyamin AĞALDAY

12/12/2017

ÖNSÖZ

İlkokullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre ilkokul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasındaki ilişkiye odaklanan bu çalışma altı ana bölümden oluşmaktadır. *Birinci bölümde* araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları, *ikinci bölümde* liderlik, paternalist liderlik, yaratıcılık, örgütsel yaratıcılık, muhalefet ve örgütsel muhalefetin kuramsal temelleri, *üçüncü bölümde* araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, veri toplama araçları ve verilerin analizi, *dördüncü bölümde* araştırmada elde edilen bulgular, *beşinci bölümde* tartışma ve *altıncı bölümde* ise sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Araştırma konusunun belirlenip planlanmasıyla, tez sürecimin her aşamasında rehberliğini, bilimsel katkısını ve desteğini esirgemeyen, ahlaki değerlerini ve çalışkanlığını örnek aldığım, içtenliği ve samimi tavırlarıyla bana yol gösteren yükseklisans ve doktora tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI'ya en derin saygı ve şükranlarımı sunarım. Bilgi ve önerilerinden yararlandığım, lisansüstü eğitimim süresince bana destek olan Prof. Dr. Behçet ORAL'a, tezimin olgunlaşma sürecinde bilgi birikimi ile yardımcı olan ve jürimde yer alan Doç. Dr. Habib ÖZGAN, Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM, Yrd. Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL ile Yrd. Doç. Dr. Fatih BOZBAYINDIR'a teşekkürlerimi sunarım. Uzman görüşlerine başvurduğum Prof. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK, Prof. Dr. Nuran BAYRAM ile Dr. Abdullah CAN'a ve tezimi dil ve anlatım açısından inceleyen Dr. Ulaş BİNGÖL'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın gerçekleşmesine olanak veren Mardin'de görevli ilkokul yöneticilerine ve uygulama çalışmasının esas temelini oluşturan kıymetli öğretmenlerimize teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Doktora eğitimim süresince bana destek olan, beni sürekli motive etmeye çalışan ve tezimi okuyup değerli görüşlerini ifade eden değerli arkadaşım Yrd. Doç. Dr. İsmail KİNAY'a, desteklerinden ötürü değerli dostlarım Dr. Özkan ÇIĞA, Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir AYANOĞLU, Ramazan KILINÇ, Hamit OLGAÇ, tez savunma sınavımdan hemen önce vefat eden Miyeser VURAL ve diğer arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Oğlu olduğum için onur ve gurur duyduğum rahmetli babam Veysi AĞALDAY'a, babamın ölümünden sonra bizlere hem annelik hem de babalık yapan fedakarlık abidesi, ailemizin "çimentosu" güzel yürekli kadın canım annem Muazzez AĞALDAY'a, her daim

türlü fedakarlıklarla desteklerini esirgemeyen, her türlü sıkıntımızı çeken, bütün sevinç ve üzüntülerimizi paylaşan, her an yanımızda olan, varlığıyla güven veren, ailesini her daim kendisine önceleyen, oğlumun ismini gururla taşıyacağı yüce gönüllü insan canım abim Serkan AĞALDAY'a, eşsiz bir aile bağlılığına sahip, şefkat timsali canım ablalarım Nuriz AĞALDAY ve Sultan DEMİRCİ'ye, akademik çalışmalarımdaki katkısıyla da her zaman yanımda olan canım kardeşim ehl-i hikmet Burak AĞALDAY'a ve maddi ve manevi desteklerini her zaman yanımda hissettiğim canım abilerim Erhan AĞALDAY ve Aziz AĞALDAY'a şükran ve minnet duygularımı sunarım.

Çok özel bir teşekkürü hak eden, yoğun çalışmalarım boyunca kendisini ihmal etmeme rağmen anlayışı, güler yüzü ve sevgisini benden hiç esirgemeyen can yoldaşım, en büyük destekçim, "kuzum", biricik eşim Zübeyde AĞALDAY'a en derin teşekkürlerimi sunuyorum. İleride bu satırları okumalarını ümit ettiğim canımdan çok sevdiğim yavrularım Serkan ve Abdurrahmanı bize emanet eden Yüce Allah'a sonsuz şükürlerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Bünyamin AĞALDAY

Diyarbakır, Aralık-2017

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **i**
İÇİNDEKİLER ..... **iii**
ÖZET ..... **viii**
ABSTRACT ..... **x**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xii**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xv**
KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xvi**

1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 11
1.3. Araştırmanın Önemi 12
1.4. Sınırlılıklar 14
1.5. Varsayımlar 14
1.6. Tanımlar 14

2. KURAMSAL ÇERÇEVE 15
2.1. LİDERLİK 15
2.1.1. Liderlik Kavramı 15
2.1.2. Liderlik Kuramları 19
2.1.2.1. Özellikler Kuramı 19
2.1.2.2. Davranışsal Kuramlar 21
2.1.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları 21
2.1.2.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları 22
2.1.2.2.3. Yönetim Gözeneği Kuramı 23
2.1.2.3. Durumsallık Kuramları 24
2.1.2.3.1. Fiedler'in Etkin Liderlik Kuramı 24
2.1.2.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı 25
2.1.2.3.3. House'ın Yol-Amaç Kuramı 26
2.1.2.3.4. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı 27
2.1.2.3.5. Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı 27
2.1.2.4. Çağdaş Liderlik Kuramları 28
2.2. PATERNALİST LİDERLİK 28
2.2.1. Paternalizm Kavramı 28
2.2.2. Paternalist Liderlik Kavramı 31
2.2.3. Paternalist Liderliğin Tarihsel Arka Planı 34
2.2.4. Paternalist Liderliğin Kültürel Arka Planı 38
2.2.5. Doğu ve Batı Kültürlerinde Paternalist Liderliğin Temel Varsayımlarının Karşılaştırılması 46
2.2.6. Paternalist Liderliğin Boyutları 48
2.2.6.1. Yardımsever Liderlik 48
2.2.6.2. Ahlaki Liderlik 50
2.2.6.3. Otoriter Liderlik 51

2.2.7. Paternalist Lider-İzleyici İlişkisi 54
2.2.8. Eğitim Örgütlerinde Paternalist Liderlik 61
2.3. YARATICILIK 62
2.3.1. Yaratıcılık Kavramı 62
2.3.2. Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları 67
2.3.2.1. Bilgi Toplama (Hazırlık) Aşaması 67
2.3.2.2. Konsantrasyon Aşaması 68
2.3.2.3. Dinlenme (Kuluçka) Aşaması 68
2.3.2.4. Aydınlanma (İlham) Aşaması 68
2.3.2.5. Doğrulama (Değerlendirme) Aşaması 69
2.3.3. Yaratıcılığın Önündeki Engeller 69
2.3.3.1. Bireysel Engeller 70
2.3.3.1.1. Algısal Engeller 71
2.3.3.1.2. Duygusal Engeller 71
2.3.3.2. Örgütsel Engeller 71
2.3.3.3. Toplumsal Engeller 72
2.4. ÖRGÜTSEL YARATICILIK 73
2.4.1. Örgütsel Yaratıcılık Kavramı 73
2.4.2. Örgütsel Yaratıcılık Yaklaşımları 75
2.4.2.1. Bileşensel Yaklaşım 75
2.4.2.2. Sistemsel Yaklaşım 80
2.4.2.3. Etkileşimci Yaklaşım 83
2.4.2.4. Çoklu Sosyal Alanlar Yaklaşımı 85
2.4.3. Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler 86
2.4.3.1. Örgütsel Kültür 86
2.4.3.2. Grup İklimi 87
2.4.3.3. Liderlik 88
2.4.3.4. İşe Güdüleme 89
2.4.3.5. Örgüt Yapısı 89
2.4.3.6. Değerlendirme Sistemi 89
2.4.3.7. Hedefler ve Süreç 90
2.4.4. Örgütsel Yaratıcılığın Boyutları 90
2.4.4.1. Bireysel Yaratıcılık 90
2.4.4.2. Yönetsel Yaratıcılık 91
2.4.4.3. Toplumsal Yaratıcılık 93
2.4.5. Yaratıcı Örgütün Özellikleri 94
2.4.6. Eğitim Örgütlerinde Yaratıcılık 95
2.5. MUHALEFET 98
2.6. ÖRGÜTSEL MUHALEFET 98
2.6.1. Örgütsel Muhalefet Kavramı 98
2.6.2. Örgütsel Muhalefet Kuramları 100
2.6.2.1. Ayrılma-Dile Getirme-Sadakat Kuramı 100
2.6.2.2. Örtük Kontrol Kuramı 101

2.6.2.3. Bağımsız Düşünme Kuramı 102
2.6.3. Örgütsel Muhalefetin Nedenleri 103
2.6.4. Örgütsel Muhalefet Davranışları 108
2.6.4.1. Açıkça Belirtilmiş Muhalefet 108
2.6.4.2. Yatay Muhalefet 109
2.6.4.3. Yer Değiştirmiş Muhalefet 110
2.6.5. Eğitim Örgütlerinde Muhalefet 110
2.7. PATERNALİST LİDERLİK İLE ÖRGÜTSEL YARATICILIK VE ÖRGÜTSEL MUHALEFET ARASINDAKİ İLİŞKİ 112
2.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 114
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 114
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 128
2.8.3. Araştırmalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme 131

3. YÖNTEM 133
3.1. Araştırmanın Modeli 133
3.2. Evren ve Örneklem 133
3.3. Veri Toplama Araçları 135
3.3.1. Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği 136
3.3.2. Okullardaki Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği 137
3.3.3. Örgütsel Muhalefet Ölçeği 139
3.4. Verilerin Analizi 140

4. BULGULAR 143
4.1. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular 143
4.1.1. Öğretmenlerin Algılarına Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları 143
4.1.2. Öğretmenlerin Kişisel Değişkenlere Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları 145
4.1.2.1. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları 145
4.1.2.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları 147
4.1.2.3. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları 148
4.1.2.4. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları 149
4.1.2.5. Öğretmenlerin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları 150
4.1.2.6. Öğretmenlerin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları 151
4.1.3. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri 152
4.1.4. Öğretmenlerin Kişisel Değişkenlere Göre Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri 153

4.1.4.1. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri 153
4.1.4.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri 154
4.1.4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri 155
4.1.4.4. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri 156
4.1.4.5. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri 156
4.1.4.6. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri 157
4.1.5. Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri 157
4.1.6. Öğretmenlerin Kişisel Değişkenlere Göre Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri 159
4.1.6.1. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri 159
4.1.6.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri 161
4.1.6.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri 163
4.1.6.4. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri 163
4.1.6.5. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri 164
4.1.6.6. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri 165
4.1.7. İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki 166
4.1.8. İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerini Yordama Gücü 166
4.1.9. İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki 169
4.1.10. İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerini Yordama Gücü 170
4.1.11. İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları ile Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişkide Örgütsel Yaratıcılığın Aracı Etkisi 173

5. TARTIŞMA 176
6. SONUÇ ve ÖNERİLER 192
6.1. Sonuçlar 192
6.2. Öneriler 194
6.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler 195

6.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler 199
KAYNAKLAR 200
EKLER 257
Ek-1: İlçelere Göre Örnekleme Alınan Okullar 257
Ek-2: Örneklem Büyüklükleri Tablosu 258
Ek-3: Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları 259
Ek-4: Etik Kurul Kararı 263
Ek-5: Araştırma İzni 264
Ek-6: OÖYÖ'nün Kullanım İzni 265
ÖZGEÇMİŞ 266

ÖZET

İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık ve Örgütsel Muhalefet Düzeyleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmanın amacı, kamu ilkokullarında görevli öğretmenlerin algılarına göre ilkokul müdürlerinin PL (paternalist liderlik) davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mardin merkez Artuklu ilçesi ve bağlı 8 ilçe merkezindeki kamu ilkokullarında görev yapan 2597 öğretmen oluşturmaktadır. Tabakalı ve basit seçkisiz örnekleme yöntemleri ile evrenden seçilen 1100 öğretmene veri toplama araçları uygulanmış ancak 1059'u değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmada, Dağlı ve Ağalday (2017a) tarafından geliştirilen "OMPLDÖ (Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği)", Çavuş (2006) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve Sünbül (2008) tarafından okullara uyarlanan "OÖYÖ (Okullardaki Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği)" ve Kassing (2000b) tarafından geliştirilen ve Dağlı (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan "ÖMÖ (Örgütsel Muhalefet Ölçeği)" kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS ve AMOS programlarından yararlanarak çözümlenmiştir. Öğretmen algılarının çeşitli değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediği t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile belirlenmiştir. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Öğretmenlerin PL, örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefete ilişkin algıları arasındaki ilişki korelasyon ve regresyon analizleri ile incelenmiştir. PL'nin örgütsel muhalefet üzerindeki etkisinde örgütsel yaratıcılığın aracılık etkisinin olup olmadığını belirlemek için yapısal eşitlik modellemesinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bazı önemli bulgular şunlardır: Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili algıları arasında; "öğrenim durumu" ve "medeni durum" değişkenlerine göre *yardımsever liderlik* alt boyutunda ve "cinsiyet" değişkenine göre ise *çıkarcı liderlik* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyine ilişkin algıları arasında "öğrenim durumu", "mesleki kıdem" ve "cinsiyet" değişkenlerine göre anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "öğrenim durumu", "mesleki kıdem", "cinsiyet" ve "sendika üyeliği" değişkenlerine göre *yatay muhalefet* alt boyutunda ve "cinsiyet" değişkenine göre ise *dikey muhalefet* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul müdürlerinin PL 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 PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel muhalefet algıları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuş ve ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Örgütsel yaratıcılığın, PL'nin örgütsel muhalefet üzerindeki etkisinde kısmi aracı değişken rolüne sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuçlara yönelik uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, paternalizm, paternalist liderlik, yaratıcılık, örgütsel yaratıcılık, muhalefet, örgütsel muhalefet.

ABSTRACT

The Relationship Between Primary School Principals' Paternalistic Leadership Behaviours and Teachers' Organizational Creativity and Organizational Dissent Levels

The aim of the research is to find out the relationship between the PL (paternalistic leadership) behaviours of public primary school principals and teachers' organizational creativity and organizational dissent perception levels according to the perceptions of primary school teachers. Correlational survey method was utilized in the research. The population of the research consists of 2597 teachers working in public primary schools in Mardin city center and 8 districts of Mardin during 2016-2017 academic year. Data collection tools were applied on 1100 teachers selected from the population by methods of stratified sampling and simple random sampling but 1059 were evaluated. The scales used in the research were the "OMPLDÖ (Headmasters' Paternalistic Leadership Behaviours Scale)" developed by Dağlı and Ağalday (2017a), the "OÖYÖ (Organizational Creativity at School Scale)" developed by Çavuş (2006) and adapted to schools by Yılmaz and Sünbül (2008), the "ÖMÖ (Organizational Dissent Scale)" developed by Kassing (2000b) and adapted to Turkish by Dağlı (2015)". The data collected were analyzed by using SPSS and AMOS softwares. T-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used to determine whether teachers' perceptions differ according to diverse variables or not. The meaningfulness level was taken as 0,05. The relationship between the teachers' perceptions toward paternalistic leadership, organizational creativity and organizational dissent was examined by correlation and regression analysis. Structural equation modelling was used to determine whether the influence of the paternalistic leadership on organizational dissent was mediated by organizational creativity.

The data analysis revealed the following findings: Significant difference was observed between the teachers' perceptions toward their principals regarding the sub-dimension of *benevolent leadership* with respect to two variables, namely education level and marital status and the sub-dimension of *exploitative leadership* with respect to gender. Significant difference was observed between the teachers' perceptions toward organizational creativity with regard to three variables, namely "education level", "seniority" and "gender". Significant difference was observed between the teachers' perceptions toward organizational dissent regarding the sub-dimension of *lateral dissent*

according to three variables, namely “education level”, “seniority”, “gender” and “trade union membership” and the sub-dimension of *upward dissent* concerning gender. According to the teachers’ perceptions, there was a positive, high level and significant correlation between the paternalistic leadership behaviours of primary school principals and teachers’ perceptions toward organizational creativity and paternalistic leadership behaviors of primary school principals were found to be a significant predictor of teachers’ perceptions toward organizational creativity. According to the teachers’ perceptions, there was a positive, low level and significant correlation between the paternalistic leadership behaviours of primary school principals and teachers’ perceptions toward organizational dissent and paternalistic leadership behaviors of primary school principals were found to be a significant predictor of teachers’ perceptions toward organizational dissent. It was found that organizational creativity has a partial mediating effect toward the influence of paternalistic leadership on organizational dissent. Based on the findings, suggestions were developed both for the practitioners and researchers.

Keywords: Leadership, paternalism, paternalistic leadership, creativity, organizational creativity, dissent, organizational dissent.

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmen Evren ve Örneklemine İlişkin Bilgiler 134
Tablo 2. Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler 135
Tablo 3. OÖYÖ'ye İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları 137
Tablo 4. Ölçeklerdeki Maddelerin Ortalamalarının Yorumlanmasında Kullanılan Ölçütler 142
Tablo 5. Öğretmenlerin PL Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 143
Tablo 6. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 145
Tablo 7. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının Anova Testi Değerleri 146
Tablo 8. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 147
Tablo 9. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının Anova Testi Değerleri 148
Tablo 10. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının T-Testi Değerleri 149
Tablo 11. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının T-Testi Değerleri 149
Tablo 12. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının T-Testi Değerleri 150
Tablo 13. Okul Büyüklüğüne Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 151
Tablo 14. Okul Büyüklüğüne Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Anova Testi Değerleri 151
Tablo 15. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 152
Tablo 16. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 153
Tablo 17. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri 154

Tablo 18. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 154
Tablo 19. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri 155
Tablo 20. Cinsiyet Değikenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin T-Testi Değerleri 155
Tablo 21. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin T-Testi Değerleri 156
Tablo 22. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin T-Testi Değerleri 156
Tablo 23. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 157
Tablo 24. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri 157
Tablo 25. Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 158
Tablo 26. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 160
Tablo 27. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri 160
Tablo 28. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 161
Tablo 29. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri 162
Tablo 30. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin T-Testi Değerleri 163
Tablo 31. Medeni Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin T-Testi Değerleri 163
Tablo 32. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin T-Testi Değerleri 164
Tablo 33. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 165

Tablo 34. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri 165
Tablo 35. PL Davranışları İle Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişkiye İlişkin Pearson Korelasyon Analizi Değerleri 166
Tablo 36. PL Davranışlarının Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Değerleri 167
Tablo 37. Örgütsel Yaratıcılığın Yardımsever, Ahlaki, Otoriter ve Çıkarcı PL Davranışları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Değerleri 168
Tablo 38. PL Davranışları İle Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişkiye İlişkin Pearson Korelasyon Analizi Değerleri 169
Tablo 39. PL Davranışlarının Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Değerleri 170
Tablo 40. Dikey Muhalefetin Yardımsever, Ahlaki, Otoriter ve Çıkarcı PL Davranışları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Değerleri 171
Tablo 41. Yatay Muhalefetin Yardımsever, Ahlaki, Otoriter ve Çıkarcı PL Davranışları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Değerleri 172

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yönetim Gözeneği Matrisi 23
Şekil 2. Paternalist Liderliğin Kültürel Arka Planı 46
Şekil 3. İyi Niyetli ve Çıkarcı Paternalizmin Otoriter ve Otokratik Yönetim Stilleri ile Birlikte Kavramsal Çerçevesi 54
Şekil 4. Paternalist Lider Davranışı ve İzleyici Tepkisi 59
Şekil 5. PL Modeli 61
Şekil 6. Bireysel ve Grup Yaratıcılığının Bileşenleri 76
Şekil 7. Örgütsel Çevrenin Yaratıcılığı Etkilemesi 79
Şekil 8. Yaratıcılıkta Çalışma Ortamının Algılamalarını Temel Alan Kavramsal Model 80
Şekil 9. Sistemsel Yaklaşım Modeli 81
Şekil 10. Etkileşimci Yaklaşım 85
Şekil 11. OÖYÖ'nün Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Diyagram. 138
Şekil 12. Aracılık Testi Modeli 173
Şekil 13. İlk Modelin Test Sonucu 174
Şekil 14. İkinci Modelin Test Sonucu 175

KISALTMALAR LİSTESİ

AFA : Açımlayıcı Faktör Analizi.

BO : Büyük Okul.

DFA : Doğrulayıcı Faktör Analizi.

KO : Küçük Okul.

OBO : Orta Büyüklükte Okul.

OMPLDÖ : Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği.

OÖYÖ : Okullardaki Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği.

ÖMÖ : Örgütsel Muhalefet Ölçeği.

PL : Paternalist Liderlik.

TDK : Türk Dil Kurumu.

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüz dünyasında küreselleşme süreci ile birlikte yoğun olarak etkisini gösteren, bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla engellenemeyen bir değişim yaşanmaktadır. Yaşanan bu değişim, örgütler açısından yeni düzen ve düzenlemelerin temel esasını oluşturmuştur. Sosyal sistemler olarak örgütler, başarılı olmak için örgütsel değişimlere uyum sağlamak zorundadırlar. Eğitim örgütleri olarak okulların da bu değişim sürecinden etkilenmemesi düşünülemez. Toplumun eğitim örgütlerinden beklentileri de bu süreçte değişmektedir. Bu bağlamda toplum eğitim örgütlerinden yaşanan değişimlere ayak uydurabilecek, değişimi gerçekleştirecek ve yönetecek bireyler yetiştirmesini beklemektedir. Değişim sürecinde gerekli işlevlerin yerine getirilmesinde ise liderlik önem arz etmektedir.

Modern çağda liderlik her biri özel bilgi, beceri ve uzmanlığa sahip birçok çalışanla işbirliği yapmayı gerektirmektedir (Axelrod, 2008). Örgütlerde ortak amaç ve hedefler için bir araya gelmiş kişiler, alanlarında uzman olsalar da kendilerini yönlendirecek bir liderden yoksunlarsa, belirlenen amaçlara ulaşmaları mümkün olmayacaktır (Akat ve Budak, 2002). Araştırmacılar, küreselleşme ve teknolojide meydana gelen ilerlemeler gibi çeşitli unsurların örgütler ve liderler için üstesinden gelinmesi gereken yeni güçlükler ortaya çıkardığını ileri sürmektedir (Walker, Walker ve Schmitz, 2003).

Hofstede (2006), liderlik çalışmalarının genellikle Batı değerleri baz alınarak ve özellikle de Kuzey Amerika kaynaklı araştırmalar sonucunda meydana geldiğini ileri sürmektedir. Batı değerleri bağlamındaki liderlik araştırmacıları, liderliği, liderin örgütler içerisindeki fonksiyonlarını belirleyerek ve liderliği değişik tarzlarda kategorize ederek tanımlama eğilimindedirler. Liderin fonksiyonu ya da liderlik tarzı üzerinde etkisi olabilecek kültürel değerlere bakma konusunda ise çok daha az çalışma ortaya konmuştur. Yapılan birçok araştırma, farklı kültürel ortamların lider davranışı ve etkililiği açısından farklı sonuçlar doğurduğunu göstermektedir (House, Hanges ve Ruiz-Quintanilla, 1997; Peterson ve Hunt, 1997). Endüstri ve örgüt psikolojisi, örgütsel davranış ve yönetim bilimleri alanlarında yapılan araştırmalar da benzer uygulamaların çeşitli toplum ve

örgütlerde farklı sonuçlar vermesini kültürel farklılıklara dayandırmaktadır (Aycan ve Kanungo, 2000:25; Çalışkan, 2010:69). Yapılan araştırmalar, kültürel değerlerin insan davranışları üzerinde, insan davranışlarının da liderliğin etkinliği üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir (Hofstede 2001; House, Hanges, Javidan, Dorfman ve Gupta, 2004; Law, 2012). Kişilerin algılarının, tutum ve davranışlarının şekillendirilmesinde etken olan bireylerin içerisinde bulunduğu kültürün iyi bir biçimde anlaşılması gerekmektedir (Hofstede, 2001). Kültür boyutunun liderlik kavramı içine dahil edilmesi, liderliğin tanımlanmasını daha da güçleştirmekte ve karmaşık hale getirmektedir (Dickson, Den Hertog ve Mitchelson, 2003). Ancak her zaman kültürel ögeler, liderlik tarzlarında temel belirleyiciler olarak gözükmektedir. Westwood (1997), Kuzey Amerika'daki mevcut liderlik tarzlarının şimdilerde, dünyanın geri kalan kısmında hüküm süren köklü ve devamlı kültürel değerleri ve varsayımları hoşgören bir yaklaşım ile karşı karşıya geldiğini dile getirmektedir. İşte, Doğunun kültürel değerlerini kapsayan PL yaklaşımı da (Cheng, 2004) bu bağlamda dikkat çeken bir liderlik tarzı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kökenleri, Çin yönetim sistemi üzerinde yaklaşık 2000 yıllık bir etkiye sahip "Konfüçyüs Felsefesi"ne dayanan PL (Cheng, Chou, Wu, Huang ve Farh, 2004; Farh ve Cheng, 2000; Zhao, 1994), güçlü disiplin ve otoriteyi, kişisel bir atmosfer içerisinde babacan bir yardımseverlik ve ahlaki bütünlükle birleştiren bir tarz olarak tanımlanmaktadır (Farh ve Cheng, 2000). PL, üç farklı liderlik tarzından oluşmaktadır (Cheng vd., 2004). Bunlar: otoriter, yardımsever ve ahlaki liderliktir. *Otoriter liderlik* 'li-wei' (taraftarlarda korkuyla karışık hayranlık uyandırmak) yaratımının önemini vurgulamaktadır. Bu kısmen, mutlak otorite kurarak gerçekleştirilmektedir. Liderin çalışanları üzerinde kurduğu otorite ve bunun karşılığında çalışanların itaatlerinin güvencesi söz konusudur. *Yardımsever liderlik*, bir kişinin şahsi ya da ailevi refahı için gösterilen ilginin öneminin vurgulandığı 'shi-en'in (yardımda bulunmak) davranışsal yönleriyle ilişkilidir. *Yardımsever liderlik*, liderin çalışanlarının refahı için gösterdiği ilgi ve kişiselleştirilmiş alaka anlamına gelmektedir. Bunun yanında yardımseverlik, örgüt yöneticilerinin gösterdiği incelik ve ilgiye benzemektedir. *Ahlaki liderlik* ise 'shuh-der' (örnek oluşturmak) ile ilgilidir. Bu liderlik tarzı, ikili bir ilişki içerisindeki bir kişinin üstün değerlere sahip oluşuna, aynı zamanda da öz disiplin açısından örnek teşkil edişine işaret etmektedir. Lider, yüksek ahlaki üstünlüğe sahip olmalı ve çalışanlarda görülmesi istenilen davranış ve değerleri kendine örnek olarak almalıdır (Farh ve Cheng, 2000).

Yakın bir ilgi, incelik ve koruyuculukla yönetilen çalışanın, yöneticisine karşı minnettar, sadık ve itaatkâr olması beklenir (Aycan, 2006; Farh ve Cheng, 2000). Çalışanın borçluluk algısı, lider-izleyici arasındaki ilişkide sürekli bir "al-ver" durumu oluşmasını sağlar (Yang, 1994) ve "duygusal güven bağı"nı kuvvetlendirir (Chen, Eberly, Chiang, Farh ve Cheng, 2011). Böylece, çalışanlar, işveren adına uzun bir süre kendi istekleriyle çalışırlar. Bu bakımdan PL'nin etkililiği, sıkı bir yönetici-çalışan ilişkisine dayanmaktadır. Banai ve Reisel (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, PL ve sosyal yabancılaşma arasında anlamlı ve negatif bir ilişki saptanmıştır. Bu çalışmayla, çalışanlar tarafından hissedilen ilginin, herhangi bir yalnızlık hissini yok ettiği saptanmıştır. Paternalist bir lider aynı zamanda bir rehber ve çalışanının arkasındaki destek kuvveti olarak da değerlendirilebilir (Chua ve Iyengar, 2006). Algılanan bu rehberlik ve destek, pek çok araştırmacı tarafından, sadakatin veya bağlılığın önemli bir unsuru olarak düşünülmüştür. Örgüt içerisindeki başarılı bir paternalist yaklaşım, çalışanları olumlu yönde motive edebilmektedir (Niu, Wang ve Cheng, 2009). Paternalist figürün ilişkiler, ilgi, yetiştirme, koruma ve yol gösterme üzerine yaptığı vurgular, çalışanların güven, sadakat ve pozitif örgütsel ilişkiler oluşturmasına katkı sağlamaktadır (Jiang ve Cheng, 2008). Bunun yanında, çalışanların iş tutumlarının PL tarafından iyileştirilebilir olması (Cheng, 1997), artan esneklik (Padavic ve Earnest, 1994), geliştirilmiş bağlılık ve takım çalışması, azalan personel değişim oranı (Kim, 1994) gibi çeşitli örgütsel çıktılar da PL'nin göze çarpan olumlu sonuçlarındandır.

Liderlik ve yönetim literatüründe, liderlik araştırmaları içerisinde PL nispeten yeni bir girişimdir. Kültürler arası liderliğe dayalı olan bu liderlik tarzı; *Tayvan* (Farh ve Cheng 2000; Cheng vd., 2004), *Çin* (Farh, Cheng, Chou ve Chu, 2006; Sheer, 2012), *Meksika* (Martinez, 2003), *Japonya* (Uhl-Bien, Tiemey, Graen ve Wakabayashi, 1990), *Kore* (Kim, 1994), *Hindistan* (Aycan, Kanungo ve Sinha, 2000; Pellegrini, Scandura ve Jayaraman, 2010) ve *Türkiye* (Pellegrini ve Scandura, 2006) gibi Kuzey Amerika dışındaki ülkelerde etkili bir şekilde uygulanmıştır. Türkiye gibi yüksek toplulukçu ve güç mesafesine sahip (Aycan ve Kanungo, 2000; Hofstede, 2006) olan ülkelerde izleyenlerin liderlerden beklediği liderlik yaklaşımlarından birinin PL olduğu ileri sürülmüştür (Pellegrini ve Scandura, 2006). Türkiye'nin toplulukçu ve geniş güç mesafesine sahip olmasının yanında; yoğun aile yönelimi, Osmanlı Devleti'nin oldukça merkezileşmiş devlet teşkilatı, milli güvenlik politikalarını şekillendirmede silahlı kuvvetlerin lider rolü üstlenmesi, ekonomik gelişmedeki istikrarsızlıklar ve yetersiz sosyal sigorta yardımları, PL'nin Türkiye için

uygun bir yönetim biçimi olmasını sağlamıştır (Ersoy, Born, Derous ve Molen, 2012; Pellegrini ve Scandura, 2006).

Türkiye'de yapılan araştırmalar, PL tarzının, çalışanların tutum ve davranışlarında önemli etkileri olduğunu göstermektedir (Erben ve Güneşer, 2008; Paşa, Kabasakal ve Bodur, 2001; Pellegrini ve Scandura, 2006). Yapılan çeşitli araştırmaların bulgularına göre Türkiye, paternalizm puanı yüksek çıkan ülkeler arasında yer almakta ve Türkiye'de çalışanlar lider veya yöneticiden paternalist olmasını beklemektedirler (Aycan, 2001; Aycan ve Kanungo, 2000; Paşa vd., 2001). Dahası, bu araştırmalar "toplulukçuluk" ve "güç mesafesi"nin yüksek seviyede paternalist olan ülkelerin ortak kültürel özellikleri olduğunu teyit etmiştir. Bunun bir sonucu olarak, liderler ve yöneticiler genellikle paternalist uygulamalarda bulunurlar ve çalışanlarının refahı için ebeveynsel ilgi gösterirler. Türkiye'deki çalışanların ideal lider tasviri "takipçilerinin bir aileye ait olma ihtiyacını gideren ve ilgi ve özen gösteren bir ebeveyn" olarak betimlenmiştir (Fikret-Paşa, 2000).

Tüm örgütler gibi eğitim örgütleri de örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için lidere ve liderliğe ihtiyaç duymaktadır. Eğitim örgütlerinin başarısında, liderliğin etkili olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur (Gunter, 2001; Lakomski, 2008; Leithwood ve Jantzi, 1999; Silins ve Mulford, 2002). Eğitim örgütleri olarak okullarda liderlik ile ilgili yapılan bu araştırmalar incelendiğinde ise okul müdürlerinin genellikle araştırmaların odak noktasında olduğu görülmektedir. Okulla ilgili yenilikçi uygulamaların öncüsü olarak görülen okul müdürlerinin liderlik rollerinin her geçen gün farklılaştığı, yapılan birçok araştırmada görülmektedir (Brown ve Rutherford, 1998; Dimmock, 1999; Fullan, 2002; Hallinger, 2003; Harris, 2004; Jones, 1999; Leithwood, Steinbach ve Ryan, 1997; Timperley ve Robinson, 2001). Türkiye'de eğitim örgütlerinde yapılan çeşitli araştırmalarda (Arslan, 2016; Dağlı ve Ağalday, 2017b; Cerit, 2012; 2013; Cerit, Özdemir ve Akgün, 2011; Mete ve Serin, 2015), öğretmenlerin okul müdürlerinin sergiledikleri PL davranışlarına ilişkin algılarının yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda, paternalist okul müdürlerinden; ilgi, destek ve koruma, sürekli iletişim ve yakın bireysel ilişkiler kurarak toplulukçu eğilime sahip öğretmenlerin önemsedikleri ihtiyaçlara yönelik davranışlar sergilemesi beklenmektedir. Eğitim liderleri olarak okul müdürlerinin sahip olması gereken liderlik özelliklerinin yanında, liderlik belirleyecilerinden biri olan yaratıcılığın (Rosen, 1986) da dikkate alınması gereken bir özellik olduğu ileri sürülmektedir (Sternberg, 2005).

Her alanda yeni ve yararlı fikirlerin üretilmesi olarak tanımlanan yaratıcılık kavramı (Amabile, Conti, Coon, Lazenby ve Herron, 1996) konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, yaratıcılığın öncelikle bireysel boyutta ele alınmasının (İraz, 2005) yanında, örgütlerin temel kaynağının insan olması ve insanlar tarafından yönetilmesi nedeniyle yaratıcılık, örgütsel boyutta da ele alınan bir kavramdır (Bharadwaj ve Menon, 2000:425). Yaratıcılık kavramı yönetim ve örgütsel çalışmalar alanına girerken, örgütlerde yaratıcılığın incelenmesine odaklanmak amacıyla örgütsel yaratıcılık kavramı ortaya atılmıştır (Basadur, 1997; Ford, 1996; Woodman, Sawyer ve Griffin, 1993).

Örgütsel yaratıcılık, genellikle yeni ve değerli, yararlı veya uygun fikirler (Amabile 1988), ürünler, süreçler veya hizmetlerin (Scott ve Bruce, 1994; Woodman vd., 1993) üretilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, yaratıcılığın toplumsal yönünü ve toplumsal süreçlerin karmaşıklığını ve çeşitli bağlamsal ve durumsal etkileri vurgulamaktadır. Buna ek olarak, örgütsel yaratıcılık, resmi örgütsel uygulamalar, yapısal unsurlar ve yönetimle ilgili konulardan da etkilenir (Andriopoulos, 2001; Bharadwaj ve Menon, 2000; Kallio ve Kallio, 2011; Styhre ve Sundgren, 2005:31). Örgütsel yaratıcılığı örgüt içindeki bireysel yaratıcılıkların basit toplamı olarak işlevselleştiren çalışmalar da mevcuttur (Agrell ve Gustafson, 1994; Ford ve Kleiner, 1987; Oldham ve Cummings, 1996).

Yaratıcı çalışanların örgütlerde yaratıcı süreci artıran faktörlerden biri olduğuna dikkat çekilmektedir (Andriopoulos, 2001). Hatta örgüt içerisinde bulunan çalışanların tamamının yaratıcı olmalarının, örgütün üst düzeyde yaratıcı olmasına katkı sağlayacağı ifade edilmektedir (March, 1991). Çalışanların yaratıcı olması, onları örgüt için yeni ve yararlı fikirler üreten değerli bir varlık olarak gösterir (Amabile, 1996). Ancak örgütsel yaratıcılık aynı zamanda ortama duyarlı bir konu olup, buna uygun bir çevrenin yaratılmasını gerektirir. Yaratıcılığa uygun bir çevre, değişimi, açıklığı, karşılıklı etkileşim ve paylaşmayı sağlayan esnek kültür, yaşam doyumu, birlikte sorun çözme ve yardımlaşma isteğini artıran olumlu grup iklimi, üyeleri arasında farklı düşünmeye imkân veren, yenilik yapma gücünü artıran, güçlü bir güdülenme ve işbirliği arzusu yaratan örgüt yapısı ve süreçleri ile örgütte yaratıcı performansı ödüllendiren bir değerlendirme sistemi ve yaratıcı düşünce ve çabaları destekleyen, davranışları ile herkese örnek olan, bireysel başarıdan çok, grubun başarısına önem veren liderlik üzerinde oluşturulur (Balay, 2010).

Örgütlerde yaratıcılığın oluşmasını belirleyen en önemli faktörlerden biri liderliktir (Atwater ve Carmeli, 2009; Bakan ve Büyükbeşe, 2004:17; Mumford, Ginamaire, Gaddis ve Strange, 2002; Volmer, Spurk ve Niessen, 2012). Diğer bir ifadeyle, örgüt düzeyinde

sergilenen liderlik özelliklerinin, örgütsel yaratıcılığı açıklayan en önemli değişkenlerden biri olduğu saptanmıştır (Einsteine ve Hwang, 2007:1049). Örgütsel yaratıcılık, liderler için giderek ilginç bir alan haline gelmektedir. Liderler yaratıcılık için çalışma bağlamında önemli bir rol oynamaktadır. Liderler, davranışları ile çalışanların çalışma ortamlarındaki algılarını etkileyerek yaratıcılıklarını etkileyebilmektedirler (Amabile, Schatzel, Moneta ve Kramer, 2004). Yapılan araştırmalarda, liderliğin, örgütlerdeki yaratıcılığı etkilediği saptanmıştır (Mumford, Ginamaire, Gaddis ve Strange, 2002; Mumford ve Connelly, 1999; Oldham ve Cummings, 1996; Redmond, Mumford ve Teach, 1993; Scott ve Bruce, 1994). Liderler, örgütlerde iş durumunu çalışanların birbiriyle etkileşim kurması bağlamında tanımlayıp şekillendirdikleri için yaratıcılık üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir (Amabile, 1998). Algılanan lider desteğinin çalışanların yaratıcılığı üzerinde önemli olduğu saptanmıştır (Amabile vd., 2004). Liderler, yaratıcı çabaları besleyen ve öğrenmenin tüm örgüte yayılmasını kolaylaştıran (Yukl, 2010) bir örgüt kültürünün oluşmasında etkilidir (Ekvall, 1996; Ekvall ve Ryhammar, 1998, Schein, 1992). Liderler aynı zamanda, çalışanların yaratıcı çalışmaya istekliliklerini artırabilecek, yaratıcı performansı çeşitli yollarla değerlendirip ödüllendiren sistemleri geliştirebilmektedirler (Jung, 2001). Diğer bir ifadeyle liderler, işgörenlerin motivasyonunu etkileyerek yaratıcılığı teşvik etmektedirler (Amabile, Sigal, Jennifer ve Barry, 2005; Atwater ve Carmeli, 2009:264; Oldham ve Cummings, 1996; Shin ve Zhou, 2003).

Yapılan çalışmalar, genellikle liderlerin esnek yapılı bir iş ortamı yaratmaları gerektiğini ileri sürmektedir. Esnek yapının oluşturulabilmesi; rutinlere ve basmakalıp söylemlere uyulmaması, örgütteki bürokratik uygulamaların azaltılması ve çalışanların yaratıcılığının önündeki engellerin ortadan kaldırılması ile mümkündür (Amabile, 1996; Barrett, 1998). Ayrıca, liderler yaratıcılığı teşvik etmekle kalmamalı, aynı zamanda çalışanlarına risk almaları için zaman ve kaynak sağlamalıdır (Mumford ve Connelly, 1999). Genel olarak liderlerin, çalışanların yaratıcılığını anlamlı derecede etkileyen ortak davranışları; *çalışanları fikirlerini ifade etmeye teşvik etmek*, *zamanında ve yapıcı geribildirim sağlamak*, *özerklik*, *çalışanların duyguları için duyduğu endişeyi dile getirmek*, *çalışanların özgürlük ve sorumluluklarını dengelemek* ve *beceri geliştirme sürecini kolaylaştırmak* olarak saptanmıştır (Amabile, 1998; Amabile vd., 2004; Oldham ve Cummings, 1996).

Yaratıcı örgütün oluşmasında ve sürekliliğinin sağlanmasında önemli rol alan liderler, çalışanların yaratıcı potansiyellerini kullanabilmeleri için, yaratıcılık yolunda

gerekli çabayı göstererek yeni fikirlerin ortaya çıkmasına imkân vermelidirler (Çoban, 1999). Bunun için liderlerin, öncelikle yaratıcı süreci anlamaları, yaratıcı davranışı teşvik etmeleri ve yaratıcılığın gelişebileceği örgüt iklimleri düzenlemeleri gerekmektedir (Çekmecelioğlu, 2005:25). Yaratıcılığı destekleyici bir örgüt ikliminin yaratıcılık üzerinde pozitif etkilere sahip olduğu, çeşitli ampirik araştırmalarla da ortaya konmuştur (Amabile vd., 1996; Cummings ve Oldham,1997; Shalley, Gilson ve Blum, 2000).

Eğitim örgütleri olarak okullarda yaratıcılığı geliştiren bir örgüt iklimi geliştirmek, eğitimsel liderliğin bir sorumluluğudur (Holman, 1984). Eğitimsel lider olarak okul müdürü;

> "demokratik bir yönetim havası oluşturmak, herkesin fikir ve önerilerine açık olmak, öğretmen ve öğrenciler tarafından yapılan hataları hoş görmek, yaratıcılığı teşvik edecek takımları oluşturmak ve etkin kılmak, okulda imkân ve fırsatları arttırmak, öğretmen ve öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmak, onların ilgilerini belirleyerek ilgilerinin programa yansımasını sağlamak, yenilikler yapmak ve yeniliklere açık olmak, ihtiyaç duyulan kaynakları temin etmek, yaratıcılığın önündeki yapısal ve psikolojik engelleri kaldırmak ve yaratıcılık özellikleriyle örnek teşkil etmek gibi bir takım sorumluluklara sahiptir" (Töremen, 2003).

Diğer taraftan, okullarda yaratıcılığın geliştirilmesine ilişkin önemli bir rol oynayan öğretmenlerin (Sorgo vd., 2012:286) de bir çalışan olarak örgütsel yaratıcılığı sağlayabilmesi için; "azimli, cesaretli, kararlı, hoşgörülü olması, özgür ve bütüncül düşünebilmesi, geleceğe yönelik bakış açısı olması, tutum ve davranış bütünlüğü içinde olmaları gerekmektedir" (Marşap, 1999).

Yaratıcılığı geliştiren veya sınırlayan bireysel ve örgütsel faktörler, bazı ampirik araştırmalarla ele alınmıştır (Amabile vd., 2004; Atwater ve Carmeli, 2009; George ve Zhou, 2002; Oldham ve Cummings, 199; Redmond, Mumford ve Teach, 1993; Rodan ve Galunic, 2004; Scott ve Bruce, 1994; Shalley, Zhou ve Oldham, 2004; Shin ve Zhou, 2003; Tierney ve Farmer, 2002; Tierney, Farmer ve Graen, 1999; Zhou ve George, 2001; Zhou ve Shalley, 2008). Bu araştırmaların ana bulgusu, destekleyici ve teşvik edici bir çalışma ortamının, çoğunlukla yaratıcılık ile olumlu bir şekilde ilişkili olmasıdır. Buradan hareketle, destekleyen ve kontrol odaklı olmayan liderlerin, çalışanların işlerine yaratıcı katılımlarını arttırdıkları ifade edilebilir. Çalışanlarını mesleki açıdan desteklemeyi öngören PL'nin (Aycan ve Fikret-Paşa, 2003; Erben ve Güneşer, 2008; Gelfand, Erez ve Aycan, 2007), çalışanların otonomi düzeylerini artırmaya katkı yapacağı ileri sürülmüştür (Chou, 2012). Dolayısıyla, yöneticilerin PL davranışları ile çalışanların örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında bir ilişki olması beklenmektedir. Daha önce yapılan çalışmalarda da (Gu, Tang ve Jiang, 2015; Kurt, 2013; Wang, Kuo, Cheng ve Tsai, 2009; Wang ve Cheng, 2010), PL ile çalışanların yaratıcılığı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Bağımsız tavırlar sergileme eğilimi içerisinde ya da otonom olmak isteyen çalışanların paternalist lidere tepki gösterebileceği de ifade edilmektedir (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995; McKnight, Cummings ve Chervany, 1998). Çünkü, çalışanların bağımsız karar vermesi gereken durumlarda paternalist anlayışın, çalışanların otonomisini kısıtlayabileceği ileri sürülmektedir (Miller ve Wertheimer, 2007; Suber, 1999). Redding (1990), bağımsız ve otonom çalışanların, paternalist davranışları reddedeceklerini ifade etmektedir. Paternalist liderler, çalışanlarına fikirlerini sorarlar (Kabasakal ve Bodur, 1998) ancak, lider son kararı verme hakkını saklı tutar (Aycan vd., 2000). Burada, her ne kadar fikir alma ve amaç oluşturma aşamasında çalışanların katılımı gerçekleşmiş olsa da paternalist yönetim tarzında çalışanların fikirlerinin uygulamaya geçmesi gerekli değildir (Aycan ve Kanungo, 2000:33; Erben, 2004:353). Bu durumda, otonomisi kısmen de olsa kısıtlanan ve fikirlerinin uygulamaya geçmediğini gören çalışanların, muhalif davranışlar sergilemesi muhtemeldir. Nitekim, yöneticilerin örgütsel kararlara çalışanlarını dâhil etmemeleri sonucu, muhalefetin oluşabileceği ileri sürülmektedir (Kassing, 1998:185).

Muhalefet, kişinin aykırı hissetmesi ile ilgili bir kavramdır (Kassing, 1997a:314). Örgütsel bağlamda düşünüldüğünde ise muhalefet, çalışanların, örgüt içindeki birtakım uyuşmazlıkları ve aykırı görüşleri dile getirmeleri olarak tanımlanmaktadır (Kassing, 1997a:326; Kassing, 2002:189). Örgütsel muhalefet süreci, tetikleyici bir olayla başlar. Muhalefet, tetikleyici bir olay, bireyin tahammül sınırlarını aştığı zaman oluşur (Redding, 1985:246). Örgütsel muhalefetin başlamasında, tetikleyici bir olayın meydana gelmesi yeterli bir koşul değildir. Örgüt üyelerinin muhalif görüşlerini dile getirmeleri için her şeyden önce örgüt içerisinde bir sorun olduğunu algılamaları ve bu sorunu müdahale edilmeye değer bulmaları gerekmektedir (Graham, 1986:2).

Liderler, örgütteki insanları kontrol etmek için çeşitli yollar kullanırlar. Buna karşın çalışanlar da örgütte ifade özgürlüğü için tercihte bulunurlar. Bunu da görüşlerini dile getirme eğiliminde görünerek yaparlar (Kassing,1997a:311). Çalışanlar, kendi değerleri ve ihtiyaçları doğrultusunda çalışma yaşamını etkilemek ve çalışma yaşamına uyum sağlamak için, görüşlerini ifade etme çabasına girebilmektedirler. Bu açıdan bakıldığında, çalışanların görüşlerini ifade etmeleri, bireysel ve bağımsız düşünmenin bir yansıması olarak görülebilir (Gorden, Infante ve Graham, 1988:103). Çalışanlar, örgüt içerisinde görüşlerini dile getirebilmeyi istemekte ve kendilerine örgütsel süreçlere katılma izni verildiği (Kassing, 1997a), konuşmalarının sınırlandırılmadığı veya misilleme görmeme

rahatlığını hissettikleri ölçüde (Gorden vd., 1988) daha çok muhalif davranış sergileme eğiliminde olabilecektir.

Paternalist lider, "otoritesini" veya "yardımseverliğini" çalışanlarına dağıtırken adil ya da tarafsız olmayabilir (Redding, 1990) veya yeterlilik ve uzmanlıktansa aile bağlarına ve güven duygusuna öncelik verebilir (Develi, 2008). Bu durum, PL tarzını ayrımcılığa dönüştürebilmektedir (Aycan, 2001; Aycan, 2006; Börekçi, 2009; Çalışkan, 2010:70; Erben, 2004). Hegstrom (1991:141), çalışanların örgüt içindeki görev ve sorumluluklarıyla birlikte onlara tanınan ayrıcalıkların, muhalefete neden olabileceğini belirtmektedir. Paternalist liderin, çalışanların muhalefetine neden olabilecek bir diğer davranışı ise kendi sorumluluklarını göz ardı edip çalışanlarına olan ilgisini kaybedecek olma ihtimalidir. Bu durum ise paternalist liderin otokratik lidere dönüşmesine neden olacağı için eleştirilmektedir (Pellegrini ve Scandura, 2010:395). Liderlerin, bazı paternalist uygulamalarının, yukarıda da ifade edildiği gibi, çalışanların muhalefet etmesine neden olabileceği görülmektedir. Dolayısıyla, yöneticilerin PL davranışları ile çalışanların örgütsel muhalefet düzeyleri arasında bir ilişki olması olasıdır.

PL yaklaşımının örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet ile ilişkisinin incelenmesi, örgütsel yaratıcılığın geliştirilmesi ve muhalefetin etkin yönetiminde yöneticilerin sergilemesi gereken davranışların ortaya çıkarılması açısından önemli görülebilir. Bu açıdan bakıldığında, okul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılabilir. Literatür incelendiğinde; PL, örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefete ilişkin çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. PL'nin; *iş doyumu* (Anwar, 2013; Cerit, 2012; Chou, 2012; Deng, 2016; Türesin, 2012; Yardımcı, 2010), *yöneticiye güven* (Chen vd., 2011; Saher, Naz, Tasleem, Naz ve Kausar, 2013; Wu, Huang, Li ve Liu, 2011), *lider-üye etkileşimi* (Chu ve Hung, 2009; Kaygısızel, 2015; Pellegrini ve Scandura, 2006; Zhao ve Bo, 2007), *örgütsel vatandaşlık* (Afsar ve Rehman, 2015; Alabak, 2016; Chu ve Hung, 2009; Chan, Huang, Snape ve Lam, 2012; Çalışkan, 2010; Mete ve Serin, 2015; Poaching, Chou ve Chichun, 2009; Rehman ve Afsar, 2012; Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014; Yeşiltaş, 2013; Veloen, 2016), *örgütsel özdeşleşme* (Çıraklar, Uçar ve Sezgin, 2016), *çalışanların psikolojik sağlıkları* (Chen ve Kao, 2009), *örgütsel bağlılık* (Afsar ve Rehman, 2015; Anwar, 2013; Cheng, Huang ve Chou, 2002; Farh vd., 2006; Rehman ve Afsar, 2012; Yeh, Chi ve Chiou, 2008; Veloen, 2016), *örgütsel adalet* (Akdeniz, 2016; Çalışkan, 2010; Köksal, 2011; Wu, Huang ve Chan, 2012; Wu vd., 2011), *dikey iletişim* (Chu ve

Hung, 2009), *etik iklim* (Erben ve Güneşer, 2008; Ötken ve Cenkci, 2012; Wu ve Tsai, 2012), *işyeri zorbalığı* (Soylu, 2011), *psikolojik sözleşme* (Afsar ve Rehman, 2015), *işten ayrılma niyeti* (Afsar ve Rehman, 2015; Aksoy, 2008; Özer ve Yurdun, 2012; Türesin, 2012; Yaman, 2011), *çalışanların konuşma özgürlüğü* (Zhang, Huai ve Xie, 2015), *çalışan performansı* (Aslan, 2015; Chan, Huang, Snape ve Lam, 2013; Chen vd., 2014; Kai, 2013; Yaman, 2011; Yeh, Chi ve Chiou, 2008), *hizmetkar liderlik* (Öner, 2012); *mobbing* (Cerit, 2013; Şahin, 2015), *örgütsel kimlik* (Yaman, 2011), *öğrenilmiş güçlülük* (Türesin, 2012; Türesin-Tetik ve Köse, 2015), *motivasyon* (Niu vd., 2009), *kayırmacılık* (Sünneli-Erden, 2014), *iş stresi* (Kaygısızel, 2015; Yeh vd., 2008), *duygusal zeka* (Aydıntan, 2016), *örgütsel sinizm* (Arslan, 2016; Mete ve Serin, 2015) ve *örgütsel güven* (Karasel, Altınay, Altınay ve Dağlı, 2017) gibi çeşitli değişkenlerle arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların yapıldığı görülmektedir.

Örgütsel yaratıcılıkla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde örgütsel yaratıcılığın; *liderlik* (Andriopoulos, 2001; Anyanwu ve Oad, 2016; Aymaz, 2014; Jaussi ve Dionne, 2003; Kallio ve Blomberg, 2009; Madjar, Oldham ve Pratt, 2002; Nystrom, Ramamurthy ve Wilson, 2002; Rabbani, Imran ve Kamal, 2014; Scott ve Bruce, 1994; Shin ve Zhou, 2003; Uğurlu ve Ceylan, 2014; Wang ve Casimir, 2007; Yılmaz, 2010; Yılmaz ve Karahan, 2010), *örgütsel yenilik motivasyonu* (Amabile, 1997), *örgütsel kültür ve iklim* (Amabile, 1997; Anderson ve West, 1998; Andriopoulos, 2001; Ekvall, 1996; İraz ve Akyazı, 2015; Kallio ve Blomberg, 2009; West, 1990; Woodman vd., 1993; Yahşi ve Özbek, 2016; Yurter, 2016), *yönetici desteği* (Amabile, 1997; Cengiz, Acuner ve Baki, 2006; Einsteine ve Hwang, 2007; Oldham ve Cummings, 1996; Tierney vd., 2002), *ödüllendirici sistem ve teşvik* (Amabile, 1997; Sundgren, Selart, Ingelgard ve Bengtson, 2005), *örgütsel yapı* (Andriopoulos, 2001; Kallio ve Blomberg, 2009; Wang ve Casimir, 2007), *örgütsel bağlılık* (Yılmaz, 2009), *yaşam doyumu* (Akan, 2015; Yılmaz, 2009; Yılmaz ve Izgar, 2009) gibi değişkenlerle arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir.

Örgütsel muhalefetle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde ise örgütsel muhalefetin; *örgütsel adalet* (Goodboy, Chory ve Dunleavy, 2008), *yaşam doyumu* (Dağlı, 2017), *örgütsel tükenmişlik* (Avtgis, Thomas-Maddox, Taylor ve Patterson, 2007), *duygusal tükenmişlik* (Kesen ve Pabuçcu, 2016), *örgütsel güç oyunları* (Korucuoğlu, 2016), *işyerinde konuşma özgürlüğü* (Kassing, 2000a, Zeng, 2014), *okul kültürü* (Kadı ve Beytekin, 2015), *örgütsel politika* (Aydın, 2015), *özyeterlik* (Robinson, 2016), *örgütsel bağlılık* (Yıldız, 2013), *örgütsel demokrasi* (Oral-Ataç, 2015; Sadykova ve Tutar, 2014),

örgütsel özdeşleşme (Beldek, 2015; Kassing, 2000a), *kontrol odağı* (Kaya, 2016), *örgütsel özsaygı* (Payne, 2007), *kayırmacılık* (Uçar, 2016) ve *agresif iletişim* (Kassing ve Avtgis, 1999) gibi değişkenlerle arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Ancak PL davranışları ile örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın, uygulamanın içerisinde bulunan okul yöneticilerine, öğretmenlere ve bu konuda araştırma yapacak olan araştırmacılara yararlı olacağı ümit edilmektedir. İşte bu araştırma ile ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkartmak amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ilkokullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokullarda görevli öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. İlkokullarda görevli öğretmenlerin;

a) Öğrenim durumu,

b) Mesleki kıdem,

c) Cinsiyet,

d) Medeni durum,

e) Sendika üyeliği,

f) Okul büyüklüğü değişkenlerine göre kendi okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. İlkokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?

4. İlkokullarda görevli öğretmenlerin;

a) Öğrenim durumu,

b) Mesleki kıdem,

c) Cinsiyet,

d) Medeni durum,

e) Sendika üyeliği,

f) Okul büyüklüğü değişkenlerine göre örgütsel yaratıcılık algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. İlkokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel muhalefet algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?

6. İlkokullarda görevli öğretmenlerin;

a) Öğrenim durumu,

b) Mesleki kıdem,

c) Cinsiyet,

d) Medeni durum,

e) Sendika üyeliği,

f) Okul büyüklüğü değişkenlerine göre örgütsel muhalefet algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7. İlkokullarda görevli öğretmenlerin; ilkokul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları ile örgütsel yaratıcılık algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

8. İlkokullarda görevli öğretmenlerin, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları örgütsel yaratıcılığın anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

9. İlkokullarda görevli öğretmenlerin; ilkokul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları ile örgütsel muhalefet algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

10. İlkokullarda görevli öğretmenlerin, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları örgütsel muhalefetin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

11. İlkokullarda görevli öğretmenlerin, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları ile örgütsel muhalefet algıları arasındaki ilişkide, örgütsel yaratıcılığa ilişkin algıları aracı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde örgütler, küreselleşmenin etkisiyle ortaya çıkan değişim baskısıyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu değişim sürecini yönetmek için eğitim örgütleri olarak okullara önemli sorumluluklar düşmektedir. Tüm örgütler gibi, temel hedefi her anlamda donanımlı ve başarılı öğrenciler yetiştirmek olan okullar, örgütsel hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için liderlik davranışları sergileyebilen okul müdürlerine gereksinim duymaktadır. Okulun gelişmesinde okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışları önemli bir faktör olarak görülmektedir. Okul müdürleri, başarılı okul reformlarının ve yenileşme girişimlerinin anahtar unsurları olarak görülmekle birlikte, örgütsel etkililiğin ve bireysel yeterliğin

gerçekleşmesinde okul müdürlerinin liderlik becerisi en önemli etkenlerden biridir. Okul müdürü, okulun insan kaynağının dinamiğini ve sinerjisini örgütün amaçlarına yönlendirebildiği ölçüde, örgütsel etkililiğin gerçekleştirilmesinde önemli bir rol oynamış olacaktır. Okullarda, insan gücü ve diğer kaynakların etkili ve verimli bir biçimde kullanılmasının da okul müdürünün sergileyeceği liderlik davranışları ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Yaşanan değişim sürecini kolaylaştırabileceği ileri sürülen liderlik tarzlarından birisi ise PL'dir. Bu açıdan, bu araştırmayla, öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin PL davranışlarını sergileme düzeylerinin ortaya çıkartılması önemli görülmektedir.

Değişim sürecinin etkin yönetiminde önemli noktalardan biri de eğitim örgütleri olarak okulların yaratıcı olmasıyla ilişkilidir. Yaratıcı okulun oluşmasında ve sürekliliğinin sağlanmasında okul müdürleri önemli rol oynamaktadırlar. Bu kapsamda, okul müdürlerinin sergileyeceği PL davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri ile ilişkisinin nasıl olacağı önemlidir. Diğer taraftan, okul müdürünün paternalist tutumunun, öğretmenlerin muhalif bir tutum sergilemesiyle ilişkili olup olmadığı da bu araştırmayı önemli kılacak noktalardan birisidir. Öğretmenlerin muhalif davranışlar sergilemesine neden olabilecek okul müdürlerinin PL davranışlarının belirlenmesi ve buna yönelik önlemlerin alınması, okul içi demokratik ögelerin benimsenmesine katkı sağlamakla birlikte, öğretmenlerin okula karşı olumlu tutum geliştirmelerine de katkı sağlayabilir.

Bu araştırma, okul müdürlerinin PL davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri ile ne ölçüde ilişkili olduğunun belirlenmesi ve örgütsel yaratıcılığın geliştirilmesi ve örgütsel muhalefetin etkin yönetiminde okul müdürlerinin sergilemesi gereken paternalist davranışların ortaya çıkartılması açısından önemlidir. Araştırma sonucunda ilkokullarda görevli öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algılarının ortaya çıkacağı, ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasındaki ilişkinin tespit edileceği, elde edilecek bulgular ve geliştirilecek önerilerin okulların verimliliğinin artırılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarının; uygulamanın içerisinde bulunan okul yöneticileri ve öğretmenlere ve bu konuda araştırma yapacak olan araştırmacılara ışık tutacağı beklenmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mardin ili merkez ilçesi ve bağlı 8 ilçe (güvenlik nedeniyle 1 ilçe araştırma dışında bırakılmıştır) merkezindeki resmi ilkokullarda çalışan öğretmenlerin algılarıyla sınırlıdır.

2. Araştırma bulguları, veri toplama araçlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, ölçek formu uygulamalarına gönüllü olarak katılmışlardır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenler, veri toplama araçlarındaki soruları yanıtlarken görüşlerini içtenlikle yansıtmışlardır.

1.6. Tanımlar

Liderlik: Takipçilerin olayları yorumlayış tarzlarını, grup ya da örgütün hedeflerinin seçimini, hedeflere ulaşmak için yapılacak faaliyetlerin düzenlemesini, izleyenlerin hedeflere ulaşma motivasyonunu, işbirliğine dayalı ilişkilerin ve takım çalışmasının sürdürülmesini ve grup ya da örgütün dışındaki insanların destek ve işbirliğinin sağlanmasını etkileyen nüfuz ve ikna süreçleri olarak tanımlanabilir (Yukl, 2010).

Paternalist liderlik: Güçlü disiplin ve otoriteyi, kişisel bir atmosfer içerisinde babacan bir yardımseverlik ve ahlaki bütünlükle birleştiren bir tarz olarak tanımlanabilir (Farh ve Cheng, 2000).

Yaratıcılık: Bilimden sanata, eğitimden iş hayatına kadar her alanda yeni ve yararlı fikirlerin üretilmesi olarak tanımlanabilir (Amabile vd., 1996).

Örgütsel yaratıcılık: Örgütlerde çalışan bireyler tarafından oluşturulan değerli, yararlı, yeni ürün, hizmet, fikir veya süreç olarak tanımlanabilir (Woodman vd., 1993).

Muhalefet: Kişinin örgütte aykırı hissetmesi olarak tanımlanabilir (Kassing, 1997a:314).

Örgütsel muhalefet: Örgütteki işgörenlerin örgüt içindeki birtakım uyuşmazlıkları ve aykırı görüşleri dile getirmeleri olarak tanımlanabilir (Kassing, 1997a:326).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; araştırmanın kuramsal çerçevesi kapsamında liderlik, paternalist liderlik, yaratıcılık, örgütsel yaratıcılık, muhalefet ve örgütsel muhalefet başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. LİDERLİK

2.1.1. Liderlik Kavramı

Çok eski bir sanat olan liderlik kavramına (Bass, 1990) ilişkin ilk yazılı metinler çok eski zamanlara dayanmaktadır. Öyleki, ilk yazılı bilgiler, 5000 yıl önceki Mısır hiyerogliflerine kadar uzanmaktadır. Bu yazılarda, "seshement (liderlik)", "seshemu (lider)" ve "shemsu (liderin izleyicileri)" gibi kavramlar geçmektedir (Bass, 1990; Erel, 2008:5-6; Wren, 1985:50). Batı düşüncesinde ise; Platon'un "Devlet", Aristo'nun "Politika" ve Machiavelli'nin ise "Prens" isimli eserlerinde liderlikten bahsedilmektedir (Marzano, Waters ve Mcnulty 2005; Morrell ve Hortley, 2006).

Liderliğin Anglosakson dilindeki etimolojik kökeni "yol" anlamına gelen "lead" fiilinden türemiştir (Şişman, 2011; Vries, 2007). "*Lead"* sözcüğü, Redhouse Sözlüğü'nde; önde bulunma, rehberlik, kılavuzluk gibi anlamlarda kullanılmaktadır. TDK (Türk Dil Kurumu) Sözlüğü'nde (TDK, 1998) "önderlik" olarak karşılık bulan liderliğin İngilizcedeki diğer bir kökü "leith" kelimesi olup, bu kelime savaşta "ileri atıl, öl" anlamına gelmektedir. Buradan hareketle, liderin savaşta öncü olan kişi olduğu anlaşılabilir (Erel, 2008:237). Her ne kadar Türkçede liderlik için "önderlik" kelimesi önerilmişse de, akademik literatürde liderlik kelimesi tercih edilmektedir (Eraslan, 2004). "Leadership" kelimesi, 1900'lü yılların ilk dönemlerinde İngiliz Parlamentosu'nun politik yazılarında karşımıza çıkmaktadır (Bass, 1990:11). Liderliğe ilişkin bilimsel çalışmaların da bu dönemde başladığı ifade edilmektedir (Alderfer, 1977:1159-1160; Bums, 1984).

Liderlik, günümüzde yönetim bilimlerinin en fazla tartışılan konularının içinde yer almaktadır. Araştırmacıların dikkatini sürekli çekmeyi başaran liderlik (Yukl, 2010), yeryüzünde en fazla gözlenen fakat en az anlaşılan kavramlardan birisidir (Burns, 1984; Cronin, 1984). "Liderliğe bu kadar ilginin olması şu soruları akla getiriyor: Liderlerin yaptıkları karmaşıklık nedir? Liderlerin yaptıkları işlerin yapısını tanımlamak, liderliği anlamamıza yardımcı olur mu?" (Hoy ve Miskel, 2010:377). Liderlik konusuna verilen

bütün bu ilgiye rağmen literatürde hala boşluklar ve çelişkiler varlığını sürdürmekte ve liderlik bir kara kutu olma özelliğini sürdürmektedir (Luthans, 2005).

Liderlik, insanların birlikte yaşamaya başladıkları zamanlardan günümüze kadar var olan ve kökleri çok eskilere dayanan, oldukça geniş kapsamlı bir kavramdır (Bakan, 2008:15). Liderlik, geçmişte olduğu gibi ve günümüzde de üzerinde çokça durulan ve tartışılan bir kavramdır. Liderliğe ilişkin yapılan tanımlar, zamana ve o sırada hâkim olan teorik yaklaşıma göre bile değişim göstermektedir. Liderlik, farklı bakış açılarından yaklaşıldığında, farklı biçimlerde analiz edilebilen ve tanımlanabilen bir kavramdır. Bu nedenle, "liderlik kavramının tanımlanması konusunda fikir birliği bulunmamaktadır." (Bass, 1990; Chemers, 1997).

Liderlik kavramının "yönetim, psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, eğitim bilimi gibi birçok bilimin inceleme alanı" (Şişman, 2011) olmasının yanında lider, takipçiler ve içinde bulunulan koşullar gibi birçok faktörün etkileşimiyle ortaya çıkan bir sosyal süreç (Lord, Brown, Harvey ve Hall, 2001:312; Owens, 1987:129) olması ve küreselleşmeyle birlikte örgütler ve örgütte yer alan liderler üzerinde oluşan değişim baskısı nedeniyle liderlik çok boyutlu bir yapı olmuş ve liderliğin tanımlanması oldukça güç bir hale gelmiştir. Örgütlerin gereksinimleri değiştikçe, yönetim anlayışının temel kavramlarından olan liderlik kavramı da gelişmekte ve daha fazla önem kazanmaktadır. "Liderlik, insan toplumlarında büyük önem taşımakta, liderliğe yönelik çalışmaların yoğunluğu bunun somut bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir." (Aydın, 2007). Yönetim alanyazınında 350'den fazla liderlik tanımı bulunduğu ifade edilmektedir (Erçetin, 2000:9; Owen, Hodgson ve Gazzard, 2007). Ancak birçok araştırmacı, daha da ileriye giderek liderlik konusunda araştırma yapan kişi sayısı kadar liderlik tanımının olduğunu ileri sürmüştür (Butler ve Chinowsky, 2003:6; Johns ve Moser, 2001:116; Kent, 2006:49; Stogdill, 1974; Stoner ve Wankel, 1992:445; Temen, 2002:167). Literatürde liderlik ile ilgili yapılan tanımlardan bazıları şu şekildedir:

- "Örgütsel amaçlar ve hedefler doğrultusunda işgörenleri etkileme ve onları eyleme geçirme gücü" (Scott, 1981),
- "Örgütlenmiş bir grubun üyelerini, grup amaçlarına ulaşılması doğrultusunda zorlayıcı olmayan bir şekilde etkileyip eşgüdümlemek" (Jago, 1982:315),
- "Başkalarını etkileme ve bir grubu bir hedef için motive etme becerisi" (Sisk, 1984),

- "Kişileri yetenek, amaç ve isteklerine göre, ulaşmak istedikleri yere göre yönlendirme" (Blake ve Mountain, 1987),
- "İzleyenleri belirli ortamlarda belirli amaçlara doğru sürükleyebilen ve onları bu amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilen rol davranışı" (Davis, 1988),
- "Bir grubun üyeleri arasındaki karşılıklı etkileşim" (Bass, 1990),
- "Grup üzerinde etki oluşturarak, amaç üzerinde yoğunlaşmak" (Bryman, 1992:23),
- "Belirlenen amaç ve hedeflere ulaşmak için örgütte bulunan insanları etkilemek ve istenilen yönde davranışta bulunmak için motive etme yeteneği" (Hellriegel ve Slocum, 1992:467),
- "Belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grup üzerindeki; insanların örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden etkileme süreci" (Werner, 1993:17),
- "Amaçlara ulaşabilmek için bir grubu etkileyebilme yeteneği" (Robbins, 1994:169),
- "İnsanların faaliyetlerini etkilemek amacıyla kullanılan bir güç" (Krausz, 1996:86),
- "Bir amaca ulaşmak için grup bireylerini etkileme ve yönlendirme süreci" (Peterson ve Hunt, 1997),
- "Ortak bir görevin başarılmasında bir kişinin diğerlerine gönüllü olarak yardım ve destek verebilmesindeki bir sosyal etki süreci" (Chemers, 1997:1),
- "İzleyenlerin var güçlerini salıvermeleri için olanak yaratmak, engelleri kaldırmak, gelişimlerini sağlamak ve onlara kılavuzluk yapmak" (Başaran, 1998:52),
- "İzleyenleri sorgulamaya teşvik ederek problemlerin daha fazla farkına varmalarını, bunlarla baş edebilmede alışılagelmiş davranış ve düşünüş kalıpların sorgulamalarını sağlamak için izleyenleri etkileyebilme süreci" (Karip, 1998),
- "Konumdan ziyade, herkesin anlayabileceği beceriler ve uygulamalar bütününden oluşan bir süreç" (Kouzes, 1999),
- "Bir insan grubunun, lider tarafından belirlenen ya da lider ve yandaşları tarafından paylaşılan hedefleri izlemeye yöneldiği bir ikna süreci" (Pfeffer, 1999),

- "İzleyiciler tarafından lider davranışlarının algılanmasından ve yine izleyicileri tarafından liderin konumsal olmayan özelliklerinin, davranışlarının ve performansının nitelendirilmesiyle oluşan sonuçlardan etkilenen bir süreç" (Antonakis ve Atwater, 2002:676),
- "İki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirme" (Çelik, 2003:3),
- "İzleyicilerin davranışlarını değiştirme ya da etkileme eylemi" (Thomas ve Cheese, 2005:25),
- "Ortak bir amaca doğru grubun davranışlarını yönlendirmek için bireyin yapmış olduğu davranışların tümü" (Zel, 2006:109),
- "Yön bulma ve izleyenleri örgütün amaçlarını gerçekleştirme noktasında etkileme süreci" (Hitt, Miller ve Colella, 2006),
- "Olumlu değişim için bir vizyon belirleme, doğru çözümlerdeki odak kaynaklara yardım etme, diğerlerini motive etme ve güdüleme, gelişme ve öğrenme için fırsatlar sağlama becerisi" (Martin, 2007),
- "Belirli hedeflere doğru grup üyelerinin çabalarını harekete geçirmek ve yönlendirmek için, grup üyeleri üzerinde kişilerarası etkilemeyi uygulamaya fazlasıyla olanak veren, birey tarafından sahip olunan konum gücü" (Iyengar, 2008:2),
- "Bir kişinin, diğerlerini liderin motivasyonu olmadan ulaşılamayacak hedefleri başarma yönünde harekete geçirmesini sağlayan karakter ve kişilik özelliklerinin kombinasyonu" (Bertocci, 2009:17),
- "Belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci" (Koçel, 2011:569),
- "Bir grubun üyelerinin, içsel ve dışsal olayların yorumunu, amaç seçimini, aktivitelerin düzenlenmesini, bireysel motivasyon ve yeteneklerini, güç ilişkilerini ve ortak yönlerini etkileyen sosyal bir süreç" (Hoy ve Miskel, 2010:377),
- "Bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme konusundaki bilgi ve yeteneklerin toplamı" (Eren, 2011),

- "Belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücü" (Şişman, 2011:3).

Liderlik en geniş tanımıyla; takipçilerin olayları yorumlayış tarzlarını, grup ya da örgütün hedeflerinin seçimini, hedeflere ulaşmak için yapılacak faaliyetlerin düzenlemesini, izleyenlerin hedeflere ulaşma motivasyonunu, işbirliğine dayalı ilişkilerin ve takım çalışmasının sürdürülmesini ve grup ya da örgütün dışındaki insanların destek ve işbirliğinin sağlanmasını etkileyen nüfuz ve ikna süreçleri olarak tanımlanmaktadır (Yukl, 2010). Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde, araştırmacıların çoğunun liderliği, "belli amaçlara ulaşma doğrultusunda insanların çabalarını yönlendirme ve bir etkileme süreci" (Hodgetts, 1999:534) olarak tanımladıkları görülür. Liderliğe ilişkin yapılan tanımlar incelendiğinde dört ortak boyutun önem kazandığı ifade edilmektedir. Bunlar; *süreç, etki, izleyici ve amaç*tır. "Süreç", liderin etkisi ve etkilenmesini; "etki", liderin takipçileri nasıl etkilediğini; "izleyiciler", grup üyelerini; "amaç" ise hedeflenen görevi göstermektedir (Northouse, 2010).

2.1.2. Liderlik Kuramları

Liderlerin diğer insanları nasıl etkilediğini açıklamaya çalışan birçok kuram geliştirilmiştir. Bu kuramlar genel olarak, liderliği ortaya çıkaran sebepleri, liderliğin doğasını ve sonuçlarını anlamaya çalışmışlardır (Bass, 1990:37). Liderlik kuramları sırasıyla; *özellikler kuramı*, *davranışsal kuramlar*, *durumsallık kuramları* ve *çağdaş liderlik kuramları* biçiminde sınıflandırılmaktadır (Çelik, 2003; Hoy ve Miskel, 2012; Northouse, 2010; Şişman, 2011; Zel, 2001). Bu kuramlar, geliştirildikleri zamana bağlı olarak ise; *özellikler kuramı 1950 ve öncesi*, *davranışsal kuramlar 1950-1960 arası*, *durumsallık kuramları 1960-1980 arası* ve *çağdaş liderlik kuramları* ise *1980 ve sonrası* şeklinde sınıflandırılmaktadır (Bryman, 1993:1; Komives, Lucas ve McMahon, 2007). Bu kuramlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

2.1.2.1. Özellikler Kuramı

Özellikler kuramı, liderleri sahip oldukları kişisel özellikleri yönünden inceleyen ilk kuramdır (Güney, 2007:361). Geleneksel yaklaşım olarak da adlandırılan bu kurama göre, insanın sahip olduğu özelliklerden dolayı lider olduğu ileri sürülmüştür (Baron ve Greenberg, 2000:447; Bolat, Seymen, Bolat ve Erdem, 2008:172; Eren, 2011:502; House ve Aditya, 1997:410; Owen vd., 2007:19; Werner, 1993:34). Bu kuramda, liderin izleyenlerine göre fiziksel ve kişisel özellikleri bakımından bazı farklarının olduğu kabul

edilerek bu farklılıkların neler olduğu üzerine yoğunlaşılmış ve ideal liderlik özellikleri ortaya konulmuştur (Yukl, 2010). Bu kuramla ilgili olarak yapılan çalışmalar sonucunda ulaşılan başlıca liderlik özellikleri; "zekâ", "özgüven", "kararlılık", "doğruluk" ve "sosyallik"tir (Northouse, 2010).

Özellikler Kuramı'na göre, liderliğin sonradan kazanılan değil, doğuştan elde edilen bir özellik olduğu kabul edilmektedir (Eren, 2010; Kirkpatrick ve Locke, 1991:48; Şimşek, 1999; Şişman, 2011; Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2008:116). Bu doğrultuda, bazı insanların doğuştan lider oldukları ve onları diğerlerinden ayıran bazı fiziksel özelliklere sahip oldukları ileri sürülmektedir (Koçel, 2011; Yukl, 2010). Diğer bir ifadeyle, bu kuramda liderler, doğuştan olağanüstü güçlere sahip kişiler olarak görülmektedir. Özellikler yaklaşımına göre, liderlik sürecini belirleyen en önemli faktör, başarılı liderleri başarısız liderlerden ayıran birtakım özelliklerin bulunmasıdır (Gümüşeli, 1996:5; Hoddgetts, 1991:217; Koçel, 2011:576). Özellikler Kuramı, "büyük adam teorisi" altında incelenmiştir (Bass, 1990:37; Bennis, 1959:260; Erçetin, 2000:28; Hitt vd., 2006; Luthans, 2005; Nortthcraft ve Neale, 1990:406; Şimşek, 1999). Büyük adam teorisiyle üstün liderlik özelliklerinin doğuştan geldiğine ve bu özelliklere, sadece "büyük adamların" sahip olduğuna inanılıyordu (Can, 2005:262; Northouse, 2010).

Yüzyıllık bir araştırma geçmişinin bulunması, yönetim sürecinde lideri ön plana çıkarması, nitelikli bir lider olabilmek için gerekli özellikleri ortaya koyması, Özellikler Kuramı'nın güçlü yönlerindendir (Northouse, 2010). Güçlü yönleri olduğu kadar, bu kuramın zayıf yönleri de bulunmaktadır. Liderleri diğerlerinden ayıran özellikleri ortaya çıkarmada yetersiz kalması (Lussier, 1996; Robbins, 1994), her durumda ve herkes için belirlenen özelliklerin liderlik gibi karmaşık bir süreci açıklamak için yeterli olmaması (Erçetin, 2000), kuramın analitik olmaktan çok tanımsal olması (Hodgetts, 1999:534-535), tüm liderleri kapsayan evrensel bir özellikler listesinin belirlenememesi (Hodgetts ve Kuratko, 1991) ve liderlik sürecindeki değişkenlerden sadece lider değişkenini ele alması (Çelik, 2003; Kağıtçıbaşı, 1988:230; Koçel, 2011), bu kuramın zayıf yönleri olarak değerlendirilmiş ve kuram bu yüzden eleştirilmiştir.

Özellikler Kuramı'nın, liderliğin dinamiklerini ve liderlik sürecini açıklamakta yetersiz kalması, bu dönemde yapılan araştırmalar sonucunda liderlik özelliklerinin yanında, izleyenlerin özelliklerine ve liderin davranış biçiminin de liderlik açısından önem arz etmesinin anlaşılmasıyla, liderlik araştırmalarında davranışsal kuramların ortaya çıkmasına yol açmıştır.

2.1.2.2. Davranışsal Kuramlar

Başlangıçta liderlerin kişisel ve fiziksel özellikleri üzerinde yoğunlaşan liderlik kuramları, yirminci yüzyılın ortalarında liderlerin özelliklerinden çok izleyenlere karşı sergilemiş oldukları davranışlara yönelmiştir (Bakan, 2008; Çelik, 2003:11; Eren, 2010; Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1986:307; Mengel, 2008; Stroh, Northcraft ve Neale, 2002:59; Şişman, 2011:6; Werner, 1993:35). Sosyologların liderliğe, liderler ve izleyenlerinin arasındaki etkileşim olarak bakmaları, davranışsal kuramların önemli bir başlangıcı olmuştur (Gordon, 1977). Liderlik sürecini etkileyen koşulsal faktörlerin önemine dikkat çeken bu kuramlara göre liderlik; izleyenlerin özelliklerine, işin yapısına, örgütün türüne ve dış çevreye göre farklılık göstermektedir (Fiedler, Chemers ve Mahar, 1976).

Davranışsal kuramlar kapsamında liderlik tarzları; "ilişki yönelimli" ve "görev yönelimli" olarak iki boyutta ele alınmaktadır (Çelik, 2003; House ve Aditya, 1997:420; Keith ve Girling, 1991; Northouse, 2010; Özutku, 2005:69; Paksoy, 2002:171). Amaca ulaşmak için bu iki boyutu liderlerin nasıl birleştireceklerini açıklamaya çalışan davranışsal kuramlar (Çelik, 2003:11; Hoy ve Miskel, 2012:381), etkili ve etkisiz liderlerin davranışlarını, söz konusu boyutlar kapsamında karşılaştırmaktadır (Yukl, 2010). Davranışsal kuramlar adı altında yer alan başlıca araştırmalar; Ohio State ve Michigan Üniversitesi Araştırmaları ile Yönetim Gözeneği Kuramı gibi araştırmalardır. Bu kuramlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

2.1.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları

Davranışsal liderlik kuramının gelişmesine önemli katkı sağlayan çalışmalardan biri, etkin bir liderin nasıl tanımlandığını belirlemeye çalışan Ohio State Üniversitesi araştırmalarıdır (Başaran, 1998:45; Bolat vd., 2008:174). Bu araştırmalar, ikinci dünya savaşından sonra başlamıştır (Çelik, 2003:12).

Araştırmacılar, liderlik tarzlarının, "yapıyı harekete geçirme" ve "anlayış gösterme" boyutlarından oluştuğunu ifade etmişlerdir (Can, 2005:264; Fındıkçı, 2009:66; Griffin 2001:340). Yapıyı harekete geçirme boyutu, örgütün yapılanma biçimi, örgütsel politika, prosedürler ve örgütsel iletişim ağları ile ilgiliyken (Gibson, Ivancevich ve Donnely, 1979:138; Hoy ve Miskel, 2012); anlayış gösterme boyutu ise liderin grup üyelerinin üzerinde güven ve saygı oluşturması, onlarla dostluk ve arkadaşlık geliştirmesi, onların duygu ve düşüncelerini anlama yönündeki davranışlarını içermektedir (Koçel, 2011:578).

Yapıyı harekete geçirmeyi önceleyen lider, izleyenlerin hatalarını eleştirir, onlara biçimsel görevler verir ve onlardan performans kriterleri doğrultusunda davranmalarını isterken; anlayışı önceleyen lider ise izleyenleri takdir eder, dinler, izleyenlerin kararlara katılımlarını sağlar ve grubun bir üyesiymiş gibi davranır (Yukl, 2010).

Ohio State Üniversitesi araştırmalarında "yapıyı harekete geçirme" ve "anlayış gösterme" boyutlarına göre dört liderlik biçimi belirlenmiştir (Hodgetts, 1991:223; Szilagyi ve Wallace, 1980): *yapıyı harekete geçirme davranışı yüksek, anlayış gösterme davranışı düşük; yapıyı harekete geçirme davranışı yüksek, anlayış gösterme davranışı yüksek; yapıyı harekete geçirme davranışı düşük, anlayış gösterme davranışı düşük; yapıyı harekete geçirme davranışı düşük, anlayış gösterme davranışı yüksek* liderlik biçimleri. Belirtilen liderlik biçimlerinden tek bir liderlik yaklaşımı tercih edilebileceği gibi ikisi de tercih edilebilmektedir (Akiş, 2004; Hoy ve Miskel, 2010; Koçel, 2011; Robbins ve Coulter, 2002; Yukl, 2010). Ohio State Üniversitesi araştırmalarında, liderin kişiyi dikkate alan davranışları arttıkça işe devamsızlığın arttığı; liderin yapıyı kurmaya yönelik davranışları arttıkça ise grup üyelerinin performanslarının arttığı tespit edilmiştir (Koçel, 2011; Şimşek, Akgemici ve Çelik, 1998).

2.1.2.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları

Michigan Üniversitesi araştırmalarının amacı, grup üyelerinin tatminine ve verimliliğine katkı sağlayan faktörleri belirlemektir (Budak, 2003:60; Çelik, 2003; Hodgets, 1991; Northouse, 2010; Özkalp ve Kırel, 2002:187). Rennis Likert'in öncülüğünde yapılan çalışmalar sonucunda lider davranışlarının "işgören yönelimli" ve "görev yönelimli" olarak iki boyut etrafında toplandığı görülmüştür (Akiş, 2004; Erçetin, 2000:32; Erdoğan, 2008:53-54; Fındıkçı, 2009; Koçel, 2011:579; Northouse 2010; Robbins, 1994; Robbins ve Coulter, 2002; Yukl, 2010).

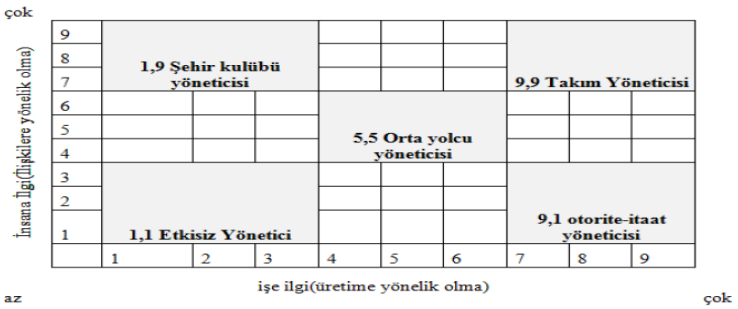
Grup performansının ölçülmesi, grup süreçleri ve lider davranışları arasındaki ilişkinin tanımlanması üzerinde yoğunlaşan bu çalışmalarda (Yukl, 2010:58), işgören yönelimli liderler, çalışanların yaptıkları işten tatmin olmaları ve memnuniyet duymalarını sağlamak amacıyla çalışanlarıyla olan iletişime ve ilişkilere önem veren liderlik davranışı sergilerken (Bolat vd., 2008:175); görev yönelimli liderler ise işin teknik yönlerine önem gösteren liderlik davranışı sergilemektedir (Güney, 2007:364). Örgütlerin yönetim sistemlerini; sistem-1'den sistem-4'e doğru istismarcı otokratik, yardımsever otokratik, katılımcı ve demokratik olmak üzere dört grupta inceleyen (Eren, 2010) bu araştırmaların

sonucunda, etkili liderlerin, işgören yönelimli ve genel olarak işgörenleri uzaktan denetleyen liderler oldukları saptanmıştır (Budak ve Budak, 2004; Celep, 2004:13; Hughes ve Ubben, 1994; Koçel, 2011; Northouse, 2010; Robbins ve Coulter, 2002).

2.1.2.2.3. Yönetim Gözeneği Kuramı

Blake ve Mouton tarafından geliştirilen bu kurama göre, liderlik davranışı "insana ilgi" ve "üretime ilgi" olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır (Çelik, 2004:191; Eren, 2010; Şimşek vd., 1998:165). İnsana ilgi boyutu, hedefe ulaşırken çalışma koşullarını iyileştirme, her alanda kurumsal adaleti sağlama, işgörenlerle beşeri ilişkiler kapsamında liderin tutumunu ifade ederken; üretime ilgi boyutu ise liderlerin örgüt politikalarını oluşturma, yeni ürün geliştirme süreçleri gibi üretime ilişkin konularda liderin tutumunu ifade etmektedir (Northouse, 2010:38).

Yönetim Gözeneği Kuramı'nda, insana ve üretime ilgi boyutlarında verilen ağırlığın derecesine göre beş ayrı liderlik tarzı (Şekil 1) ortaya çıkmıştır (Martin, 2001:689). Şekil 1'de, dikey eksen üzerinde insana ilgi, yatay eksen üzerinde ise üretime ilgi boyutu yer almaktadır. İlginin derecesini ölçmek için her iki eksen üzerinde de 1-9 arasında skala bulunmaktadır. "1.1" Liderlik tarzında lider, ne üretime ne de insana dönüktür, etkisiz bir yönetici söz konusudur. "9.1" Liderlik tarzında lider daha çok işe ve üretime önem verirken, kişilere önem vermeyen tipi ifade eder. "1.9" Liderlik tarzında liderin çalışanların ihtiyaçlarına ilgisi yüksek olup, üretime ilgisi zayıf düzeyde kalmaktadır. "9.9" Liderlik tarzında lider üretimle ve insanların ihtiyaçlarıyla en yüksek derecede ilgilenmektedir. Lider, hem performansı hem de sosyal ilişkileri en üst düzeyde tutar. "5.5" Liderlik tarzında liderin üretime ve insana dönük davranışları orta düzeydedir (Blake ve Mouton, 1987; Erdoğan, 2008; Koçel, 2011:581; Northouse, 2010; Şimşek vd., 1998:146; Yukl, 2010). Genel olarak etkili liderin, hem üretime hem de insana karşı ilişkisinde bir denge oluşturabilen kişi olduğu ifade edilebilir.



Şekil 1. Yönetim Gözeneği Matrisi (Martin, 2001:689).

2.1.2.3. Durumsallık Kuramları

Liderliğe ilişkin 19. yüzyıl sonlarında ortaya çıkan özellikler kuramı ile davranışsal kuramlar kapsamında yapılan araştırmalar, küreselleşmeyle birlikte meydana gelen hızlı değişimler karşısında liderliği anlamaya yönelik sınırlı kalmış, daha kapsamlı araştırmalar yapılması gerektiği anlaşılmıştır (Bolat vd., 2008:176). Bu bağlamda yapılan araştırmalar, "Durumsallık Kuramları" olarak kavramsallaştırılmıştır (Northouse, 2010). Etkili olabilmek için farklı durumlarda liderin yaklaşımını değiştirebilmesinin üzerinde duran bu kuramların (Çelik, 2003) çıkış noktası, her ortamda geçerli bir liderlik özelliği ve davranışının mümkün olmadığı anlayışına dayanmaktadır (Çelik, 2004:192; Erdoğan, 2008; Higgs, 2003; Hollander ve Julian, 1969:387; Ivancevich ve Matteson, 1990:391; Koçel, 2011:598; Northouse, 2010:72; Özutku, Ağca ve Cevrioğlu, 2007:290; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001:223; Schermerhorn, 1996; Şişman, 2011). Bu kuramların merkezinde, liderin kendisi, izleyiciler ve koşullar arasındaki ilişkiler yer almaktadır (Yukl, 2010:14). Bu yaklaşımda, durumsal faktörler lideri ortaya çıkarmaktadır. Diğer bir ifadeyle, lider durumun bir sonucudur (Bass, 1990:38).

Durumsallık kuramlarına göre liderin etkinliğini belirleyen; grubun özellikleri, gerçekleştirilecek amacın niteliği, liderin özellikleri, izleyenlerin özellikleri, örgütsel yapının özellikleri, örgüt kültürü ve politikaları gibi bazı faktörler bulunmaktadır (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1986:311; Koçel, 2011:584; Robbins ve Coulter, 2002:579; Şimşek vd., 1998:194). Liderliği, mevcut yapı ve şartların ortaya çıkardığını savunan başlıca durumsal liderlik kuramları arasında; **"**Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli", "Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı", "House'ın Yol-Amaç Kuramı", "Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı" ve "Vroom-Yetton'un Normatif Liderlik Kuramı" sayılabilir. Bu modeller aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

2.1.2.3.1. Fiedler'in Etkin Liderlik Kuramı

Fiedler, "aynı şartlarda, benzer niteliklere sahip liderlerden biri etkin olabilirken, neden diğeri etkin olamamaktadır?" ve "belli bir durumda etkin olan bir lider, başka bir durumda neden etkin olamamaktadır?" sorularını merkeze alarak, mevcut şartların liderlik sürecini etkileme şeklini açıklamaya çalışmıştır (Erçetin, 2000). Erdoğan (2008) da benzer şekilde, liderin etkililiğinin öncelikle liderin örgüt içinde bulunduğu yere ve koşullara bağlı olduğunu, bu yüzden liderin şartlara göre bir örgütte başarılı olurken, diğer örgütlerde

başarısız olabileceğini belirtmiştir. Buradan hareketle, içinde bulunulan durumla liderin davranışları uyumlu ise etkin bir liderlikten söz edilebilmektedir (Northouse, 2010).

Etkin Liderlik Kuramı'na göre, etkin liderlik için "lider-üye ilişkileri", "görevin yapısı" ve "liderin konum gücü" gibi üç faktörün önemli olduğu ifade edilmektedir (Çelik, 2003; Güney, 2007:367; Hodgetts, 1991:225; Luthans, 2005; Northouse, 2010; Werner, 1993:43). Bu faktörlerden "lider-üye ilişkileri"nde, liderin izleyenler tarafından sevilmesi, izleyicilerin lidere olan güveni ve bağlılıkları ifade edilirken (Kelly, 1980); "görevin yapısı"nın planlı olması, liderlik açısından istenen bir durumu (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1985); "liderin konum gücü" ise liderin ödüllendirme ve cezalandırma gibi konularda sahip olduğu gücü ifade etmektedir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998). Fiedler'in Kuramı'nda, liderlerin hangi durumlarda etkin olabileceği konusunda, kontrolün yüksek olduğu durumlarda, görev yönelimli liderlerin ilişki yönelimli liderlere oranla; kontrolün orta seviyede olduğu durumlarda, ilişki yönelimli liderlerin, görev yönelimli liderlere oranla ve kontrolün düşük olduğu durumlarda ise görev yönelimli liderlerin, ilişki yönelimli liderlere oranla daha etkili olabileceği belirtilmektedir (Hoy ve Miskel, 2012; Werner, 1993:44).

Fiedler'in geliştirdiği kuram bazı açılardan eleştiri konusu olmuştur. Hodgetts (1991), bütün temel durumsal değişkenlerin tanımlanmamış olması ve durumsal istekliliğin lider davranışı ve astın performansı arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediğinin açıklanmamış olması nedeniyle bu kuramı eleştirirken; Erçetin, (2000:40-41) ise durumsal değişkenleri değerlendirmenin güç olmasının yanında stres, grubun kültürü gibi bazı durumsal değişkenlerin göz ardı edilmesi ve izleyenlerin özelliklerinin dikkate alınmaması nedeniyle söz konusu kurama ilişkin birtakım eleştiriler sunmuştur.

2.1.2.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı

Bu kurama göre liderin etkililiği, liderin davranışlarıyla izleyenlerin olgunluk düzeyi arasındaki tutarlılığa bağlıdır (Aydın, 2007:307; Can, 2005:270; Çelik, 2003:30; Hersey, Blanchard ve Johnson, 2001; Northouse, 2010:127; Schermerhorn, 1996:493; Yukl 2010:228). Burada olgunluk kavramı ile kastedilen, izleyenlerin sorumluluk alma kabiliyetleri ve istekleridir (Robbins, 1994). Etkili liderlik biçimi olgunluk düzeyinin en uygun olduğu noktada gerçekleşebilir (Erçetin, 2000:42). Buna göre, izleyenlerin olgunluk düzeyi yükseldikçe liderin performansının arttığı söylenebilir.

Bu kurama göre, izleyenlerin farklı olgunluk düzeylerine göre dört liderlik tarzı belirlenmiştir. İzleyenler örgütte yetersiz ve isteksiz ise lider ne yapılması gerektiğini açıkça söyleyerek "yönlendirici liderlik"; izleyenler yetersiz ancak istekli iseler, lider onları yönlendirip destekleyerek "destekleyici liderlik"; izleyenler yeterli ancak isteksiz iseler, lider karar verme sürecini paylaşarak "katılımcı lider" ve izleyenler yeterli ve istekli ise liderin onları yönlendirmesine ve onlara destek olmasına gerek kalmadığında "yetki aktarıcı liderlik" sergilenmiş olur (Ergeneli, 2006:228; Hersey vd., 2001; Northouse 2010:91; Yukl, 2010:234).

2.1.2.3.3. House'ın Yol-Amaç Kuramı

Robert House tarafından geliştirilen Yol-Amaç Kuramı, motivasyon yaklaşımlarından Bekleyiş Yaklaşımı'na dayanmaktadır. Bu kurama göre, "kişinin belirli davranışlarının onu belirli sonuçlara ulaştıracağı konusundaki inancı" ve "bu sonuçlara kişinin verdiği değer" şeklinde insan davranışlarını etkileyen iki faktör bulunmaktadır (Koçel, 2011; Şimsek vd., 1998:140). Belirlenen amaçlara ulaşması için liderin takipçilerini nasıl motive etmesi gerektiği üzerinde duran (Başaran, 1998:62; Can, 2005:266; Çelik, 2003:19; Koçel, 2011:589; Northouse, 2010:125; Yukl 2010:228) bu kurama göre, amaca varmak için liderin güdülenmesinden çok izleyenlerin güdülenmesi önemlidir (Erdoğan, 2008:55). Yol-Amaç Kuramı'na göre etkili liderler, izleyenlerinin ihtiyaçlarını belirler ve amaçların gerçekleştirebilmesi için onlara destek olurlar (Davis ve Westrom, 1989).

Yol-Amaç Kuramı'na göre liderlerden, izleyenlerinin motivasyonunu arttırmak için; izleyenlerin ulaşmaya çalıştıkları hedefler doğrultusunda bireysel algılarını netleştirme, hedef-ödül arasında olumlu ilişki kurma ile hedef ve ödüllerin ulaşılabilirliğini açıklaması beklenmektedir (Kreitner, 2001:470-471). Bu kurama göre; "emredici", "başarı yönelimli", "destekleyici" ve "katılımcı" olmak üzere dört liderlik tarzı bulunmaktadır (Bilgin, 1986; Bolat vd., 2008:179; Çelik, 2003; Eren, 2010:461; Güney, 2007:368). Yakın ilgiye ve samimi davranılmaya ihtiyacı olan izleyenlerin, destekleyici liderleri; dogmatik ve otokratik olanların ise emredici liderleri tercih ettikleri ifade edilmektedir (Northouse, 2010). Bu liderlik tarzları, izleyenlerin kişisel özellikleri, mevcut şartlar ve yapılan işin niteliğinden etkilenmektedir (Northouse, 2010:127; Yukl, 2010:228).

2.1.2.3.4. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı

Reddin tarafından geliştirilen bu kuramda, daha önce geliştirilen kuramlardan farklı olarak, liderlik davranışının "görev" ve "ilişki" boyutuna üçüncü boyut olarak "etkililik" boyutu eklenmiştir (Çelik, 2003; Eren, 2010; Şimşek, 1999:182). "İlişki boyutu" liderin, izleyenlerin düşünce ve duygularıyla ilgilenmesi ve onlarla karşılıklı güven ve saygıya dayalı bir iletişim kurması yönündeki davranışlarını kapsarken (Başaran, 1998); "görev boyutu" liderin, izleyenlerinin çabalarını örgütün amaçlarını gerçekleştirmesini sağlayacak şekilde yönlendirmesini kapsamaktadır (Çelik, 2003:35). "Etkililik boyutu" ise liderin bulunduğu konum gereği, yükümlü olduğu amaçları gerçekleştirme derecesi olarak ifade edilmektedir (Erdoğan, 2008:57). Görev, ilişki ve etkililik boyutlarına ilişkin; *düşük görev-düşük ilişki*, *düşük görev-yüksek ilişki*, *yüksek görev-düşük ilişki* ve *yüksek görev-yüksek ilişki* şeklinde dört liderlik davranışı belirlenmiştir. Bu davranışlardan ideal olanının, *yüksek görev-yüksek ilişki* olduğu ileri sürülmektedir. Buna göre etkili lider, hem görev boyutuna hem de ilişki boyutuna yüksek düzeyde önem veren kişidir (Aydın, 2007).

2.1.2.3.5. Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı

Vroom ve Yetton tarafından geliştirilen bu kurama göre, liderlik davranışı karar süreci ile ilişkilendirilmekte, kararın etkinliğinin ise kararın kalitesine ve izleyenlerce kabul edilmesine dayalı olduğu belirtilmektedir (Baysal ve Tekarslan, 1998:237; Can vd., 1998; Çelik, 2003:26; Hill, 1999:418). Bu modelde; "kararın kabulü ve kalitesi" ve "liderlik stili" şeklinde iki durumsallık değişkeni bulunmaktadır (Helriegel, Slocum ve Woodman, 1986:323).

Normatif Liderlik Kuramı'nda lider, karar verme ile ilgili beş farklı liderlik tarzı sergilemektedir (Can, 2005; Greenberg ve Baron, 2000; McAfee, 1987): "O1-Otoriter 1"e göre lider, elindeki bilgilerin ışığında sorunu çözer ve kararı kendisi verirken; "O2-Otoriter 2"e göre lider, izleyenlerden gerekli bilgileri alır ama kararı kendisi vermekte; "D1-Danışmalı 1"e göre lider, sorunu ilgili izleyenlerle bireysel olarak paylaşır ancak kararı kendisi vermekte; "D1-Danışmalı 2"e göre lider, izleyenlerle toplu olarak fikir alışverişinde bulunur ama son kararı kendisi vermektedir. "G2-Grup 2"e göre ise lider, yine toplu olarak izleyenlerle sorunu paylaşır ve birlikte karar seçeneklerini geliştirirler. Etkili liderlik, duruma en uygun liderlik tarzının sergilenmesine bağlıdır (Çelik, 2003:26). Bunun yanında, otoriter liderlikten danışmalı liderliğe doğru davranış sergileyen liderin performansının arttığı belirtilirken (Aydın, 2007); liderin liderlik biçimi, izleyenlerin

yeterliği ve karar sürecine katılması azaldığında otoriterliğe, aksi durumda ise danışmalıya doğru evrilme söz konusudur (Başaran, 1998:58).

2.1.2.4. Çağdaş Liderlik Kuramları

Yönetim bilimlerinin tarihsel süreci içerisinde lider ile izleyenleri arasındaki etkileşim, liderliği; liderlerin bazı sıra dışı yeteneklere sahip olduğunu belirten Özellikler Kuramı, işe ve işgörene verilen ilgiye dayandıran Davranışsal Kuramlar ve var olan şartların ortaya çıkardığı varsayımına dayandırarak Durumsal Kuramlar olarak betimlemeye çalışan birtakım liderlik kuramları adı altında incelenmiştir. Daha sonra geliştirilen kuramların çoğu ortamdaki değişkenlerin çok güçlü olabileceği, hatta bunların liderliğin yerine geçebileceğini ileri sürmüşlerdir (Nortcraft ve Neale, 1990:431). "Çağdaş Liderlik Kuramları" olarak liderlik literatüründe; *yönetsel liderlik* (Block, 2003), *dönüştürücü liderlik* (Bass, 1990), *karizmatik liderlik* (House ve Shamir, 1993), *vizyoner liderlik* (Çelik, 1997) ve *etik liderlik* (Çelik, 2003) kuramlarına ilişkin birçok çalışmanın yapıldığı görülürken, son zamanlarda *değer temelli liderlik* (House, 1996), *kuantum liderlik* (Milewski, 2006), *örtük liderlik* (Koommo, 2008), *hizmetkar liderlik* (Greenleaf, 1977), *öz liderlik* (Manz, 1986), *girişimci liderlik* (Vecchio, 2003), *stratejik liderlik* (Davies ve Davies, 2005), *simbiyotik liderlik* (Köksal, 2011), *otantik liderlik* (George, Sims, Mclean ve Mayer, 2007), *integral liderlik* (Kupers ve Weibler, 2008) ve *ruhsal liderlik* (Fry, 2003) kuramlarına ilişkin çalışmaların da yapıldığı görülmüştür. Söz konusu bu liderlik yaklaşımlarının yanında, kültüre özgü bir liderlik kuramı olarak ele alınan PL Kuramı da dikkat çeken bir liderlik kuramı olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2. PATERNALİST LİDERLİK

2.2.1. Paternalizm Kavramı

Kültürel bir özellik olarak görülmesinin yanında (Erben ve Güneşer, 2008:955) kültürlerarası farkları ortaya çıkartmada kullanılabilecek bir boyut olan paternalizm (Aycan vd., 2000; Pellegrini ve Scandura, 2006:267), kişisel ve yönetsel düzeylerde ele alınmaktadır (Aycan, 2006:446). Kişisel olarak paternalizm, kişinin karşısındakini koruma ve bunun karşılığında sadakat ve itaat beklediği bir süreç olarak ifade edilirken, yönetsel anlamda ise yönetici-çalışan ilişkisinin ebeveyn-çocuk, usta-çırak veya öğretmen-öğrenci ilişkisindeki gibi organize edilmesi şeklinde nitelendirilmiştir (Öz ve Kılıç, 2010:682). Fleming (2005) bu durumu, baba-çocuk arasındaki otorite şeklini andıran iş ilişkisi düzeneğine benzeterek ve bunun, idari kontrolü ele almak için bir araç olduğunu ima

ederek "yönetsel paternalizm" şeklinde adlandırmaktadır. Bu adlandırma, paternalizmin üst ve alt tabakalar arasında karşılıklı ve hiyerarşik bir bağ oluşturduğu yönünde değerlendirilebilir (Aycan, 2006; Aycan vd., 2000).

Paternalizm, etimolojik olarak Latin kökenli bir kelime olup kişileri, örgütü ya da bir milleti, bir babanın çocuğuyla yardımsever ya da tersi bir şekilde ilgilenmesine benzer bir yönetim sistemi, ilkesi veya uygulamasının adı olan "pater"den gelmektedir (Bing, 2004). Literatürde çok az kavram paternalizm kadar ilgi çekici, karmaşık ve tartışmalıdır (Aycan, 2005; Aycan, 2006:445). En yalın haliyle, diğerlerine koruyucu şekilde baba gibi davranma (Suber, 1999:632) anlamına gelen paternalizm, literatürde çok farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Feinberg (1986:105) paternalizmi, "bireylerin kendi kendilerine zarar vermelerini engellemek, kendi iyilerini oluşturabilmek için insanlara rehberlik etmek" olarak tanımlarken; Hershey (1985:171) paternalizmi, "devletin bireylere, çocuklarına davranışta bulunan bir baba gibi davranması"; Dworkin (1972:65) paternalizmi "değer, ilgi, ihtiyaç, refah, iyilik, mutluluk sağlama gerekçesi ile bireyin özgür hareketlerine müdahalede bulunma"; Erben ve Güneşer (2007) paternalizmi, "kişilerin kendi iyilikleri için, onların izni olmadan, tıpkı bir ailenin çocuklarına karşı davranışları gibi hareket edilmesi"; Gelfand ve diğ. (2007) paternalizmi; "bir liderin çalışanlarının profesyonel ve özel hayatlarını bir babayı andıracak şekilde yönettiği ve karşılığında sadakat ve itaat beklediği hiyerarşik bir ilişki"; Saher ve diğ. (2013) paternalizmi "disiplin, babacan otorite ve ahlaki davranışlardan oluşan bir ilişki"; Yetim ve Yetim (2006:260) ise paternalizmi, "işgörenlere karşı babacan davranış" olarak tanımlamaktadır. Webster Sözlüğü'nde paternalizm, "bir ülkeyi, çalışan grubunu vs. bir babanın çocuklarıyla ilişkisini andıran bir şekilde kontrol etme veya yönetme sistemi ya da ilkesi" olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, paternalizmin diyadik ve hiyerarşik bir ilişki içinde meydana geldiğini ve bu ilişkide bir rol farklılaşması olduğunu belirtmektedir (Aycan, 2005). Literatür incelendiğinde, yapılan tanımların yanında paternalizm için bazı formülleştirmelerin de yapıldığı görülmektedir:

> "X Y'ye paternalist davranırken Z de Y'ye karşı aynı şekilde davranış sergileyebilir. Z, Y'nin rızası ile Y'nin otoritesine/özgürlüğüne müdahalede bulunabilir. X, Y'ye yardımsever düşüncelerle Y'nin rızası olmadan müdahalede bulunabilir. X bu davranışı Y'nin refahını, iyiliğini, değerlerini arttırmak için yapmaktadır" (Dworkin, 2008).

Aile ve devlet yapısındaki patriarkal düzene dayanan paternalizm (Aycan ve Kanungo, 2000:31), yöneticilerin çalışanların kişisel hayatlarına karşı ilgili olduğunu, çalışanların kişisel refah seviyelerini artırma çabasında olduğunu ve kariyerlerinde destek

olduğunu ifade etmektedir (Pellegrini vd., 2010:392). Buna göre paternalizm fikrinin, devletin vatandaşlarını korumak ve onlara yardım sağlamak rolünü üstlendiği refah ideolojisinden meydana geldiğini (Aycan vd., 2000:197) söylemek mümkündür. Paternalizm bireylerin güvenliğini ve insanları korumayı amaç edinmektedir (Suber, 1999). Paternalizm davranışının temelinde bireye iyilik etme, onun iyiliğini düşünerek hareket etme yatmaktadır.

Paternalizm, tatlı-sert ve babacan otorite tanımlarıyla iki zıt eğilime işaret etmektedir (Erben, 2004:350). Örgüt ortamında çalışanların yöneticilerine karşı duydukları sevgi ve korku ikilemine karşın yöneticilerin tatlı-sert olmaları, diğer taraftan aile ortamında ebeveynlerin "kontrol" ve " ilgi" olmak üzere ikili bir rol üstlenmeleri, Batı literatüründe karşıtlık olarak görüldüğü için paternalizm, hem olumsuz hem de anlaşılması zor bir durum olarak görülmektedir (Aycan, 2001). Öyle ki paternalizm bazı Batılı bilim adamları tarafından zorlayıcı olmayan istismar (Goodell, 1985), meşrulaşmış otorite, stratejik esneklik, bir işverenin rolünü aşan ilgi (Pedavic ve Earnest, 1994) ve yardımsever diktatörlük (Northouse, 2010) gibi ifadelerle tanımlanmaktadır. Uhl-Bien ve Maslyn (2005), Batı literatürünün PL'yi otoriter rejimle ilişkilendirdiği ve bu tarz liderlik şeklini çıkarcı ve otoriter olarak nitelendirdiği görüşündedir. Bu tanımlardan yola çıkarak, Batılı tarzda bir bakış açısıyla, PL'nin "klasik otoritercilik" olarak görüldüğü ileri sürülebilir.

Paternalizme eleştirel yaklaşan bir diğer bilim adamı olan Wang ve Cheng (2009), kuralları ve bireysel hakların korunmasını baz alan modern örgütlerin gelişimiyle eşzamanlı olarak, paternalizmin miadını doldurmuş bir yönetim biçimi olduğunu ileri sürmüştür. Daha yüksek bir iş verimliliğine yol açacak olan "geleneksel, karizmatik ve rasyonel-meşru otorite"nin (Pye, 1985) paternalizmin yerini mutlaka alacağı ileri sürülmektedir (Pellegrini ve Scandura, 2008). Benzer şekilde, Warren (1999) paternalizmin, örgütsel bağlamda oldukça yetersiz kaldığını ileri sürmektedir. Bu durumun nedeni olarak da, lider-çalışan ilişkisinin liderin hâkimiyeti üzerine kurulu olmasını göstermektedir. Bu durumun doğurabileceği en önemli risk ise etik değerlere itibar edilmeme ya da taraflara haksız muamele gibi istenmeyen sonuçlara yol açabilmesi ihtimalidir. Her ne kadar Batılı araştırmacılar tarafından, paternalist liderliğe olumsuz anlamlar yüklenmiş olsa da, Pellegrini ve diğ. (2010) paternalizmin Batı kültürlerindeki yeri üzerinde araştırmalar yapmış ve sonuçta, her ne kadar PL'nin ABD'deki iş tatminiyle bir ilişkisi kurulamasa da, örgütsel bağlılıkla anlamlı ve pozitif bir ilişkisi olduğunu ortaya

koymuştur. Bu araştırmanın bulgularından hareketle paternalizmin tüm kültürlere genellenebileceği ileri sürülebilir.

Paternalist özellikler daha çok feodal ve patriarkal düzene sahip aile ve devlet yapılarında görülmektedir. Babacan ve pederşahi gibi nitelikleri kendinde toplayan devlet, halkını himayesi altına alıp ona bakmakla yükümlüdür. Zamanla aile ve devlet içinde yer alan bu ilişkilerin işyerlerine de yansıdığı gözlenmiştir (Aycan, 2001:2; Aycan ve Kanungo, 2000:31; Erben, 2004:347). Öyle ki yöneticiler bir ebeveyn gibi, çalışanlar için bütüncül bir ilgi göstermekte ve çalışanlar da bunun karşılığında yöneticilerine karşı saygı, sadakat ve itaat içerikli davranışlar sergilemektedirler. "Paternalist bir ilişkide, çalışanların gerek profesyonel gerekse kişisel yaşamlarında rehberlik etme, çalışanların özel/iş yaşamlarında koruma ve ilgi göstermeye yönelik bir atmosfer oluşturma önemlidir." (Soylu, 2011). Çalışan, yöneticiyi babası yerine koyarak ona bağlılık ve sadakat gösterirken, yöneticisinden de onu korumasını ve savunmasını beklemektedir. Paternalizm ilişkisinde yer alan boyun eğme ve bağımlılık durumunda bireyin gönüllülüğü esastır (Aycan vd., 2000; Pellegrini ve Scandura, 2008). Paternalizmi "geleneksel hâkimiyetin en temel örneklerinden biri" olarak tanımlayan Weber (Pellegrini ve Scandura, 2008)'e göre, işgörenlerin yöneticilerine olan bu bağlılıklarının asıl sebebi statüde yatmaktadır. Paternalistik liderin itibarı, bulunduğu pozisyondan, yaş ve deneyiminden ileri gelir. Bu da liderin sahip olduğu gücü ve otoriteyi meşrulaştırır (Van de Veer, 1986).

Paternalizm, aile dışındaki iktidarı aile içi rollere dayanarak meşrulaştırmaktadır (Sennett, 2011:67). Paternalizm olgusunda aile metaforu örgütlere taşındığı için paternalizmin kökenlerini ailedeki ilişkilerde aramak doğru olacaktır. Paternalizmdeki aile metaforunda patron/yönetici bir baba gibidir. Ast ile üst arasındaki ilişki ebeveyn ile evlat arasındaki ilişkiye benzer. "Bu ilişkide üstün görevi astı korumak, yönlendirmek ve onun iyiliğine olacağına inandığı kararları onun adına vermektir. Bunun karşılığında da asttan beklenen, üstüne kayıtsız şartsız itaat etmesi ve bağlılık göstermesidir."(Aycan, 2001).

2.2.2. Paternalist Liderlik Kavramı

PL, özellikle son yirmi yılda yönetim literatüründe gelişmekte olan bir kavram olarak göze çarpmaktadır. Ancak, araştırmacılar arasında hala PL'nin tanımı ve etkinliği konusunda önemli görüş ayrılıkları bulunmaktadır (Pellegrini ve Scandura, 2008:567). PL, kültürel karmaşıklıklar dolayısıyla dünya çapında çok yönlü bir tartışma konusu olmuştur.

PL literatürde çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Westwood ve Chan (1992)'e göre PL, "güçlü bir otoritenin ilgi ve düşüncelilikle birleştiği babacan ilişkiyi andıran bir liderlik tarzı" olarak tanımlanırken; Redding, Norman ve Schlander (1994) paternalist liderliği, "izleyenlerine sonsuz kılavuzluk, ilgi ve koruma sağlanan otoriter liderlik"; Aycan ve Fikret-Paşa (2003) paternalist liderliği, "güçlü bir disiplinin ve otoritenin babacan bir iyilikseverlikle ahlaki bütünlük içerisinde kişisel bir ortamda birleştiği liderlik tipi"; Cheng ve diğ. (2004), "yardımseverlik, moral değerler ve güçlü disiplin ve otoriteyi içeren otoriteryenizm olarak adlandırılan üç boyuta sahip olan bir liderlik yaklaşımı"; Aycan (2006:446), "üstün konumda olanın görevinin emri altındaki çalışanlarına hem işle ilgili hem de iş dışı alanlarda ilgi, koruma ve kılavuzluk sağlaması, emri altındakilerin de karşılık olarak üstlerine sadık ve saygılı olmalarının beklenmesi"; Gelfand ve diğ. (2007:493), "liderin çalışanların profesyonel ve özel yaşamlarına bir ebeveyn gibi rehberlik ettiği, bunun karşılığında ise onlardan sadakat ve hürmet beklediği hiyerarşik ilişki"; Yeh ve diğ. (2008), "liderin izleyenler için otorite oluşturması"; Pellegrini ve Scandura (2008), "başkalarına karşı, kararlarına ve özerkliklerine müdahale edecek kadar aşırı bir ilgi gösterme hali"; Liberman (2014) ise "lider ve ona bağlı olan kişi arasındaki, yardımseverlik ve otorite arasında hassas bir dengeye sahip, sıcak ve samimi bir bağ" olarak tanımlamaktadır. Literatür incelendiğinde, PL ile ilgili en çok kabul gören liderlik tanımının Farh ve Cheng (2000) tarafından yapıldığı görülmektedir. Buna göre PL, "güçlü disiplin ve otoriteyi, kişisel bir atmosfer içerisinde babacan bir yardımseverlik ve ahlaki bütünlükle birleştiren bir tarz" olarak tanımlanmaktadır. PL tanımları incelendiğinde, bu özel liderlik tarzının pek çok açıdan ebeveyn ve çocuk ilişkisine benzediği görülmektedir. Anne-baba ilgilenir, yönetir, besler, yetiştirir, temizler, ama aynı zamanda uyarır, cezalandırır. Çocuk cezadan kaçınmak için ebeveynlerinin sözüne ve yol göstericiliğine sadık bir şekilde uymalıdır. Yönetici ve çalışan arasındaki ilişki de bu şekle çok benzer bir durumdadır (Aksoy, 2008). Saher ve diğ. (2013) de PL düşüncesinin, babanın çocuk üzerinde otorite kurduğu bir baba-çocuk ilişkisine dayandığını belirtmektedir. Çocuğunun ihtiyaçlarını ve iyiliğini gözeten ve onlara hâkim bir kişi olarak baba, çocuğun hayatı adına ahlaki açıdan önemli kararlar alır. Yine de, çocukları üzerinde otorite kurma eğiliminde olan babaların özünde iyi niyetle hareket ediyor olmaları gerekmektedir. Sinha (1990)'ya göre korumacı baba figürünün güvenilir, otoriter, katı ve talepkar olarak algılandığı geleneksel toplumlar tarafından kabul gören değerler, PL'nin bünyesinde barındırdığı

yardımseverlik ve otorite arasındaki ilişkinin temelini oluşturmaktadır. Çocukların baba figürünü otoriter olarak benimsediğine dair çıkarımlar mevcuttur.

Aile içerisinde "baba" ile sembolleşen PL'nin temelinde örgüt, bir aile olarak görülmektedir. Lider, güçlü olması gereken bir aile babası olarak konumlandırılmış olup, liderden evin reisi gibi hareket etmesi beklenmektedir. Bunun yanında paternalist liderden, iş yerinde bir aile atmosferi yaratması, izleyenlerine baba gibi yaklaşması, izleyenlerinin iş hayatı dışındaki özel hayatları ile ilgilenmesi için her türlü çabayı sarf etmesi beklenmektedir (Erkuş, Tabak ve Yaman, 2010). Diğer bir ifadeyle, paternalist ilişkinin temelinde, yöneticinin çalışana yeri geldiğinde bir baba, yakın arkadaş hatta dost, bir kardeş gibi davranması vardır. Böyle bir ilişkide çalışanlar, yöneticiler tarafından konulan kuralların kendi iyilikleri için olduğuna inanmakta ve yöneticilerin aldığı kararlara gönüllü olarak uymaktadırlar (Aycan, 2001; 2006). Paternalist ilişkide, babasal ilgi ve korumanın karşılığının, lidere sadakat, saygı ve itaat şeklinde olması beklenmektedir.

PL'nin merkezinde; feodal ve ataerkil düzeni öngören bir ilişki yer almaktadır (Aycan, 2001:12). Bu ilişki, liderin, izleyenlerine ilgi ve destek sağlamasını ve çalışanların da buna içten bağlılık, saygı ve itaat ile karşılık vermelerini içermektedir (Aycan vd., 2000; Pellegrini ve Scandura, 2006; Yetim ve Yetim, 2006). Paternalist ilişkilerde, astlar bağlılık, aitlik ve uyum göstermeyle liderin yardımseverliğine, ilgilenmesine ve korumasına karşılık verir (Pellegrini ve Scandura, 2008; Pellegrini vd., 2010). Farh ve Cheng (2000) PL'nin babacan yardımseverlik ile güçlü disiplin ve otoritenin birlikte var olduğu besleyici, bakıcı, bağlı, ancak otoriter, talep eden ve disiplinli olan bir baba figürüne ait olan geleneksel toplumlardaki değerlerden kaynaklandığını ileri sürmüştür. Erkuş ve diğ. (2010) ise paternalist liderliği, geleneksel liderlik yaklaşımlarında görülen lider-izleyici arasındaki görev ve sorumluluk paylaşımından ziyade, örgütte yaratılacak aile atmosferinden kaynaklanan manevi bağa dayandırmaktadır.

Aycan (2006)'a göre PL, lider ile izleyenler arasında aile ortamındaki gibi iyi ilişkiler kurulmasını öngörür.

> "Paternalist bir liderle çalışanlar liderlerine gönüllülük üzerine dayalı bir bağlılık sergilerler ve bu bağlılık ve gönüllü itaat ilişkisi çerçevesinde çalışanlar liderlerinden koruma, rehberlik ve ailelerini de kapsayan çeşitli faydalar sağlarlar. Bu durum da bağımlı bir ilişki örüntüsü oluşturmaktadır" (Aycan vd., 2000:195).

Lider katı otoritesini babacan bir yardımseverlikle uyguladığı zaman, astlar da lidere gönüllü olarak uymaktadırlar (Zhang, 2009:199). PL genel olarak, farklı yönleriyle çarpıcı ve güçlü bir yapının var olduğu bir liderlik anlayışıdır (Aycan, 2006).

Çin kültür ve geleneğine uygun gibi görünen PL, Batı kültürlerinden açıkça ayrılan hem ilişkisel hem de görev odaklı liderlik tiplerini bir araya getiren bir liderlik tarzı (Çalışkan, 2010:69) olmasına rağmen; PL'nin bazı yönleri, özelikle Batı kültürlerinde yaygın olarak ele alınan karizmatik liderlik ile ortak özellikler gösterebilmektedir (Cheng vd., 2004:93). Bu anlamda; otorite, güç ve imaj yaratımı (Farh ve Cheng, 2000), bu özelliklere örnek olarak verilebilir.

2.2.3. Paternalist Liderliğin Tarihsel Arka Planı

Doğu kültürünün liderlik modelini belirlemeye yönelik çalışmalar, Silin (1976) ile başlamış, Redding (1990), Westwood ve Chan (1992), Cheng (1995a, 1995b, 1995c), Westwood (1997) ve Farh ve Cheng (2000)'in çalışmaları ile devam etmiştir. PL'nin kavramsal dayanağına zemin hazırlayan bu çalışmalar, genel olarak Doğu toplumlarının liderlik anlayışının Batı toplumlarına göre farklılık gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Farh ve Cheng (2000:85) de Batı liderlik modellerinin Doğu'ya gelişigüzel uygulanmasının, Doğu liderlik modellerinin esas görüntüsüne zarar verdiğini ifade etmektedir. Liang, Ling ve Hsieh (2007:127)'e göre, toplumlar arasındaki kültürel farklılıkların kaynağı olarak gösterilen bu liderlik anlayışı PL olarak adlandırılmıştır.

Silin (1976), PL'nin kültürel faktörlerini, Tayvan'da büyük ölçekli özel işletmelerde gerçekleştirdiği araştırmasıyla keşfeden ilk kişidir. İşletmelerin liderlik felsefesini ve yöneticilerinin davranış kalıplarını ortaya çıkarmaya çalışan Silin, araştırma bulgularını, şirketteki bir yıllık gözlemlerine ve değişik kademelerde yer alan yönetici ve çalışanlarla gerçekleştirdiği görüşmelere dayandırarak, bu bulguların Batı tarzından çok farklı bir yönetim tarzına işaret ettiğini belirtmektedir. Her ne kadar Silin 'paternalist' kavramını kullanmamış olsa da, PL'nin temel özelliklerini tanımlamaya çalışmıştır. Bu özellikler altı başlıkta incelenmiştir: Bunlardan *ilki* olan "ahlaki liderlik"te çalışanlar tarafından, "ahlaki" açıdan üstün bireyler olarak kabul edilen liderlerin bu üstünlükleri kendisini ya liderin finansal ve ticari başarıyla alakalı soyut fikirleri somut gerçeğe dönüştürme ya da liderin yüce bir ahlaki iyilik adına kendi benmerkezci dürtülerini reddetme becerisi aracılığıyla göstermektedir. *İkincisi* olan "didaktik liderlik"te liderin öncelikli görevi, kendi başarıya ulaşma yöntemlerini çalışanlarına iletmesidir. *Üçüncüsü* olan "merkezi otorite"de yönetim oldukça merkezidir ve karar alma mekanizması da genellikle liderdedir. Liderin otoritesi kolay kolay paylaşılmaz ve devredilmez. *Dördüncüsü* olan "çalışanlarla olan sosyal mesafenin korunması"nda lider, hem kişilerarası iletişim hem de iş rutini bakımından

çalışanlarıyla kendisi arasına bir mesafe koymayı tercih etmektedir. *Beşincisi* olan "niyetin gizlenmesi"nde lider, otoritesini ve gücünü korumak adına, niyetlerini çalışanlarından gizlemeye çalışmaktadır. PL'nin temel özelliklerinden *sonuncusu* olan "kontrol taktikleri uygulama"da ise lider, çalışanları ve örgütteki faaliyetleri çeşitli şekillerde doğrudan kontrol eder. Liderin; çalışanlarıyla güç dengesizliği yaratarak onlara nadiren güvendiğini belirtmesi, çalışanları birbirleriyle rekabete teşvik etmek için "böl-yönet" taktiğini uygulaması, yeterli gücü toplayıp kontrolü eline alma ihtimalini ortadan kaldırmak için, idari pozisyonlarda olan kişileri kendi planlarından tam anlamıyla haberdar etmemesi ve işin hassas noktalarının lider tarafından denetlenebilmesi için sadık çalışanları birkaç pozisyona eş zamanlı olarak ataması, liderin uyguladığı kontrol taktiklerindendir (Silin, 1976:63-128). Silin (1976)'e göre bir örgütte, çalışanlardan, paternalist özelliklere sahip liderlerine karşı itaatkâr ve bağlı olmaları, liderin kararlarına sonsuz güven duymaları, liderlerinin hiçbir zaman yanılamayacağını unutmamaları, başkalarının yanında liderlerine alternatif fikir sürmemeleri ve liderlerine derin bir saygı göstermeleri beklenmektedir.

1980'lerin sonuna gelindiğinde, Çinli aile işletmelerinin Çin dışında olağanüstü başarılarından esinlenen Redding (1990); Hong Kong, Singapur, Tayvan ve Endonezya'daki bu tarz işletmelerde var olan yönetim uygulamaları üzerine yaptığı araştırmalar kapsamında söz konusu işletmelerin yöneticileriyle derinlemesine görüşmeler yaparak, Çin kapitalizmi adını verdiği, paternalizmin temel unsuru olan yeni bir ekonomik kültür tarzı tanımlamıştır. Redding özellikle, Silin (1976) ve Pye (1985)'ın çalışmalarını baz alarak paternalist liderliği yedi farklı temaya ayırmıştır (Redding, 1990:130): bir zihniyet göstergesi olarak çalışan bağlılığı, çalışanları riayet etmeye istekli hale getiren kişiselleştirilmiş sadakat, çalışanların görüşlerine göre değişen otoriter rejim, bölünemeyen otorite, hiyerarşi içerisindeki yalnızlık ve sosyal mesafe, liderlere niyetlerini esnek formülleştirebilme imkânı tanıma ve bir örnek ve 'öğretici' olarak lider.

Redding (1990), "Hong Kong, Tayvan ve Güneydoğu Asya" boyunca yapmış olduğu araştırmasında iki yeni kavram ortaya atmıştır (Hsieh ve Chen, 2011). *İlki*, liderlerin karar verme süreçlerine bireysel unsurları katmaya olan meyillerini gösteren "kişiselcilik"tir (Cheng vd., 2004). *İkincisi* ise paternalist ilgi ve çalışanların düşüncelerine hassasiyet" anlamına gelen "yardımsever liderlik"tir. Redding, yardımseverlik ve bireysel özveri ile otoriterliğin birlikteliğinin, PL için önemli bir kontrol aracı olduğunu ileri sürmektedir (Sheer, 2012). Bu nedenle Redding, PL'yi "yardımsever otoriter liderlik" olarak betimlemiştir (Zhu, 2005). Redding'in PL'yi betimlemesi, her ikisinin de otoriter ve ahlaki

liderlik unsurlarını tanımlamaları dolayısıyla Silin (1976)'in betimlemesine oldukça yakın olsa da, aynısı değildir. Redding, "çalışanlar adına paternalist bir ilgi ve düşüncelilik" ve "çalışanların görüşlerine hassasiyet" şeklinde tanımladığı bir yardımsever unsurdan söz etmektedir. Bu yardımseverliğe, Silin'in (1976) araştırmasında rastlanamamaktadır. Liderin yardımseverliği, otoriterci bir çerçevede uygulandığından, bu unsur kaçınılmaz olarak dayatmacı bir tavırla ifade edilmektedir. Liderin otoriterciliği ve yardımseverliği her çalışana aynı düzeyde uygulayabilmesi mümkün değildir. Redding (1990)'in yapmış olduğu araştırmanın en önemli sonucu, Silin (1976) tarafından ileri sürülen liderliğin Çin dışındaki farklı ülkelerde de geçerli bir liderlik tarzı olduğunu kanıtlamasıdır (Farh ve Cheng, 2000:89).

Araştırmasını, Silin (1976) ve Redding (1990)'in çalışmalarından yola çıkarak gerçekleştiren Westwood, Anglo-Amerikan literatüründeki liderlik yapısıyla ilgili olarak temel varsayımların Çinli aile işletmelerinde ima edilenlerden çok farklı olduğu ve dolayısıyla farklı tanımlanması gerektiği temeline dayanarak "liderlik" yerine "başkanlık (headship)" modelini önermiştir (Westwood, 1997; Westwood ve Chan, 1992). Doğu'nun ailecilik, otoriteye biat, topluluğa bağlılık, görev ve yükümlülükler gibi kültürel varsayımları ile Batı'nın bireycilik, eşitlikçilik, evrensellik, adalet, haklar gibi kültürel varsayımları arasında önemli farklar olduğundan yola çıkarak liderlik kavramını kullanmayan Westwood'un bu yaklaşımını eleştiren Farh ve Cheng (2000), liderlik teriminin kullanımının sınırlandırılmasının zorunlu olmadığı, liderliğin sadece Batı kültürel varsayımlarıyla bağdaştırılmasına gerek olmadığını belirtmiştir.

Westwood (1997)'a göre sosyal uyum, Çin toplumlarında en üstün toplumsal değerdir. Bu uyumun sürdürülebilmesi, öncelikli olarak liderin potansiyel çatışmalara karşı uyanık olması, bunları daha oluşmadan önlemeye çalışması ve mümkünse çatışmaları dağıtmasına bağlıdır. Ancak Farh ve Cheng (2000), sosyal uyumun, Çinli işletme yöneticileri için çok önemli bir yeri olmadığını ifade etmektedir. Westwood (1997), paternalist başkanlık modelini; uyum yaratma ve ahlaki liderlik ile birlikte kendine özgü ikili hiyerarşi ve patriarkal otorite ile karakterize etmiştir. Bu modelde, örgüt bir aile olarak görülmektedir. Lider, güçlü olması gereken bir aile babası olarak konumlandırılmış olup, liderden ailenin reisi gibi hareket etmesi beklenmektedir. Westwood (1997), paternalist başkanlığın, genel olarak diğer pek çok liderlik tarzından ayıran ana hususlardan birinin, liderin sahip olduğu gücün yalnızca bulunduğu mevkiden kaynaklı olmayıp, ailesel bağlarla şekillenmiş kültürel özellikleri, paternalist kontrol yapısını ve bunlardan kaynaklı

otoriteye itaatten kaynaklandığını ileri sürmektedir. Westwood ve Chan (1992) ve Westwood (1997), çalışmalarında paternalist başkanlığı dokuz başlıkta incelemiştir: didaktik liderlik, açık olmayan niyetler, itibar yaratma, hakimiyetin korunması, siyasi manipülasyon, iltimas ve adam kayırma, çatışmayı engelleme, sosyal mesafe, istenen diyalog.

Silin (1976), Redding (1990), Westwood ve Chan (1992) ile Westwood (1997) tarafından yapılan çalışmalar, PL'nin kavramsal zemininin oluşmasında önemli katkılar sağlamıştır. Ancak bu çalışmalarda, paternalist liderin sergileyeceği davranışlar, izleyicilerin buna vereceği tepkiler, paternalist liderin grup-içi ve grup-dışı üyeleri belirleme şekli tam olarak açıklanamamıştır (Farh ve Cheng, 2000:91). 1980'lerin sonuna doğru Cheng (1995c), Tayvanlı aile işletmelerinin yöneticilerinin liderlik tarzlarını incelemek üzere, bir işletmenin en üst düzey yöneticisi ile bir vaka çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonunda Cheng (1995c), söz konusu işletmenin yöneticisinin liderlik tarzının, Silin (1976) ve Redding (1990)'in çalışmalarında sunulan niteliklerin pek çoğuna uyduğunu ortaya çıkarmıştır.

Cheng'in araştırması, Silin (1976), Redding (1990), Westwood ve Chan (1992) ve Westwood (1997)'un yapmış olduğu önceki araştırmaları açmış ve detaylandırmıştır. PL'nin davranış örnekleriyle daha iyi anlaşılması için Cheng (1995a, 1995c), "shi-en (iyilik sağlayan)" ve "li-wei (korku veren)" kavramlarıyla bir çerçeve sunmuştur. "Li-wei", liderin kişisel otoritesini ve çalışan üzerindeki hâkimiyetini vurgulayan lider davranışlarından oluşmaktayken; "shi-en" kavramı ise şahsi iyilikler ve cömertlik gösteren lider davranışlarından oluşmaktadır. Diğer taraftan, çalışanlar liderin "li-wei" tarzı davranışlarına uyumluluk, itaat, korku ve utanma duygusuyla karşılık verirken; liderin "shi-en" tarzı davranışlarına karşılık olarak ise çalışanlar kendilerini lidere borçlu ve minnettar hissederler (Cheng, 1995a).

Cheng ayrıca, PL'nin doğası gereği oldukça kişiselleşmiş bir uygulama olduğunun altını çizmiştir (Cheng, 1995b). Öyle ki, lider tüm çalışanlarına eşit davranmaz, ancak çalışanlarını düzenli olarak iç ve dış gruplara ayırır. İç grup üyesi, lider ile bağı olan, lidere sadık addedilen ve işinin ehli olan kişi olarak görülürken, dış grup üyesi ise liderle bağı olmayan, sadakatsiz, itaatsiz ve kabiliyetsiz olarak algılanan kişidir. Dolayısıyla, iç grup ve dış grup üyeleri arasındaki çizgiyi belirleyen psikolojik süreç, sınıflandırma için alınan temeller çok farklı olsa dahi, lider üye etkileşimi teorisine çok benzemektedir (Scandura ve Graen, 1984). Bir çalışanın lideri tarafından iç gruba mı yoksa dış gruba mı atandığını

belirlemek için üç kriter vardır (Cheng, 1995b). *İlk kriter*, akrabalık, hemşerilik ya da öğrenci-öğretmen ilişkisi gibi çalışan ile lider arasında paylaşılan bir özel bağın varlığıdır (Tsui ve Farh, 1997). *İkinci kriter*, çalışanın lidere karşı sadık ve itaatkar olma istekliliği olarak tanımlanabilecek sadakat kavramıdır (zhong-cheng). *Üçüncü kriter* ise çalışanın iş yeterliliğidir. Genel anlamda lider, iç grup üyelerine, dış gruptakilere oranla daha az "li-wei" ve daha fazla "shi-en" davranışları sergilemektedir (Farh ve Cheng, 2000). Cheng'in PL'ye ilişkin yaptığı boyutlandırmada, önceki çalışmalara nazaran ahlaki boyutu ayrı bir boyut olarak ele almaması dikkat çekerken, Farh ve Cheng (2000)'e göre bunun sebebi, Cheng'in ahlaki boyutu önemsememesinin olmadığı; bilakis liderin ahlakını ve dürüstlüğünü oluşturan üstü kapalı değerlerin, iç kaynaklı olmaları dolayısıyla sorguya gerek duymaksızın kabul edilmeleridir.

PL'nin kavramsal dayanağına zemin hazırlayan ve paternalist liderliğe ilişkin en kapsamlı modeli sunmaya çalışan bir diğer önemli çalışma ise Farh ve Cheng (2000)'in çalışmasıdır. Farh ve Cheng (2000), çalışmasında paternalist liderliği 3 boyutta ele almaktadır: yardımsever liderlik, otoriter liderlik, ahlaki liderlik. *Yardımsever liderlik*, "liderin davranışlarıyla, çalışanın kendisinin ve ailesinin refahı için kişiselleştirilmiş, bütünsel ilgi göstermesi" olarak tanımlanırken; *otoriter liderlik*, "emri altındakiler üzerinde mutlak otorite ve güç kuran ve çalışanlarından sorgusuz itaat bekleyen lider davranışı"; *ahlaki liderlik* ise genellikle "bir liderin üstün kişisel değerlerini, öz disiplinini ve cömertliğini gösteren davranışlar bütünü" olarak tanımlanmaktadır. Kısaca, yardımsever lider "yardımda bulunurken (shi-en)", otoriter lider "hayranlık ve korku uyandırmakta (li-wei)" ve ahlaki lider ise "örnek oluşturmaktadır (shuh-der)" (Cheng vd., 2004). Farh ve Cheng (2000)'in çalışması, çalışmamızın farklı bölümlerinde ayrıntılı olarak ele alındığı için, bu bölümde kısaca ele alınmıştır.

2.2.4. Paternalist Liderliğin Kültürel Arka Planı

Kültür, örgütün kimliğini teşhiste sıklıkla kullanılan bir araç olmuştur (Becker ve Geer, 1960:304). Her ne kadar kültür, kişiliğin oluşumunda etkiliyse de bir o kadar kişilik özellikleri, kültürün oluşturulmasında etkilidir (Zel, 2000:326). Bu nedenle liderler, hem grubun başlangıç düzeyi hem de örgütsel dinamikleri geliştirme yönünden kültürün anahtar bileşenleridir (Miner, 2002:609). "Bir liderden beklenenler, lidere atfedilen statü ve etkileme gücü, liderin bulunduğu ülkenin ya da bölgenin kültürel değerlerine bağlı olarak önemli değişkenlik göstermektedir." (Barutçugil, 2011:181). Buradan hareketle, kültür

faktörünün farklı toplumlarda farklı liderlik tarzlarının benimsenmesinin en önemli sebeplerinden biri olduğu söylenebilir. Örgütlerin de içinde bulundukları toplumun kültürel değerlerine bağlı olarak farklı özellikler göstermesi (Hofstede, 2001) ve toplumun kültürel değerlerinin, çalışanların davranış ve duygularını önemli derecede etkilemesi (Hofstede, 1980a), "kültür" kavramının ve buna ilişkin boyutların derinlemesine incelenmesini zorunlu kılmaktadır.

Kültür kavramı, literatürde çok farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Öyle ki, karmaşık ve çok boyutlu olan kültür kavramına ilişkin 164 farklı tanımın olduğu ifade edilmektedir (Güvenç, 2003:95; Kağıtçıbaşı, 2012:35). Kültür, "bir toplumda bireylerin motivasyonlarını, algılarını, iş ile ilgili değerlerini, beklentilerini, davranışlarını, ast-üst ilişkilerine bakışlarını ve beklentilerini biçimleyen önemli bir olgudur." (Hofstede, 1980b). Hofstede (1980b) kültürü, sosyal bakımdan öğrenilen ve toplumun bireyleri tarafından paylaşılarak nesilden nesile aktarılan değerler bütünü olarak tanımlamaktadır. Şişman (2002:1) ise kültür ile ilgili literatürde yer alan tanımları şu şekilde özetlemektedir:

> "toplumun yaşama biçimi, bireyin yaşadığı toplumdan edindiği sosyal miras, bireyin düşünme, hissetme ve inanma biçimi, sorunların çözüm biçimi, toplumdan öğrenilen ortak davranış kalıpları, davranışları belirleyen, düzenleyen kurallar bütünü, insanın doğada hazır bulduğuna karşılık yarattığı her şey, egemenlik ve meşruiyet aracı".

Batı değerleri bağlamındaki liderlik araştırmacıları liderliği, liderin örgütler içerisindeki fonksiyonlarını belirleyerek ve liderliği değişik tarzlarda kategorize ederek tanımlama eğilimindedirler. Liderin fonksiyonu ya da liderlik tarzı üzerinde etkisi olabilecek kültürel değerlere bakma konusunda ise çok daha az araştırma ortaya konmuştur. Yakın zamanda yapılan araştırmalar, kültürel değerlerin insan davranışları üzerinde, bu davranışların da liderliğin etkinliği üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ileri sürmektedir (Cesur, 2015; Çalışkan, 2015; Hofstede, 2001; House, Javidan, Hanges ve Dorfman, 2002; House vd., 2004; House, Wright ve Aditya, 1997; Paşa vd., 2001; Aktaş ve Sargut, 2011; Schein, 2004).

Hofstede (2006), liderlik çalışmalarının genellikle Batı değerleri baz alınarak ve özellikle de Kuzey Amerika bölgelerinden kaynaklı araştırmalar sonucunda meydana geldiğini ileri sürmektedir. Westwood (1997) ise Kuzey Amerika'daki mevcut liderlik tarzlarının günümüzde, dünyanın geri kalan kısmında hüküm süren köklü ve devamlı kültürel değerleri ve varsayımları hoş gören bir model talebi ile karşı karşıya geldiğini dile getirmektedir. Buradan hareketle, PL'nin, Doğunun kültürel değerlerini kapsayan bir liderlik teorisi örneği olduğu ileri sürülmektedir (Cheng, 2004). PL'ye dair

değerlendirmelerinde Pellegrini ve Scandura (2008), bu yeni liderlik yapısının ileriki zamanlara ait bir "araştırma gündemi" oluşturacağını belirtmektedir.

Yönetim literatüründe, PL nispeten yeni bir araştırma alanıdır. Kültürler arası liderliğe dayanan bu liderlik modeli, Tayvan (Farh ve Cheng 2000; Cheng vd., 2004), Meksika (Martinez, 2003), Japonya (Uhl-Bien vd., 1990) ve Türkiye (Pellegrini ve Scandura, 2006) gibi Kuzey Amerika dışındaki ülkelerde etkili bir şekilde uygulanmıştır. Bu çalışmalar, neyin liderlik etkinliği yarattığı konusundaki Kuzey Amerika kökenli görüşlere karşı çıkmakla birlikte, ülkelerinin, Batı kültürlerinden farklı kültürel unsurlara sahip olduğunu ve bunun da milli kültürel boyutların karşılaştırılarak görülebileceğini de ileri sürmektedirler. Ayrıca bu çalışmalar, yerel kültürlere en çok uyan liderlik uygulamaları dikkate alındığında, kültürel kökenlerin vurgulanmasının önemine dikkat çekmektedirler.

Kültürel bir özellik olarak görülmesinin yanında (Erben ve Güneşer, 2008:955), kültürlerarası farkları ortaya çıkartmada kullanılabilecek bir kavram olan PL (Aycan vd., 2000; Pellegrini ve Scandura, 2006:267) anlayışını daha derinlemesine inceleyebilmek için kültürel farklılıkları ana hatlarıyla açıklamak gerekecektir. Ulusal ve örgüt kültürünün liderlik uygulamaları üzerindeki etkisi, bazı temel çalışmalarla ortaya konmaya çalışılmıştır (Hofstede, 1980a; Javidan ve House, 2002; Ronen ve Shenkar, 1985; Trompenaars ve Hampden-Turner, 1998). Yapılan bu araştırmalardan sadece Hofstede (1980a) ile Javidan ve House (2002), araştırmalarında Türkiye'deki yöneticileri ele almıştır. Bu yüzden, bu araştırmada liderlik ve kültür ilişkisi ele alınırken, söz konusu bu iki çalışma üzerinde durulacaktır.

Kültürel değişkenlerin liderlik ve liderlik sürecinin etkinliği üzerindeki etkilerini ayrıntılı olarak ele almayı öngören en kapsamlı araştırmaya (Leung, 2006) göre, Javidan ve House (2002), 62 ülkede gerçekleştirdikleri GLOBE (Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness/ Küresel Liderlik ve Örgütsel Davranış Etkinliği) Projesi'ni, çeşitli sektörlerde hizmet veren 951 örgütün 17.000'in üzerinde yöneticisinin katılımı ile gerçekleştirmiştir. GLOBE Projesi ile, liderlik ve örgütsel süreçleri ya da bu süreçler üzerinde etkisi olan kültürel değişkenlerin anlaşılmasını sağlayacak ve açıklayacak bir teori geliştirmek hedeflenmiştir (House vd., 2002:4). Araştırmacılar, dokuz kültürel boyut ("belirsizlikten kaçınma", "güç mesafesi", "toplulukçuluk", "grup içi toplulukçuluk" "cinsiyet eşitliği", "kendine güven", "gelecek yönelimli olma", "performans yönelim olma" ve "insan yönelimli olma") belirleyerek, değerlendirmelerini bu boyutlar üzerinden

yapmışlardır (Javidan ve House, 2001:293-304). On farklı kültürün (Anglo, Latin Avrupa, Kuzey Avrupa, Germen Avrupa, Doğu Avrupa, Latin Amerika, Afrika, Ortadoğu, Güney Asya ve Konfüçyen Asya) tespit edildiği GLOBE Projesi'nde (Chhokar, Brodbeck ve House, 2007:13); karizmatik/değere dayalı, takım yönelimli, katılımcı, insan yönelimli, koruyucu ve otonom liderlik tarzı olmak üzere altı liderlik tarzı belirlenmiştir (Javidan, Dorfman, De Luque ve House, 2006: 73-75). Genel olarak bu araştırmayla, toplumsal kültür ve örgüt kültürünün lider davranışlarını etkilediği, lider davranışlarının da örgüt kültürünü etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (House vd., 2002:8).

Kültür ve liderlik arasındaki ilişkiyi ele alan bir diğer önemli araştırma ise Hofstede (1980)'nin araştırmasıdır. Bu alanda yapılan birçok çalışmada, kültürel boyutlara ilişkin özelliklerin belirlenmesinde, Hofstede (1980a)'in modelinden yararlanılmıştır (Acuner ve İlhan, 2002; 2004; Cesur, 2015; Çalışkan, 2015; Newman ve Nollen, 1996; Schermerhorn ve Bond, 1997; Tsang, 2007; Uyguç, 2004; Zagorsek, Jaklic ve Stough, 2004). Bunun yanında, Hofstede (1980a)'in önemli çalışmasından sonra, "liderlik-kültür" ilişkisi, birçok çalışmanın konusu olmuştur (Acuner ve İlhan, 2004; Block, 2003; Byrne ve Bradley, 2007; Hatch ve Schultz, 1997; Jones, 2006; Taormina, 2008; Yousef, 1988; Zel, 2000). Genel olarak, çalışmasında ülkelerin kültürel boyutlara göre farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşan Hofstede (1980a), farklı kültürlerden oluşan bireylerin davranışlarının nasıl değiştiğini bulmak için, "bireyselcilik/toplulukçuluk","grup mesafesi", "erilik-dişilik", "belirsizlikten kaçınma" ve "kısa-uzun dönemli yönelim" olmaz üzere beş kültürel boyut belirlemiştir (Hofstede, 1980a; Hofstede, 1991).

Kültür ve liderlik arasındaki bağı anlayabilmek açısından Tayvan'daki PL araştırmasının (Farh ve Cheng, 2000) gelişimi, ileriye doğru çok büyük bir adım olmuştur. Bu araştırmaya, Batı'yı Doğu'dan ayıran en temel milli kültürel boyutlar incelenerek başlanmıştır. Buradan hareketle, genellikle Doğu insanının toplulukçu davranışlar gösterme eğiliminde ve güç aralığının geniş olduğu saptanmıştır. Paternalizm olgusu derinlemesine incelendiğinde kültürler arası farklar karşımıza çıkmaya başlamaktadır. Paternalist liderliğe ilişkin literatür incelendiğinde, PL ile en çok ilişkilendirilen kültürel boyutların "bireyselcilik/toplulukçuluk" ve "güç mesafesi" boyutları olduğu görülmektedir (Aycan, 2006; Aycan vd., 2000; Aycan ve Fikret-Paşa, 2003; Aycan ve Kanungo, 2000:41; Chen vd., 2011; Dorfman vd., 1997; Gelfand vd., 2007; Holzinger, Medcof ve Dunham, 2006:3; Paşa, 2000:227; Paşa vd., 2001; Pellegrini ve Scandura, 2006; Pellegrini vd., 2010; Yetim ve Yetim, 2006:266-279). Öyle ki, toplulukçu ve yüksek güç aralığına sahip

kültürlerde; paternalist liderlerin bireylerin davranışları üzerinde etkili olduğu (Gelfand vd., 2007) ifade edilirken, benzer kültürlerde PL'nin de kabul gören bir tarz olduğu (Pellegrini ve Scandura, 2006:265) belirtilmektedir. Bu anlamda, en kapsamlı çalışma, Aycan ve Kanungo (2000) tarafından yapılmıştır. On ülkede yapılan bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde; "Hindistan, Pakistan, Çin ve Türkiye" paternalist değerlerde en tepede yer alırken, "Romanya, Rusya, Kanada ve ABD" ortada, "İsrail ve Almanya" ise en altta yer almıştır (Aycan vd., 2000). Dahası, araştırma "toplulukçuluk" ve "güç aralığı"nın yüksek seviyede paternalist olan ülkelerin ortak kültürel özellikleri olduğunu teyit etmiştir. Bu nedenle, PL'nin kültürel arka planının incelenmesinde, Hofstede (1980a)'in ortaya koyduğu kültürel boyutlardan özellikle "güç aralığı" ile "bireycilik/toplulukçuluk" boyutlarının incelenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

"Bireycilik/toplulukçuluk" boyutu genel olarak, toplumdaki kişilerin bireysel ya da topluluk halinde hareket etme tercihi olarak tanımlanmaktadır (Hofstede, 2001). Bu boyut, bireylerin grup ya da takım olarak işlerini görmekten ziyade, bireysel olarak ne kadar alışma eğilimi gösterdiklerini kapsamaktadır (Agarwal, DeCarlo ve Vyas, 1999:730). Ayrı ayrı ele alınacak olursa, bireycilik, kişilerin sadece kendileri ile ilgili olma eğilimi olarak tanımlanırken; toplulukçuluk ise bir gruba ait olma, bireyin kendi yaşam şeklini toplumun oluşturduğu kurallar çerçevesinde belirleme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Paternalizmin, toplulukçuluğa değer veren kültürlerin bir özelliği olduğu, PL'nin ise söz konusu bu kültürlerde, çalışanların tutumları üzerinde pozitif etkilere sahip olduğu da ifade edilmektedir (Gelfand vd., 2007:495).

Toplulukçuluk, insanların doğumdan itibaren güçlü ve birbirine bağlı iç-gruplara entegre oldukları ve koşulsuz sadakatleri karşılığında da kendilerine hayat boyu korunma sağladıkları bir toplumu temsil eder (Hofstede ve Hofstede, 2005). Bu tarz bir toplumda, her birey kendisini "biz" olarak tanımlar ki bu, seçimle değil doğuştan gelir. Birinin diğerine karşı olan yükümlülüğünü yerine getirmesi ise büyük bir değer addedilir (Aycan vd., 2000). Toplulukçu toplumlarda kişiler arası ilişkilere büyük önem verilir ve çalışanlar kendileriyle iletişim kurulmasını bekler (Hofstede, 2001). Bu doğrultuda, toplulukçu liderler için kişiler arası ilişkilerin korunması kadar bağlılık ve sorumluluklar da çok önemlidir (Pellegrini ve Scandura, 2008). Buna karşın, bireyciliğin ağır bastığı toplumlarda; "ben" bilinci, özerklik, bireysel inisiyatif, duygusal bağımsızlık ve özel yaşama saygı gibi değerler benimsenirken; toplulukçululuğun ağır bastığı toplumlarda ise;

“biz” bilinci, kolektif kimlik, duygusal bağlılık, grup dayanışması ve paylaşma gibi değerler benimsenmektedir (Hofstede, 1980a).

VandenBos (2007) ve Hofstede (2001), toplulukçu kültürlerin, kendilerini büyük bir ailenin veya sosyal grubun parçası olarak gören ve sosyal açıdan izole edilmiş bir “ben”dense “biz”i vurgulayan üyelerinin görüşleri tarafından karakterize edildiklerini dile getirmişlerdir. Hofstede (2001), toplulukçu kültürlerin, aileye olan sadakatin ve görev bilincinin hiyerarşik açıdan en üstte yer aldığı ve bunun, hem özel hem de iş hayatlarında açıkça belli olduğu güçlü bir aile anlayışına dayandığını belirtmektedir.

Aycan (2004), kurallara uygunlukta yüksek oran, diğer insanlar için daha fazla sorumluluk alma ve daha fazla karşılıklı bağımlılık gibi nitelikleri dolayısıyla toplulukçu kültürlerde paternalizme olan bakış açısının olumlu olduğunu belirtmektedir. Tam tersine, bireyci kültürler ise otonomiyi, özgüveni ve hür iradeyi gözetirler, ve paternalist liderin çalışanın özel ve aile hayatına dahil oluşu bireyci toplumlarda özel hayatın ihlali gibi algılandığından, paternalizm bireyci kültürlerde hoş karşılanmamaktadır. Toplulukçu kültürlerde, yöneticinin çalışanlarının özel hayatına müdahale etmesine itiraz edilmez ve hatta bu durum hoş karşılanırken, liderin niyeti ne olursa olsun, bu müdahale çalışanların izni veya onayı alınmadan gerçekleştiği için bireyci toplumlarda bu durum ise daha çok özel hayatın ihlali olarak görülmüştür (Paşa vd., 2001; Pellegrini ve Scandura, 2008).

“Güç aralığı” ise kısaca, toplumlardaki güce dayalı eşitsizliğin ne ölçüde kabul edilebilir olduğu ile ilgilidir (Hofstede, 2001). Bu boyut, örgütlerdeki daha güçsüz bireylerin gücün eşit dağılmadığını düşünmeleri ve hatta kabul etmeleri hali (Hofstede ve Hofstede, 2005) ya da bir topluluğun otoriteyi, güç farklılıklarını ve statü ayrıcalıklarını kabul etmeleri ve desteklemeleri hali (Schroeder, 2011) olarak ifade edilmektedir. Diğer bir ifadeyle, güç aralığı; toplumda gücün dağılım şekli ve dağılıma etki eden farklılıklar ya da eşitsizliklerin onaylanma, meşrulaşma ya da kabullenme seviyeleri olarak tanımlanmaktadır (Şimşek, 1999).

Güç aralığının düşük olduğu örgütlerde daha az merkezi karar yapısı ile yoğun olmayan otorite anlayışı hâkimdir. Diğer bir ifadeyle, güç aralığının düşük olduğu örgütlerde, bireyler kararlara katılmayı beklemektedir. Düşük güç aralığındaki örgütlerde yatay örgütlenme görülürken, yüksek güç aralığındaki örgütlerde ise dikey örgütlenme görülmektedir (Hofstede, 2001). Sonuç olarak, güç aralığının yüksek olduğu kültürlerde farklı hiyerarşik yapılar, düzenin ve öngörülebilirliğin kaynağı olarak görülürken; güç aralığının düşük olduğu kültürlerde ise hiyerarşik bir tabakalaşmanın olmaması, sınıfsal

farklılıkları azaltan bir unsur olarak görülmektedir (Freitag ve Stokes, 2009:61). Yüksek güç aralığının olduğu kültürde, çalışanlar yöneticileriyle ters düşmeyi istemezler ve yöneticileriyle aynı görüşte olmadıklarını söylemekten çekinirler (Adsit, London, Crom ve Jones, 1997). Yüksek güç aralığı olan kültürlerde, PL'nin daha fazla kabul gördüğü ifade edilmektedir (Holzinger vd., 2006:3).

"Bireycilik/toplulukçuluk" ile "güç aralığı" boyutları birlikte ele alındığında, güç aralığının yüksek olduğu kültürlerde toplulukçuluk hâkim iken, güç aralığının düşük olduğu kültürlerde ise bireycilik hâkimdir (Hofstede, 2001). Bunun yanında, geniş güç aralığı olan toplulukçu örgüt kültürlerinde ise PL davranışlarının önemli olduğu anlaşılmaktadır (Aycan, 2006:451-452). Genel olarak, düşük güç aralığı ve yüksek otonomiye sahip bireyci kültürlerden gelen kişilerin PL tarzına olumsuz bakış açısı geliştireceği, buna karşın yüksek güç mesafesi ve karşılıklı bağımlılığa sahip toplulukçu kültürlerden gelen kişilerin ise PL'ye karşı olumlu bir tavır takınacağı ifade edilebilir.

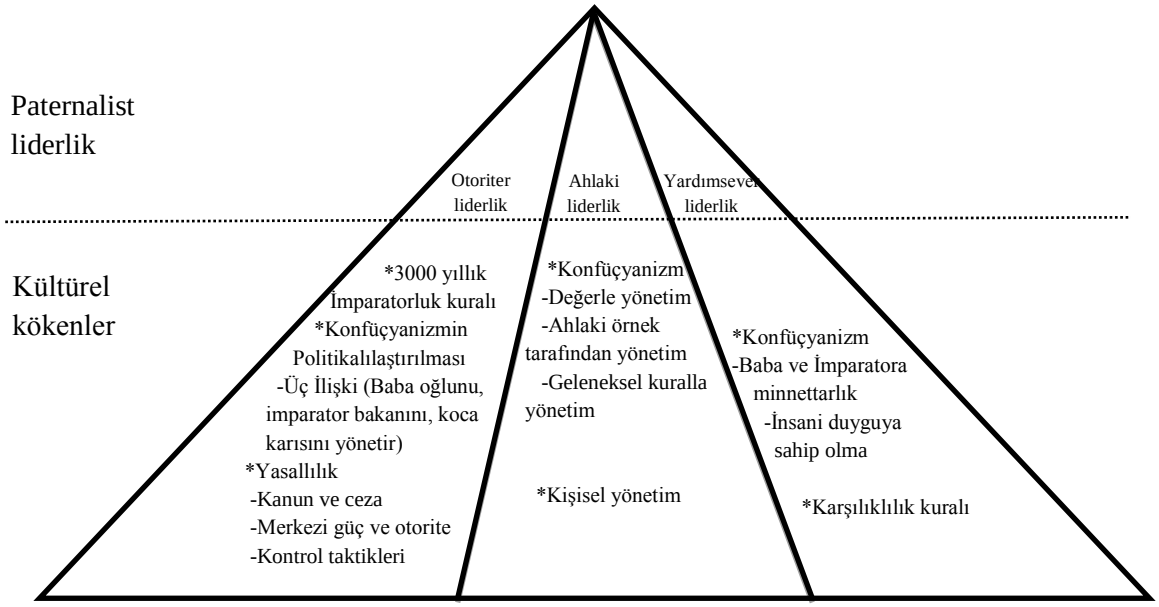
Hofstede (1984), Türkiye toplumundaki sapmalara rağmen, ülkenin hala oldukça toplulukçu bir kültür olarak karakterize edildiğini belirtmektedir. Hofstede (2001) ile House ve diğ. (2004), Türkiye'deki geleneksel örgüt yapısının, yüksek güç mesafesi ve toplulukçu düzen ile nitelendirildiğini ve PL'nin uygulanabilirliğinin bir iş stratejisi olarak desteklendiği uygun bir ortam yarattığını ileri sürmektedir. Toplulukçu kültürler, paternalist yaklaşıma dayanan ilişki dinamiklerini yansıtarak ilişkilerin sürekliliğine vurgu yapar, sadakat ve görev bilincine değer verirler. Sonuç olarak, Türkiye'deki örgütlerde yüksek seviyede paternalizm beklenmesi doğal ve mantıklıdır.

Farh ve Cheng, (2000), PL'nin kültürel kökeninin, Çin yönetim sistemi üzerinde yaklaşık 2000 yıllık bir etkiye sahip olan "Konfüçyüs Felsefesi"ne dayandığını ileri sürmektedir. Farh ve Cheng (2000)'in, PL'yi Çin toplumlarındaki yerel liderlik olarak tanımladığı Tayvan'daki çalışması, Konfüçyüsçü değerlerin Çinlilerin davranışları üzerinde güçlü etkileri olduğu gerekçesine dayanmaktaydı. Tayvan'da var olan Konfüçyüsçü gelenek, toplumdaki ve örgütlerdeki "ailecilik" uygulamasını teşvik etmektedir. Geleneksel aile hiyerarşisinde olduğu gibi, lidere, tıpkı bir baba gibi saygı gösterilmektedir. İtaat ve sadakat, karşılığında iyi ve merhametli bir şekilde davranmaları beklenen liderlere sunulmaktadır.

Çin'deki çok sayıda araştırma, birçok çağdaş örgütün baba ve oğul arasındaki paternalist ilişkiyi ciddiye alan Konfüçyüsçü bir kökene dayandığını açığa çıkarmışlardır (Cheng, 1997; Niu vd., 2009; Westwood, 1997). Konfüçyüsçü Felsefe, Doğu'nun

liderliğiyle Batı'nın liderlik uygulamaları arasındaki farkı ortaya koyan temeli oluşturmaktadır (McDonald, 2012). "Sadık bakanla yardımsever hükümdar, evlat ile iyi yürekli baba, itaatkar eş ile erdemli koca, itaatkar genç ile nazik abi ve hürmetkar küçük ile merhametli büyük" olmak üzere "beş esas ilişki" vardır". Konfüçyüs "aile"yi, uyumlu bir toplumun temeli için gereken yapı taşı olarak ele almaktadır. Dolayısıyla, baba-oğul ilişkisi, her zaman diğer tüm ilişkilerden önce gelir. Besledikleri, sevgilerini verdikleri ve koruma sağladıkları için aileye karşı şükran ve saygı oluşur (Cheng vd., 2004). Asya kültürlerinde yer alan paternalizmin temeli, aile birimi içerisindeki patriyarkal (ataerkil), patrilokal (baba yerlilik) ve patrilineal (baba soyluluk) ilişkilere ağırlık veren ailecilik kavramının geleneksel değerine dayanmaktadır. "Ailecilik" kavramı, Doğu toplumlarındaki paternal otoritenin zeminini hazırlamıştır (Kim,1994). Bu kültürel değer, aileyi toplumun temel taşı olarak karakterize etmektedir. Bir kişinin otoriteyle olan ilişkisinde sahip olabileceği en iyi statü, bir çocuğun aile içerisinde tutmak istediği statüdür (Pye, 1985). Bireyler, aile içerisinde kazandıkları bilgi ve deneyimlerini, "yarı-ailevi" diyerek de tanımlayabileceğimiz değişik örgütlere uyarlamaktadırlar (Farh vd., 2006).

Farh ve Cheng (2000), paternalist liderliğin kültürel kökenlerini piramit şeklinde ele aldığı modeli, Şekil 2'de sunulmuştur. Modele göre, piramidin en üstünde, paternalist liderliğin boyutları olan "otoriter liderlik", "ahlaki liderlik" ve "yardımsever liderlik"; piramidin tabanında ise, her bir boyuta karşılık gelen kültürel ifadeler yer almaktadır. Buna göre, otoriter liderlik boyutun kültürel arka planında; "3000 yıllık İmparatorluk kuralı, Konfüçyanizmin politikalılaştırılması, baba-oğul/imparator-bakan/karı-koca arasındaki üç ilişki şekli, kanun-ceza/merkezi güç ve otorite/kontrol taktiklerinden oluşan yasallılık" yer alırken; ahlaki liderlik boyutunun arka planında; "Konfüçyanizmin, değerlerle yönetim, ahlaki örnek tarafından yönetim ve geleneksel kuralla yönetim öğretileri ile kişisel yönetim" yer almaktadır. Paternalist liderliğin yardımsever liderlik alt boyutunun kültürel arka planında ise; "Konfüçyanizmin, baba ve imparatora minnettarlığı ve insani duyguya sahip olma öğretileri ile karşılıklılık kuralı" yer almaktadır. Farh and Cheng (2000)'e göre "legalism", PL'nin ideolojik altyapısı üzerinde ikincil bir etkiye sahiptir. Legalistler, insanların doğuştan kötü olduğuna ve sürekli olarak cezadan kaçmaya yeltendiklerine inanmaktadır. Bu sebeple, topluluğun düzenini sağlama aracı olarak "hukuk ile yönetme"nin üstünde durmuşlardır. Bu anlamda legalizm, Çin'deki tüm kraliyet ailesi boyunca, "kontrol" ve "siyasi manipülasyon" gibi kavramları dikkate alarak "otoriter liderliğe" destek vermiştir (Cheng vd., 2004; Sheer, 2010).



Şekil 2. Paternalist Liderliğin Kültürel Arka Planı (Farh ve Cheng, 2000:108).

2.2.5. Doğu ve Batı Kültürlerinde Paternalist Liderliğin Temel Varsayımlarının Karşılaştırılması

Paternalist liderliğe ilişkin literatür incelendiğinde, PL'nin, "yüksek güç aralığı" ve "toplulukçu" unsurların baskın olduğu (Aycan, 2006; Gelfand vd., 2007) Doğu kültürlerinde dikkat çeken bir liderlik tarzı ve değerli bir yönetim şekli olduğu ifade edilmektedir (Aycan, 2006; Dorfman ve Howell, 1988; Kim, 1994; Martinez, 2003; Pellegrini ve Scandura, 2006; Pye, 1985; Uhl-Bien vd., 1990). Bu kültürlerde, kurallara uygunlukta yüksek oran, diğer insanlar için daha fazla sorumluluk alma ve daha fazla karşılıklı bağımlılık vardır (Aycan vd., 1999). Doğu kültürlerinde paternalist yöneticiler "ilgili" ve "düşünceli" olarak algılandığından, PL çalışanlar tarafından daha da kabul görmüştür (Aycan vd., 2000). Aycan (2006), Doğu kültürlerinde var olan ilişkilerde, liderlerin, tıpkı bir baba, yakın arkadaş ya da kardeş gibi, çalışanların iş-dışı hayatlarına özel bir şekilde dahil olduklarını ve karşılığında da kişisel iyilikler bekleme haklarına sahip olarak görüldüklerini belirtmektedir. Doğu kültürlerindeki bu tür ilişkiler, liderlik ve çalışan pozisyonları arasında kabul görmüş bir güç eşitsizliği varsayımı üzerine kurulmuştur. Bununla beraber, özgürlüğü, özgüveni ve hür iradeyi önceleyen Batı kültürlerinin PL'ye olumsuz algısı bulunmaktadır (Aycan, 2006). Pellegrini ve Scandura (2008), Batı kültürlerinde lider ve izleyicisi arasındaki sorgusuz güç eşitsizliğinin, PL'ye karşı var olan eleştirilerin temelini oluşturduğunu ileri sürmektedir.

Kültürleri birbirlerinden ayıran en belirgin özellik (Aycan ve Kanungo, 2000:47) olan PL tarzı, Doğu kültürlerinde arzu edilen, saygı duyulan ve etkili bir liderlik şekli olarak tanımlanırken, Batı kültürlerinde ise tam aksine şiddetle eleştirilmektedir (Aycan, 2006; Aycan vd., 2000). Bu eleştirinin asıl sebebi ise, PL'nin özünde; "güç asimetrisi", "tek taraflı etki", "karar verme mekanizmasının kontrol hali", "otoriteye itaat" gibi özelliklerin var olması olarak gösterilmektedir (Pellegrini vd., 2010). Diğer taraftan, Batı kültürlerinde temelde güç eşitsizliğine ve liderin izleyenlerinin özel hayatlarına müdahalesine onay verişi nedeniyle de paternalizme karşı olumsuz bir tavır sergilenmektedir (Aycan, 2006; Pellegrini ve Scandura, 2006; 2008). Batı kültürlerinde paternalist lider, çalışanlarına "mantıksız çocuklar" gibi davranarak öz saygılarını aşındıran bir tür "anaokulu polisi" gibidir (Fleming, 2005). Aycan (2006), daha da ileriye giderek, Batı kültürlerinde PL tarzına olan olumsuz bakış açısının, paternalizmin sorgusuz sualsiz var olan "paternalist liderin temel yetkinlikler (bilgi, beceri ve deneyim) ve ahlaki standartlar bakımından izleyenlerine oranla kendisini "üstün zannetmesi" gibi güç eşitsizliği çıkarımlarının bir sonucu olduğunu belirtmektedir. Batı kültürlerinde paternalist liderliğin diğer bir olumsuz yönü ise, çalışanların inisiyatif almakta ve hataların sorumluluğunu üstlenmekte yetersiz kalabilmesi ve bunun da kişisel gelişim eksikliğine yol açma ihtimalinin olmasıdır (Liberman, 2014).

Yapılan araştırmalar, liderlerin yardımsever davranışların gerçekten yardımsever amaçlar doğrultusunda olup olmadığına dair çok sayıda anlaşmazlığı gözler önüne sermektedir (Erben ve Güneşer, 2008; Huse ve Mussolino, 2008). PL'ye ilişkin yapılan "yardımsever diktatörlük" (Northouse, 1997), "ayrımcılığın gizli ve sinsi biçimi" (Colella, Garcia, Triana ve Riedel, 2005), "mecburi olmayan sömürü" (Goodell, 1985), "baskının yaratıcısı" (Uhl-Bien ve Maslyn, 2005) ve "iş yerinde bir tür ayrımcılık" (Colella ve Garcia, 2004) gibi betimlemeler bu anlaşmazlığı yansıtmaktadır.

Sonuç olarak, PL Batı kültürleri tarafından sıkça "otoriter rejim"le eşleştirilmiş, "sömürgeci" ve "çıkarcı" olarak tanımlanmıştır (Aycan vd., 2000; Padavic ve Earnest, 1994; Pellegrini ve Scandura, 2008). Aycan (2006), paternalist liderin 'iyi' ya da 'kötü' olarak algılanışının kültürel bağlama bağlı olarak değiştiği için paternalizmin etkililiğinin değişik sosyo-kültürel bağlamlarda anlaşılabildiğini öne sürmektedir. Buna göre paternalizme olan tavırların kültürel farklılıklardan kaynaklandığı ileri sürülebilir (Kim, 1994; Northouse, 1997). Bu analizlerin ışığında açıkça görülüyor ki Batı kültürlerinde PL'ye ilişkin yapılan olumsuz eleştirilerin aslında PL'nin kendisinden ziyade "çıkarcı

paternalizm"e ilişkindir. Doğu kültürlerinde ise PL'yi "etkili bir strateji" olarak tanımlayan araştırmaların PL'nin "yardımseverlik" boyutunu ön plana çıkardıkları ileri sürülmektedir (Pellegrini ve Scandura, 2008).

PL ile ilgili yapılan tüm eleştirilere rağmen, Rodríguez ve Ríos (2007) tarafından paternalizm üzerine yapılan bir çalışma, iki ünlü Şili bankasında gerçekleştirilmiş ve iki bankanın da verimlilik üzerinde herhangi bir olumsuz etki gözlenmeden bir paternalist lidere sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu da neticede, bu tür bir liderliğin, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler için uygun olabileceği anlamına gelmektedir (Liberman, 2014). Ayrıca, şimdilerde adlandırıldığı üzere "yeni paternalizm", iş gücünü daha da insancıllaştırma ve ahlaki açıdan düzenleme yönünde gelişme göstermektedir (Aycan, 2006). Bu sayede, çalışanlara işgücü piyasasına karşı güvenlik ve koruma sağlamaktadır (Warren, 1999). Aycan (2004), Batı toplumlarının da artık paternalist liderliği toplumsal ve örgütsel sorunlarına geçerli bir çözüm olarak gördüklerini ifade etmektedir. Öyle ki, Pellegrini ve diğ. (2010) paternalizmin Batı kültürlerindeki yeri üzerinde araştırmalar yapmış ve sonucunda, her ne kadar paternalist liderliğin ABD'deki iş doyumuyla bir ilişkisi kurulamasa da örgütsel bağlılık ve lider-üye etkileşimiyle bir ilişkisi olduğu ortaya konulmuştur. Böylelikle, paternalist liderliğin sadece Doğu kültürlerinde değil, diğer tüm kültürlere de genellenebileceği savunulmaktadır. Böylece, PL'nin kültürler arası genellenebilirliği ilk defa ampirik olarak ortaya konmuştur.

2.2.6. Paternalist Liderliğin Boyutları

PL boyutlarına ilişkin literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde, en çok iki temel sınıflandırmanın tartışıldığı görülmektedir. Bunlar, Farh ve Cheng (2000) tarafından paternalist liderliği, "yardımsever liderlik", "ahlaki liderlik" ve "otoriter liderlik" boyutlarında inceleyen çalışma ile Kim (1994) tarafından paternalist liderliği, "iyi niyetli" ve "çıkarcı" boyutlarında inceleyen çalışmadır. Bu çalışmalarda ele alınan boyutlar, aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

2.2.6.1. Yardımsever Liderlik

İzleyicinin liderine karşı güven duyma sürecinde etkili ve önemli bir kültürel değişken olan yardımsever liderlik (Wasti, Tan, Brower ve Önder, 2007:486) boyutunun kökeni, Konfüçyüsçü düşüncenin "cömert ve anlayışlı üst" ilkesinde yatmaktadır (Farh vd., 2006). Yardımsever liderlik, izleyicilerinin iyiliği ve refahı için liderin izleyicilerine bireyselleştirilmiş, uzun dönemli ve bütünsel ilgi göstermesinin yanında, liderin

izleyicilerinin kişisel ve aile sorunlarıyla ilgilenmesi, onları koruması ve affetmesi gibi davranışları içermektedir (Aycan ve Fikret-Paşa, 2003; Erben ve Güneşer, 2008:958). Diğer bir ifadeyle, yardımsever lider çalışanın işle ilgili sorunlarının yanında, kişisel, özel ve ailevi alanlardaki sorunlarıyla da ilgilenir (Farh ve Cheng, 2000). Farh ve Cheng (2000)'e göre, yardımsever liderlik, izleyenler açısından büyük bir şükran borcu ve bu borçlarını geri ödeme arzusu yaratmaktadır. İzleyenlerin borçluluk algısı, lider-izleyen arasındaki ilişkide sürekli bir "al-ver" durumu oluşmasını sağlar ve "duygusal güven bağı"nı kuvvetlendirir (Chen vd., 2011). Böylece, çalışanlar, işveren adına uzun bir süre boyunca kendi istekleriyle çalışırlar. Diğer bir ifadeyle, yardımsever liderlik, çalışanlarını korumayı amaçlayan kalıcı bir ilişkidir ki böylece çalışanlar da liderin isteklerine uyacaklardır (Cheng vd., 2004).

Yardımsever liderlik, "kişiselleştirilmiş ilgi", "anlayış" ve "bağışlama" esaslı yönetme boyutlarından oluşmaktadır (Cheng vd., 2004; Zhao ve Bo, 2007:987). "*Kişiselleştirilmiş ilgi*", liderin çalışanlarına saygı duyması, onlarla ilgilenmesi, bireysel duygu ve ihtiyaçlarını gidermesi ve onlara gerekli desteği vermesi (Cheng vd., 2004) anlamında kullanılmaktadır. Ancak, "kişiselleştirilmiş ilgi" Batı'da genellikle lider ve izleyici arasında eşitlik ilkesi doğrultusunda uygulanırken, Doğu'da aynı ikili arasında büyük bir güç eşitsizliği ile uygulanmaktadır (Cheng vd., 2004; Pellegrini ve Scandura, 2008). Paternalist çevre içerisinde, çalışanın bu eşitsizliğin farkında olarak hareket etmesi beklenmektedir. Çünkü lider, otoritesinin sorgulanmasına müsamaha göstermez (Huse ve Mussolino, 2008). *"Anlayış"* ve *"bağışlama"*da ise lider, çalışanları bir hata yaptığında onları utandırmak yerine bağışlamayı ve hatalarını telafi etmeleri için onlara fırsat vermeyi tercih etmektedir. Chan Chi Hong (2007), çalışanların kötü performans sergilediği durumlarda liderlerin kendilerini cezalandırmadığı, aksine "anlayış ve bağışlama" kapsamında, bu kötü performansın nedenini anlamaya çalıştığını ileri sürmektedir.

Yardımseverlik boyutu, liderin, çalışanının refahı için gösterdiği ilgiden oluşur. Böyle bir ilgiyle yönetilen çalışanın, yöneticisine karşı minnettar, sadık ve itaatkâr olması beklenir (Aycan, 2006; Erben ve Güneşer, 2008:958; Farh ve Cheng, 2000; Tsui ve Farh, 1997). Aycan (2006)'a göre, çalışanın bakış açısından paternalist lidere sadakat, yardımsever türde paternalizmdeki içten cömertlik ve ilginin bir çeşit karşılığıdır. PL'nin, minnettarlık ve karşılık verme ile olumlu anlamda ilişkilendirilebilen tek boyutunun yardımsever liderlik olduğu ileri sürülmektedir (Cheng ve Farh, 2001; Farh vd., 2006; Yang, 1994). Chan ve diğ. (2012) yardımseverliği, "liderin ılımlılaştırıcı rolü" olarak

betimlemektedir. Baba gibi hareket eden bir işveren tarafından sergilenen yardımsever davranışların, çalışanlar üzerindeki otoriter tavrının yarattığı olumsuz etkiyi azaltabileceği ileri sürülmektedir. Bu tarz yaklaşımlar aynı zamanda, çalışanların otoritenin meşruiyetini kabullenmesini kolaylaştırmaktadır. Çalışanların otoriter tavırlara karşı toleransları arttıkça genel iş performansları da artmaktadır.

Literatür incelendiğinde, yardımsever liderlik boyutunun bazı değişkenlerle ilişkili olduğu saptanmıştır. Yardımsever liderlik ile "çalışanın lidere itaati", "minnettarlık", "sadakat", "güven", "saygı" ve "örgütsel vatandaşlık davranışları" arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır (Cheng, Chou, Huang, Farh ve Peng, 2003; Farh vd., 2006). Bunun yanında, yardımsever liderliğin, "takım etkinliği ve verimliliğini" pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı da belirlenmiştir (Kuo, 2004).

2.2.6.2. Ahlaki Liderlik

Ahlaki liderlik, genellikle "bir liderin üstün kişisel değerlerini, öz disiplinini ve cömertliğini gösteren davranışlar bütünü" olarak tanımlanmaktadır (Cheng vd., 2004). Konfüçyüs'e göre, "değer" ve "ahlaki örnek"e göre yönetmek, en etkili yönetim biçiminin temelini oluşturmaktadır. Ahlaki lider, sahip olduğu gücü kendi kişisel çıkarlarının yanında örgütün iyiliği için kullanmaktadır. Bencillikten uzak bir yapıda olan ahlaki lider, yüksek düzeyde kişisel bütünlük ve kibarlık gösterir. Aynı zamanda lider, işe yönelik çıkarları kişisel çıkarlarının önünde tutarak, izleyicilerine yol gösterici ve örnek olmaktadır (Cheng, Chou ve Farh, 2000).

Ahlaki liderlik büyük ölçüde kişisel bütünlük, kendini yetiştirme ve sadece kendini düşünmeme gibi niteliklerle karakterize edilmiştir. Ahlaki lider, diğerlerine örnek olabilecek toplumsal normlara ve değerlere uygun davranışlar sergilemeli ve otoritesinin sadece kişisel çıkarlar için değil, aynı zamanda kamu yararına da olduğunu gösterebilmelidir (Westwood, 1997). Ahlaki davranışlar; bencil olmamayı, dürüst ve sorumlu olmayı, örnek olmayı ve kişisel çıkarlarla iş ilişkilerini karıştırmamayı içermektedir (Cheng vd., 2000). Ahlaki liderlik boyutunda lider, takdir edilen kişisel erdemlerini ve öz disiplinini örnek olarak göstererek izleyenlerini yönetir. Bunun karşılığında, izleyenleri ahlaki lidere daha çok saygı göstermekte ve kendilerini onunla daha çok özdeşleştirmektedirler (Farh ve Cheng, 2000). Bu doğrultuda, ahlaki lider, mesleki konuda olduğu kadar kişisel davranış kalıpları konusunda da bir rol model olmaktadır. İzleyenlerine adil bir şekilde davranan ahlaki lider, sözünü tutar, otoritesini

kötüye kullanmaz ve kendi yararı için alt kademelerin zayıflığından faydalanmaz (Cheng vd., 2004; Niu vd., 2009; Pellegrini ve Scandura, 2008). Böylelikle de izleyenleri de liderin dürüstlüğünü takdir edip içselleştirmekte ve onun erdemli duruşunu örnek almaya başlamaktadırlar (Farh vd., 2006).

Ahlaki liderlikte, özel ayrıcalıklar edinebilmek uğruna otorite kullanma konusunda dikkat çeken bir eksiklik söz konusudur. Bunun nedeni olarak ise ahlaki liderlerin, kendi çıkarlarına hizmet etmek için ya da yasadışı kazanç elde etmek için ilişkileri kullanma yoluna giderek izleyenlerinden yararlanmayı reddetmeleridir. Ahlaki liderin nezaket ve hoşgörüsü, çalışanların ona karşı tutumlarının da benzer yönde olmasını sağlayarak izleyenlerin moral ve motivasyonunun artmasına katkı sağlamaktadır. Bu yöntem özellikle etik ilkelere önem veren liderlerin bulunduğu yapılarda daha da olumlu sonuçlar doğurmaktadır (Niu vd., 2009).

2.2.6.3. Otoriter Liderlik

Liderin izleyenler üzerinde mutlak güce ve kontrole sahip olduğu otoriter liderlikte izleyenlerden lidere koşulsuz itaat etmeleri beklenmektedir (Aycan, 2006; Aycan ve Fikret-Paşa, 2003; Cheng, 1995b; Erben ve Güneşer, 2008:958; Farh ve Cheng, 2000; Hayek, Novicevic, Humphreys ve Jones, 2010:371). Otoriterlik, "Çin'in ataerkil aile sistemi, dikey düzene ve uzun imparatorluk tarihine saygı duyan Konfüçyüs etiği" gibi yerel değerlerle ilişkilendirilmektedir (Farh vd., 2006). Otoriter liderlik, bir liderin tartışılmaz ve mutlak otoritesini belirtmesi, izleyenleri üzerinde kontrolü sıkı bir şekilde ele alacağı ve onlardan tam itaat talebinde bulunacağı anlamına gelmektedir. Otoriter liderliği niteleyen somut davranış örnekleri içerisinde; kontrol ve egemenlik, emri altındakilerin yeteneklerinin hafife alınması, lider için 'yüce' imajının çizilmesi ve çalışanlara talimatların didaktik bir şekilde verilmesi bulunmaktadır (Cheng, 1995a). Otoritecilik, yöneticinin çalışanlar üzerindeki mutlak gücünü ve kontrolünü yansıtmaktadır. Bu çalışanların, liderlerinin isteklerine gönüllü bir şekilde uymaları beklenir (Aycan, 2006). Çünkü çalışanlar, liderlerinin onların ihtiyaçlarını fark ettiğinden ve bu ihtiyaçları karşılamak için de elinden geleni yaptığından emindirler (Huse ve Mussolino, 2008).

Otoriter liderlik boyutu, çoğunlukla mutlak itaat çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu boyutta liderlik, gücünü sahip olduğu pozisyon ve mevkiden alan Batı'daki otoriter liderlik anlayışından farklılık göstermektedir (Cheng vd., 2004:94). Otoriter liderlik, Asya ülkelerinin kültürel özelliklerini yansıtmaktadır ki bu aynı zamanda Batı'nın denetleme

yetkisine olan yaklaşımındaki farklılığın da nedenidir. Batı'daki statü ile birlikte gelen denetleme yetkisinden farklı olarak, otoriter liderliğin sahip olduğu yetki, ailecilik kavramının kültürel özelliklerini, paternalist gücü ve otoriteye itaati yansıtmaktadır (Westwood, 1997). Chirico (2007)'ya göre, yöneten bir figüre ihtiyaç duyulan bir iş kurulurken otoriter liderlik yaklaşımı avantajlıdır ve gereklidir. Ancak, bu otoriter ve koruyucu yaklaşım uzun sürerse, rekabetçi kalabilmek için gereken herhangi bir değişime karşı çıkışa eğilim meydana gelebilir. PL'nin bu tarz bir uzun vadeli sonucu genelde aile işletmelerinde görüldüğü için, bu durum "aile eylemsizliği" olarak kavramsallaştırılmıştır. Chirico (2007) tarafından da dile getirildiği üzere otoriter liderlik genellikle, hızlı değişim gösteren çevrelerde, "dinamik yetenekler"in gelişimine engel olarak görülmektedir. Çalışanlar bağımsız bir şekilde hareket ettiklerinde veya kötü bir performans sergilediklerinde, otoriter liderleri kendilerine cezayla karşılık verebilir (Erben ve Güneşer, 2008; Zhao ve Bo, 2007). Eşit olmayan otorite ve hakkın eşit olmayan rollere verildiği ve bunun meşru kılındığı Konfüçyüsçü otoriter rejim, bu otoritenin kullanılmasıyla ilişkilendirilen daha da büyük ahlaki, toplumsal ve ekonomik sorumlulukları ve yükümlülükleri sırtlanan yöneticinin daha fazla otorite ve hak kullanmasıyla dengelenmektedir (Chen ve Farh, 2010).

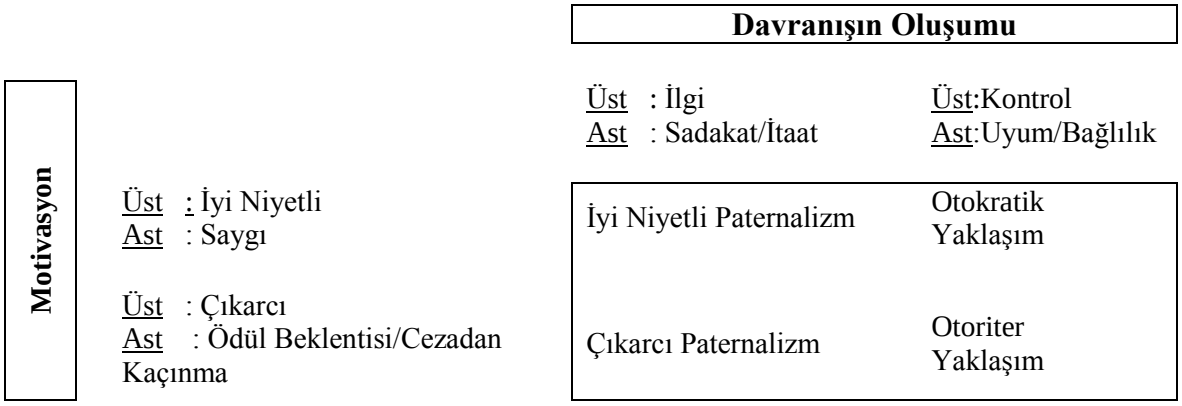
Cheng, Shieh ve Chou (2002), otoriter liderliğin, otoriter lidere olan sadakat ve güvenle ilişkili olarak sürekli bir negatif çağrışım yaptığını söylemektedir. Farh ve diğ. (2006), liderle özdeşleşme ve örgüte lider korkusu yüzünden bağlılık arasında pozitif bir ilişki bulmuştur. Otoriter liderlik davranışının, korkudan dolayı örgütsel bağlılığı arttıracağı ifade edilmektedir (Erben ve Güneşer, 2008:958). Buna karşın, Cheng ve diğ. (2002) ise otoriter bir lider yönetiminde, bir takım ortamında yer alan üyelerin bağlılıkları, lidere olan memnuniyetleri ve takım etkileşimi üzerinde negatif bir etki bulunduğunu saptamıştır. Wu, Hsu ve Cheng (2002)'e göre, otoriter bir yaklaşım, çalışanlarda kızgınlık, gerginlik ve yorgunluk da dâhil olmak üzere negatif duygusal tepkiler meydana getirmektedir ve bu, negatif duyguların açığa vurumunun bastırılması eğilimiyle ilişkilendirilmektedir. Hatta, paternalist liderin otoriter yapısını açık ara ön planda tutulduğu yapılarda otoriter liderliğin, lidere karşı duyulan memnuniyet ve tatmin, iş performansı, örgütsel bağlılık ve örgütte yer alma isteği gibi örgütsel değişkenlerle negatif yönde ilişkili olduğu belirtilmektedir (Farh, Liang, Chou ve Cheng, 2008).

Genel olarak bakıldığında, Farh ve Cheng (2000)'e göre, her bir boyut, olumlu ama birbirinden farklı çalışan tepkisine yol açmaktadır. Bu doğrultuda, "otoriter liderlik"

"bağımlılık ve itaat" meydana getirirken, "yardımsever liderlik" "minnettarlık ve vefa borcu", "ahlaki liderlik" ise "saygı ve özdeşleşme" yaratmaktadır. Özetle, yardımsever liderin "yardımda bulunduğunu *(shi-en)*", ahlaki liderin "örnek oluşturduğunu *(shuh-der)*", otoriter liderin ise "hayranlık ve korku uyandırdığını *(li-wei)*" (Cheng vd., 2004) söylenebilir. Her ne kadar üç boyut beraber tezat ya da uyumsuz olarak algılansa da, aslında lider tarafından tıpkı ailedeki baba figürü gibi aynı anda sergilenebilmektedirler (Erben ve Güneşer, 2008). Benzer şekilde, Sinha (1990) da "yardımseverlik ve otorite"nin birlikteliğini liderin baba rolüyle açıklamaktadır. Bu rol, liderin "koruyucu, ilgili ve güvenilir" olduğu kadar "otoriter, talepkar ve disiplinli" olmasını da gerektirmektedir (Pellegrini vd., 2010).

PL'nin boyutlarına ilişkin literatürde tartışılan bir diğer yapı, Kim (1994) tarafından ileri sürülen "çıkarcı" ve "iyi niyetli" liderlik boyutlarıdır. Çıkarcı liderlikte, lider çalışanlarının refahıyla ilgilenirken, liderin ilgisinin odak noktası örgütsel getirilerdir. İyi niyetli liderlikte ise çalışanın refahına olan ilgi çok daha fazla vurgulanmaktadır (Aycan, 2006). Diğer bir ifadeyle, çıkarcı paternalizmde, liderin nihai amacı verilen ilgi karşılığında çalışanının itaatini kazanmaktır ve liderin önceliği örgütsel getirilerdir. Çalışanların liderlerine sadakat göstermelerinin nedeni ise itaatsizlikleri yüzünden karşılaşabilecekleri olumsuz tepkilerden kaynaklanmaktadır (Hayek vd., 2010:373). Ancak yardımsever paternalizmde, verilen ilgi karşılığında çalışanın refahı için gerçek bir kaygı vardır. Her ne kadar bu iki kavram da çalışanları kontrol etme düşüncesi üzerine kurulmuş olsa da, çıkarcı liderlikte, astlar cezadan kaçmak veya ödülü elde etmek amacıyla üste saygı ve sadakat gösterirler (Kim, 1994; Pellegrini ve Scandura, 2006). Oysaki iyi niyetli liderlikte, lider kontrolü sağlarken aynı zamanda çalışanlarının refahını da arttırmak ister (Aycan, 2006).

Kim (1994) tarafından paternalist liderliğe ilişkin yapılan boyutlandırmayı esas alarak geliştirdiği modelde Aycan (2006), otoriter ve otokratik liderlik yaklaşımlarını iyi niyetli ve çıkarcı paternalizm boyutları üzerinden karşılaştırarak, PL davranışlarını (ilgiye karşılık kontrol) açıklamaya çalışmıştır (Şekil 3).



Şekil 3. İyi Niyetli ve Çıkarcı Paternalizmin Otoriter ve Otokratik Yönetim Stilleri ile Birlikte Kavramsal Çerçevesi (Aycan, 2006:456).

Şekil 3'e göre, iyi niyetli paternalizmde, üst astıyla ilgilenerek astının refahını artırmakta, buna karşılık ast da üstüne sadakat göstermektedir. Çıkarcı paternalizmde, iyi niyetli paternalizmde olduğu gibi üstün astına ilgisi söz konusudur ancak bu ilgi, örgütsel hedefleri gerçekleştirmek için astın uyumunu öngörmektedir. Otoriter yaklaşımda, üstün çıkarcı ve kontrolcü davranışına astlar, ödül beklentisiyle ya da cezadan kaçınmak için üstlerine uymak durumundadırlar. Otokratik yaklaşımda da kontrol olmasına rağmen, astın refahı önceliklidir. Burada ast, kendi iyiliğine olacağını bildiği için, üstün verdiği kararlara saygı duyma ve kurallara uyma eğilimindedir. Modele göre, "çıkarcı" ve "iyi niyetli" paternalizm boyutları arasındaki en temel özellik, astın ve üstün davranışlarını motive eden güçtür.

2.2.7. Paternalist Lider-İzleyici İlişkisi

Paternalist liderler, iş yerlerinde bir aile ortamı oluşturma amacındadırlar (Huse ve Mussolino, 2008). Paternalist tarzı liderlikte ilişkiler baba-oğul arasındaki ilişkiye benzemektedir. Burada "baba", astı için en iyisini düşünen bir yapıyı ifade etmektedir. Zaman içerisinde paternalist ilişkiler, aile bağlarının ve aile içerisindeki dikey ilişkilerin çok ötesine giderek, iş hayatında ve sosyal hayatta var olan kıdemlilik ve toplumsal cinsiyetçilik üzerine kurulu ilişkilere kadar uzanmıştır (Kim, 1994, Redding ve Hsiao, 1990).

İş hayatında, paternalist liderin izleyicinin yararına olacak en doğru kararı vereceğine inanılır (Aycan ve Fikret-Paşa, 2000; Erben, 2004:351; Pellegrini ve Scandura, 2008; Sagie ve Aycan, 2003:462). Diğer bir ifadeyle, Liberman (2014) paternalist yönetim tarzını, otorite sahibi kişinin çalışanının özel ve profesyonel hayatını tıpkı bir baba gibi yönettiği hiyerarşiye dayalı bir ilişki şeklinde ifade etmektedir. Bunun karşılığında çalışanlar da

paternalist lidere sadakatlerini ve saygılarını sunarlar. Kim (1994), Cheng (1997) ve Banai ve Reisel (2007) tarafından ifade edildiği gibi, paternalist liderler izleyicilerine göz kulak olmakta; bu da çalışanların paternalist lidere duydukları bağlılığın gittikçe artmasını sağlamaktadır.

Paternalist özelliklere sahip bir lider, statü farklılıklarına çok önem verir ve izleyenlerden de kendi otoritesine güvenmelerini ve onlar için neyin iyi olduğuna kendisinin karar verebileceğine içtenlikle inanmalarını beklemektedir (Aycan vd., 2000; Kim, 1994; Padavic ve Earnest, 1994; Redding ve Hsiao, 1990; Sinha, 1990). Paternalistik lider, izleyicileri tarafından sevilip sayılmanın bazen işten önce geldiğini düşünen liderdir (Paşa, 2000:231). Bu nedenle, paternalizmi önemseyen liderler, izleyicilerinin yardıma ihtiyaçları olduğu zaman onlara yardım etmekten çekinmez ve örgütsel hedeflere ulaşılması için işbirliği yapmaktan kaçınmazlar (Aycan vd., 2000:201; Aycan ve Kanungo, 2000:34). Farh ve Cheng (2000), paternalist liderlerin temel özelliklerini tanımlarken onların izleyenleri üzerinde güçlü etkilere sahip olduğunu, izleyenlere kendi fikirlerini açıklamak için fırsat verdiğini, kararların izleyenlerle birlikte alınmasını sağladığını, izleyenlerin yenilikçi olmalarını teşvik ettiğini ifade etmektedir. Pellegrini ve Scandura (2008:568)'ya göre paternalist davranışlar sergileyen lider, otorite figürü olan ebeveynin mutasyona uğramış halidir.

PL'nin çalışan ve yönetici arasındaki ilişkiyi katı ve akdi yönetim uygulamaları yerine daha yumuşak bir uygulama seçerek yönetme yoluna gitmesi ve böylece iş ortamını insancıllaştırması ve ahlaki açıdan düzenlemesi yönünde teşvikler söz konusudur (Aycan, 2006). Böylelikle, PL'nin, örgütler tarafından tamamen dışlanmadığı öne sürülebilir. Padavic ve Earnest (1994), PL'nin modern örgütlerde "iyileştirici kişiselleştirme" olarak hayatta kalacağını belirtmiştir. Bunu, çalışanların fiziksel ve ruhsal gereksinimlerini tatmin eden bir tür "asimetrik güç ilişkisi" olarak değerlendirmiş ve yöneticilere de bunu bir stratejik araç olarak ele almaları önerisinde bulunmuşlardır.

Aycan (2006), paternalist ilişkide liderin davranışlarını beş boyutta kavramsallaştırmıştır: (1) "iş yerinde bir aile ortamı oluşturmak", (2) "çalışanlarıyla yakın ve kişiselleştirilmiş ilişkiler kurmak", (3) "iş dışı alanlarla ilgilenmek", (4) "ilgi ve kılavuzluk karşılığında sadakat beklemek" ve (5) "otoritenin/statünün devamlılığını sağlamak". Bu boyutlar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

1. İş yerinde bir aile ortamı oluşturmak: Paternalist liderler aile benzeri iş ortamı yaratmaya çalışırlar. Bir aile büyüğüne benzer bir şekilde çalışanlarına karşı anaç,

korumacı ve yol gösterici tavırlarıyla nitelendirilirler (Paşa vd., 2001). Liderler, izleyicilerine "baba" gibi davranır, izleyicilerin mesleki ve özel hayatları ile ilgili babacan bir şekilde tavsiyelerde bulunur. Lider, izleyicilerini ailesinden bir parça olarak gördüğü için bazen çalışanlarına sormaksızın onlar adına birtakım kararlar alıp uygulamaktadır. Paternalist lider tarafından sergilenen yardımsever davranışlar, taraftarların mesleki gelişimlerine ilgiyi, rehberlik önerilerini, toplumsal aşağılanmalarından sakınmayı, hataları telafi etmek için şans verilmesini ya da uygun davranışlar sergiledikleri için çalışanların ödüllendirilmesini içerebilir (Niu vd., 2009; Wang ve Cheng, 2009).

2. Çalışanlarıyla yakın ve kişiselleştirilmiş ilişkiler kurmak: Paternalist liderler, emri altındaki her bir çalışanıyla ayrı ayrı yakın ilişkiler kurar ve onları şahsen (çalışanların kişisel problemleri, aile hayatları vb.) tanır (Paşa vd., 2001:561; Pellegrini ve Scandura, 2006:267). Paternalist ilişkide lider zaman zaman bir baba, yakın bir arkadaş ve bir ağabey gibidir. Paternalist liderler, çalışanlarının özel yaşamlarına karışırlar ve onlardan kişisel ayrıcalık bekleme hakkına sahiptirler.

3. İş dışı alanlarla ilgilenmek: Paternalist liderler, çalışanlarının yakın aile üyelerinin önemli etkinliklerine katılır ve çalışanlarının ihtiyaç duyduğu yardımı, bu ihtiyaç iş hayatını ilgilendirmeyen bir mevzuda olsa dahi, vermektedirler. Kimileri için bu tarz davranışlar çalışanın refahıyla ilgilenme belirtisi olarak değerlendirilirken, kimisi de liderin, çalışanının iş dışı hayatında herhangi bir rolünün olmaması gerektiğini söyleyerek bunu özel hayatın ihlali olarak yorumlamıştır. Paternalist lider tarafından iş dışında sergilenen davranışlar, çalışanın ve ailelerinin doğum günü, mezuniyet törenleri, evlilik ve cenaze törenleri gibi özel zamanlarında bulunmak, ortak sosyal aktivitelere katılmak, ihtiyaç halinde para yardımında bulunmak ve evlilik nedenli sıkıntılarında ara buluculuk rolü üstlenmek şeklinde kendini gösterebilir (Aycan, 2006; Chen vd., 2011; Pellegrini ve Scandura, 2006). Bu uygulamalar, işverenlerin çalışanla aralarındaki "sosyal mesafe"yi kapatabilmelerine olanak sağlar. Ancak, bu mesafe iş hayatında tekrar açılabilmektedir (Paşa vd., 2001).

4. İlgi ve kılavuzluk karşılığında sadakat beklemek: Paternalist liderler, çalışanlarından onlar için yaptıklarının bir karşılığı olarak sadakat ve itaat beklemektedir. Aycan (2006), itaatin ve sadakatin bu ilişkide iradi olduğunu öne sürmektedir. Ancak, Luke (1974), uygulanan gücün yoğunluğunu dile getirerek çalışanların farkında olmadan manipüle edilebileceklerini savunmaktadır. Lider, çalışanlardan, özel hayatlarına mal olsa dahi, şirketteki herhangi bir acil durumda anında katılım sağlamalarını beklemektedir.

Çalışanlar, sevdikleri yöneticilerine karşı küçük düşmemek için yapabileceklerinin en iyisini yaparak ilgiye, korumaya ve bakıma karşılık vermenin en iyi yolu olarak bunun olduğunu düşünmektedirler (Aycan, 2006:455).

5. Otoritenin/statünün devamlılığını sağlamak: Paternalist liderlerin çalışanlarına karşı korumacı oldukları ancak mesafelerini korudukları ve aynı zamanda çalışanları üzerinde de otorite kurdukları düşüncesini temsil eder. Lider, statü farklılıklarına önem verir, çalışanlarından da buna uygun davranmalarını bekler, kendisinin emri altındakiler ve kariyerleri için en iyisini bildiğine inanır ve kimsenin otoritesinden şüphe etmemesini istemektedir.

Genel olarak Aycan (2006)'a göre paternalist lider, iş yerinde bir aile ortamı oluşturan, her çalışanıyla bireyselleştirilmiş ilişkiler kuran, hem iş hem de iş dışı ortamlarda emri altındakilere koruma ve kılavuzluk sağlayan, çalışanlarından da sadık olmalarını ve otoritesine uymalarını bekleyen ebeveyn benzeri lider şeklinde karakterize edilebilir. Yani, paternalist açıdan üstün konumda olan kişi, iş yerinde bir aile ortamı oluşturacak şekilde davranır, emri altındakilerle yakın ve kişiselleştirilmiş ilişkiler kurar ve onu izleyenlerle olan ilişkisini iş dışı alanlara da taşır. Ayrıca rolü gereği emri altındakilere hem iş hem de iş dışı alanlarda ilgi, koruma ve kılavuzluk sağlar. Çalışanlarına bir ebeveyn gibi göz kulak olur ve hayatlarının her alanına dâhil olur (Aycan ve Fikret-Paşa, 2003). Bunun karşılığında, altında yer alanlardan da üstlerine karşı sadık ve saygılı olmaları ve iş yerini bir aile olarak görüp buna uygun davranmaları beklenir (Aycan, 2001; James, Chen ve Cropanzano, 1996; Padavic ve Earnest, 1994).

Paternalist liderin davranışlarına karşı izleyicilerin verdiği tepkiler ise Aycan (2006) tarafından dört boyuttan oluşacak şekilde kavramsallaştırılmıştır: (1)"çalıştığı yeri ailesi gibi görme", (2)"sadık ve uyumlu olma", (3)"çalışma hayatı dışındaki aktivitelere katılım" ve (4)"otoriteyi kabul etme". Bu boyutlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır:

1. Çalıştığı yeri ailesi gibi görme: İzleyiciler çalıştıkları yeri aileleri gibi görürler. İzleyiciden, ayrıca paternalist liderle arasında duygusal bağ olduğunu hissetmesi, onunla iletişim kurmaktan gurur duyması, onun görüşlerine gerçekten güvendiği için kişisel ve profesyonel konularda onun tavsiyelerini istemesi beklenmektedir (Paşa vd., 2001:567).

2. Sadık ve uyumlu olma: İzleyici lideri her türlü eleştiriden korumaktadır. Bunun yanında izleyiciden liderin himayesine karşılık vermesi ve onun önünde utanmamak için çok çalışması, lidere sadakatle bağlı olması, eğer ihtiyaç varsa gönüllü olarak mesai

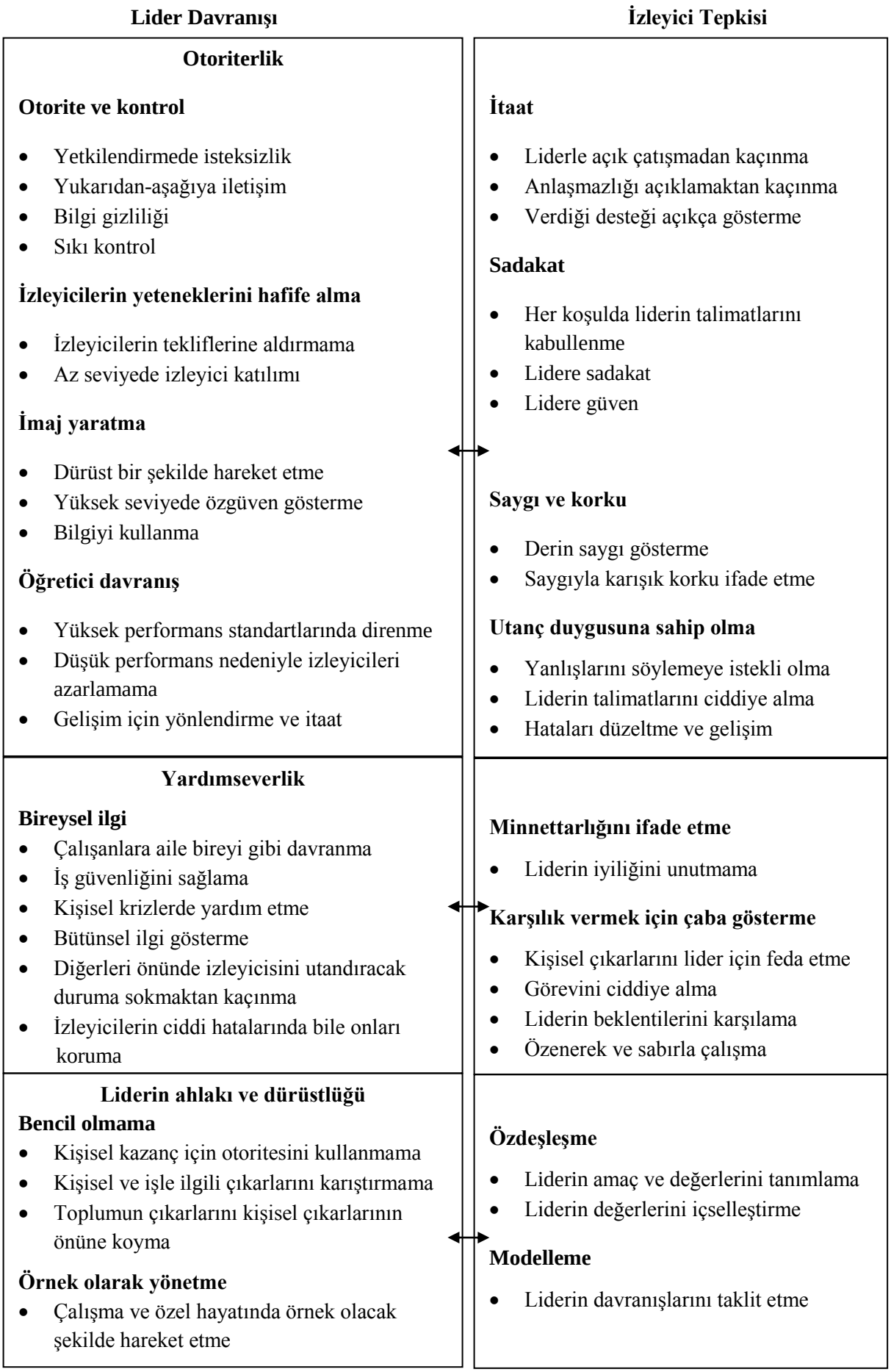
saatlerinden daha fazla çalışması beklenmektedir (Aycan, 2006:451; Paşa vd., 2001:567; Pellegrini vd., 2010:398; Yetim ve Yetim, 2006:261).

3. Çalışma hayatı dışındaki aktivitelere katılım: Liderin ihtiyaç duyması halinde, izleyici lidere (eşya taşınması, evin boyanması gibi) gönüllü olarak yardımcı olmaktadır.

4. Otoriteyi kabul etme: İzleyici, liderin kendisini yönlendirmesini hem beklemekte hem de bunu gönüllü olarak kabul etmektedir (Aycan ve Kanungo, 2000:32). İzleyici, liderin en iyisini bildiğini kabullendiği için liderin otoritesini kabul etmektedir.

Paternalist ilişkide, liderin davranışlarını ve izleyicilerin bu davranışlara verdikleri tepkilere ilişkin bir diğer kavramsallaştırma, Farh ve Cheng (2000) tarafından yapılmıştır. Paternalist liderin sergilediği davranışlar; "otoriterlik", "yardımseverlik" ve "liderin ahlakı ve dürüstlüğü" olmak üzere 3 boyutta incelenmiştir. *Otoriterlik boyutu*, "otorite ve kontrol", "izleyicilerin yeteneklerini hafife alma", "imaj yaratma", "öğretici davranış"; *yardımseverlik boyutu*, "bireysel ilgi" ve *liderin ahlakı ve dürüstlüğü boyutu* "bencil olmama" ve "örnek olarak yönetme" alt başlıklarında ele alınırken; izleyicilerin lider davranışlarına verdikleri tepkiler ise; "itaat", "sadakat", "saygı ve korku", "utanç duygusuna sahip olma", "minnettarlığını ifade etme", "karşılık verme için çaba gösterme", "özdeşleme" ve "modelleme" alt başlıklarında ele alınmıştır (Farh ve Cheng, 2000:98). Kavramsallaştırmaya ilişkin ayrıntılı bilgiler Şekil 4'de sunulmuştur.

Şekil 4'de, paternalist liderlerin *otoriterlik* kapsamında, yetkilerini izleyenleriyle paylaşmada isteksiz davrandığı, izleyenleriyle dikey yönde iletişim kurduğu, izleyenlerinden örgüt ile ilgili bilgileri gizlediği ve yüksek performans beklediği görülmektedir. Buna göre otoriter paternalist liderlerin sıkı bir kontrol ve denetim mekanizması oluşturmaya çalıştığı söylenebilir. Buna karşılık izleyenlerden de liderlerine itaatkâr ve sadık olmaları beklenmektedir. Yine Şekil 4'de görüldüğü gibi, *yardımsever* paternalist liderlerin örgüt içerisinde aile ortamı oluşturduğu, izleyenlerine karşı ilgili olduğu, izleyenleri çalışma arkadaşlarının yanında utandırmaktan kaçındığı ve izleyenlerin hatalarını görmezden geldiği anlaşılmaktadır. Buna karşılık izleyenlerden de liderlerinin yaptığı iyilikleri unutmamaları, buna karşılık vermek için çaba sarfetmeleri ve sabırla çalışarak liderlerlerinin beklentilerini karşılamaları beklenmektedir. Son olarak Şekil 4'de *ahlakilik ve dürüstlük* kapsamında paternalist liderlerin örgüt ile ilgili çıkarları kendi çıkarlarının önünde gördüğü ve kişilikleriyle izleyenlerine örnek oldukları görülmektedir. Buna karşılık izleyenlerden liderlerinin amaç ve değerlerini tanımlayarak bunları içselleştirmeleri ve liderlerini kendilerine rol model almaları beklenmektedir.



Şekil 4. Paternalist Lider Davranışı ve İzleyici Tepkisi (Farh ve Cheng, 2000:98).

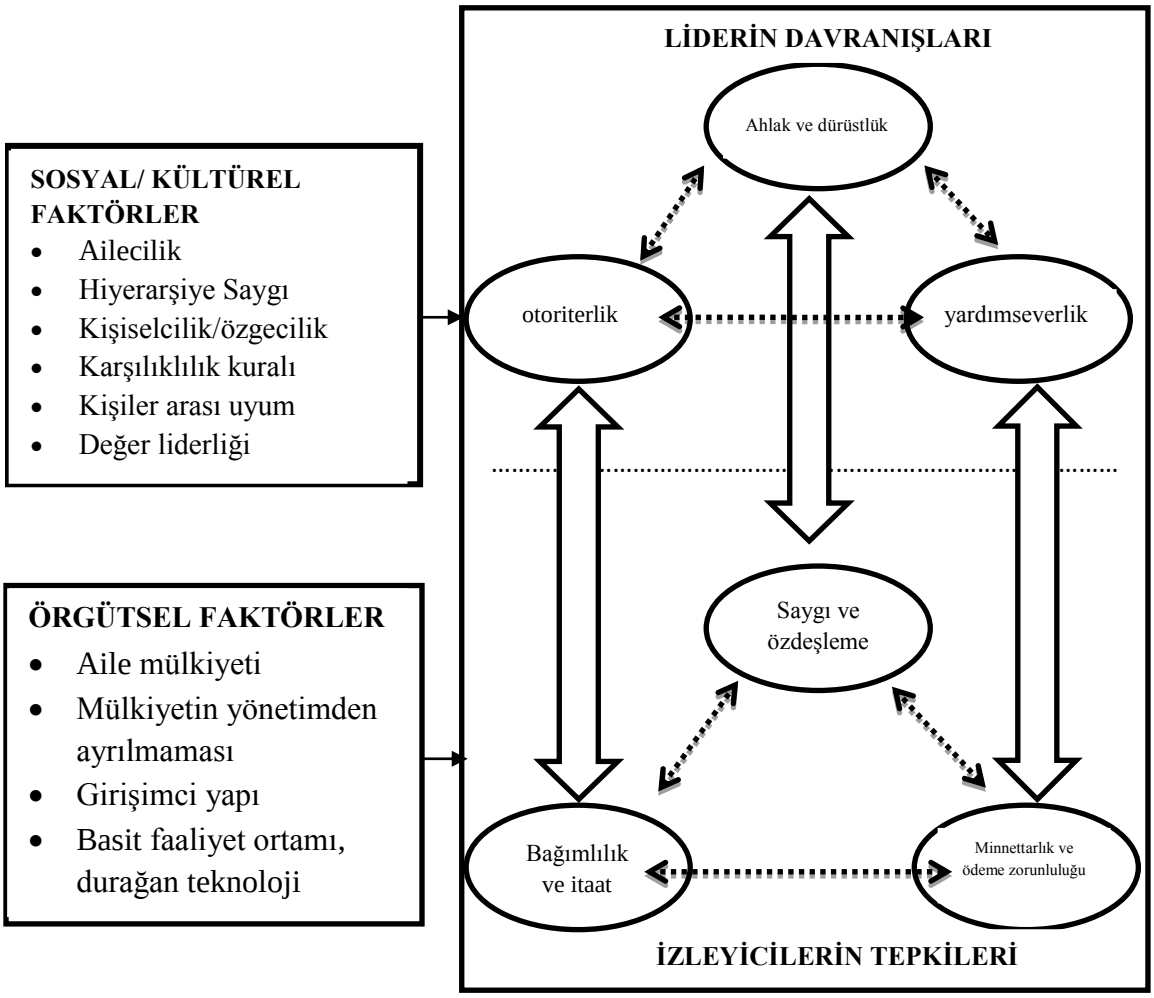
Farh ve Cheng (2000:120), liderin davranışlarını ve izleyicilerin bu davranışlara verdikleri tepkilere ilişkin yaptığı kavramsallaştırma üzerinden, "PL modeli"ni geliştirmiştir (Şekil 5). Modelin merkezinde, PL'nin 3 boyutu (ahlak ve dürüstlük, yardımseverlik, otoriterlik) ve izleyicilerin liderlerin davranışlarına verdikleri tepkiler yer almaktadır. Şekil 5'de lider davranışlarının "ahlak ve dürüstlük" boyutu, izleyicilerin "saygı ve özdeşleşme" tepkisiyle ilişkilendirilirken; "otoriterlik" boyutu, izleyicilerin "bağımlılık ve itaat" tepkisiyle ve "yardımseverlik" boyutu ise "minnettarlık ve ödeme zorunluluğu" tepkisiyle ilişkilendirilmiştir. Modele göre, liderin davranışları ve izleyicilerin tepkileri, "ailecilik", "hiyerarşiye saygı", "kişiselcilik/özgecilik", "karşılıklılık kuralı", "kişilerarası uyum" ve "değer liderliği" gibi sosyal/kültürel faktörler ve "aile mülkiyeti", "mülkiyetin yönetimden ayrılmaması", "girişimci yapı" ve "basit faaliyet ortamı, durağan teknoloji" gibi örgütsel faktörlerden bağımsız değillerdir. Sosyal/kültürel faktörler, PL başlığının "kültürel arka plan" bölümünde ele alındığı için, burada sadece örgütsel faktörler ele alınacaktır. Farh ve Cheng (2000:121), örgütsel faktörleri, Redding (1990) ve Westwood (1997)'un çalışmalarını baz alarak aşağıdaki gibi açıklamıştır:

- **Aile mülkiyeti:** Örgüt, ağırlıklı olarak aile üyelerine aittir. Aile mülkiyeti, yönetimin Çin ailesini, işletmeyi oluşturan ve döndüren model olarak benimsemesini sağlar. Temel ailesel özellikler, sahibin/yöneticinin baba figürü, çalışanın ise itaatkar evlat olarak görülmesini, çalışanlar için gösterilen bütünsel ilgiyi, lidere bahşedilen güçlü otoriteyi, lider ve çalışan arasındaki şahsileştirilmiş sadakati ve hiyerarşi içerisindeki itaat ve uyum beklentilerini içermektedir.

- **Mülkiyetin yönetimden ayrılmaması:** Mülkiyetin yönetimle birleşimi, sahibin/yöneticinin güçlü otoritesini meşru kılmaktadır. Örgütün sahibi/kurucusu ya da yakın akrabası olarak yönetici/sahip işine aşırı bağlıdır ve işi hakkında derin bilgi sahibidir; bu da onun var olan otoritesini daha da pekiştirmiştir.

- **Girişimci yapı:** Örgüt, düşük uzmanlık, biçimselleşme, standartlaşma ve profesyonellik seviyeleri ile birlikte, sınırlı ürün grupları ve coğrafi yayılımıyla yeni, küçük ve basit bir iç yapıya sahip olma eğilimindedir.

- **Basit faaliyet ortamı ve durağan teknoloji:** Örgüt, nispeten basit bir faaliyet ortamına sahip olma eğilimindedir. Temel teknolojisi iyi anlaşılmıştır ve beklenmedik bir anda değişmez. Bu özellikleri, sahibin/yöneticinin daha sıkı bir kontrol elde etmesine ve verimliliği kaybetmeden önemli kararları merkezileştirmesine olanak sağlar. Bu özellikler aynı zamanda örgütün devamlılığı için çalışanların girişimlerine olan bağımlılığını azaltır.



Şekil 5. PL Modeli (Farh ve Cheng, 2000).

2.2.8. Eğitim Örgütlerinde Paternalist Liderlik

Tüm örgütler örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için lidere ve liderliğe ihtiyaç duymaktadır. Eğitim örgütleri de belli bir toplumsal amacı gerçekleştirmek üzere kurulmuş, temel ögesi insan olan örgütler olarak amaçlarına ulaşabilmeleri için liderliği önemsemeleri gerekmektedir (Can, 2009:3-5). Eğitim örgütü olarak okul, eğitim hizmetlerinin üretilip sunulduğu ve öğrenmenin gerçekleştiği yerdir (Şişman ve Turan, 2004; Turan, 2004; Ünal, 1996). Okullar, çok nitelikli ve eğitebilme yeterliğine sahip, insan kaynağını bünyesinde bulunduran kurumlar olarak, toplumun insan kaynağını işleyerek geliştirme sorumluluğunu üstlenmek zorundadır (Aydın, 2004:173). Eğitim sistemlerinin başarısı önemli ölçüde okul yöneticilerinin liderliği ile ilgilidir. İnsan gücü ve diğer kaynakların etkili ve verimli bir biçimde kullanılması da tamamen eğitim yöneticilerinin becerisi ile doğru orantılıdır (Acar, 2004:53). Günümüzde okullardaki liderliğin, okulun etkililiğini ve gelişimini belirleyen önemli bir faktör olduğu çeşitli

çalışmalarla (Harris ve Spillane, 2008; Sammons, Hillman ve Mortimore, 1995; Spillane, 2005) ortaya konulmuştur.

Formel bir eğitim lideri olan okul yöneticisi (Çelik, 2003:6), "okulun daha nitelikli bir eğitim hizmeti üretmesi konusunda, üst yönetim kademelerine, öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve topluma karşı birinci derecede sorumluluğu olan kişidir." (Dönmez, 2004:55). Okul müdürü, okulun insan kaynağının dinamiğini ve sinerjisini örgütün amaçlarına yönlendirebildiği ölçüde, örgütsel etkililiğin gerçekleştirilmesinde önemli role sahip olacaktır. Okul müdürlerinin rolü gün geçtikçe karmaşık hale gelmektedir. Okul müdürlerinin rollerinin karmaşıklığı, gerek duydukları liderlik tarzlarının çeşitlenmesine neden olmaktadır (Young, 1994:44). Bu tarzlardan; dağıtımcı liderlik, karizmatik liderlik, dönüşümcü liderlik vs. gibi liderlik tarzları eğitim örgütlerinde sıkça tartışılmaktayken; bu araştırma kapsamında ele alınan PL tarzı ise son yıllarda eğitim dışı örgütlerde ele alınmaya başlanmış, eğitim örgütlerinde ise çok az araştırmaya (Arslan, 2016; Asyalı ve Cerit, 2014; Aydıntan, 2016; Cerit, 2012; 2013; Cerit, Özdemir ve Akgün, 2011; Cheng vd., 2004; Dağlı ve Ağalday, 2016; Hsieh ve Chen, 2011; Lai, 2009; Mete ve Serin, 2015; Shu, 2011; Tseng, 2008; Tuncer, 2005; Wang ve Lin, 2007; Wu, Wu ve Chang, 2012) konu olmuştur.

2.3. YARATICILIK

2.3.1. Yaratıcılık Kavramı

Yaratıcılık, son yıllarda günlük yaşantımızda çok sık kullanılan; algılama, bilinçlilik, duyarlılık, yeniliğe açıklık, esneklik, sezgi, kavrama yeteneği ve buluş gibi zihinsel süreçleri içeren bir kavram olarak öne çıkmaktadır (Töremen, 2003). Bu doğrultuda yaratıcılığın, hayal gücü gerektiren ve insanı pek çok muhtemel yanıta, çözüme ve düşünceye götüren bir fikir üretme süreci olduğu belirtilmiştir (Rawlinson, 1995). Bu süreç, kavramlar ve olaylar arasında ilişki kurmaya dayanır (Yıldırım, 2003:7).

Yaratıcılık sözcüğü, yaygın kullanımına rağmen çok defa yanlış ifade edilen bir kavramdır. Bu sözcükle bahsedilmek istenen, bir şeyi yoktan var etme değil; bireyin, beyninde depolanan bilgiler arasında daha önce başkalarının farkına varamadığı ilişkileri görmesi ve bunları açığa çıkarması sürecidir. Diğer bir ifadeyle, yaratıcı bir düşünce, çoğu zaman ya eski bir düşüncenin farklı bir şekle sokulmuş hali ya da önceden bilinen, önceden sahip olunan düşüncelerin bir araya gelmesidir (Acuner, Baki ve Cengiz, 2004:325; Cengiz, Acuner ve Baki, 2006:423; Demirci, 2007:66; Yılmaz ve İraz, 2013:831-832).

Yaratıcılık, yalnızca orijinallik olarak da düşünülmemelidir. “Uygunluk”, “yararlılık”, “kullanışlılık” ve “yapılabilirlik” de yaratıcı düşünceyi diğer düşüncelerden ayıran önemli faktörlerdir (Kletke, Mackay, Barr ve Jones, 2001:219; Shalley ve Smith, 2001:2).

Yaratıcılık, yıllarca dâhilerin esrarengiz özelliklerine atfedilmiş ve onların olağanüstü kapasiteleriyle açıklanmıştır (Rubinstein, 2003:696). Yaratıcılığın doğuştan geldiğini savunanlar olmasına rağmen, yaratıcılığın öğrenilebileceği ve zamanla geliştirilebileceği de ifade edilmektedir (Artut, 2001:120; İraz, 2010; Kılınç, 2001; Malaga, 2000:126; Newton ve Baverton, 2012:166; Sorgo vd., 2012:286; Williamson, 2001:542). Yaratıcılık, her insanın gerçekleştirebileceği bir tavırdır (Fromm, 1997). Ancak, kişiye ve koşullara göre değişik derece ve boyutları olabilmektedir (Sungur, 1997:61; Yıldırım, 2003:22). Yaratıcılık herkes için en önemli gereksinimdir (Moravcsık, 1998).

Yaratıcı insanların diğer insanlara göre düşünme becerilerini daha çok kullanabildikleri (Dağlıoğlu, 2012:67) ve yaratıcılığın onların yaşam tarzı olduğu (Gardner, 2007:35) ileri sürülmektedir. Genel olarak yaratıcı kişilerin bazı önemli özellikleri öne çıkmaktadır. Buna göre yaratıcı kişiler (Barker, 2001:4; Bentley, 1999; Çekmecelioğlu, 2002:562; Genç, 2007: 294; Marşap, 1999:59; Özden, 2000; Sungur, 1997; Woodman vd., 1993:297-301; Yıldırım, 2007):

1. Kendilerine güvenir ve risk alırlar.
2. Yüksek enerjili ve maceracıdırlar.
3. Meraklıdırlar.
4. Oynamayı seven, şakacı ve mizahçı bir ruha sahiptirler.
5. İdealisttirler.
6. Kendi başlarına olmayı severler.
7. Artistik ve estetik ilgilere sahiptirler.
8. Yeniliklere düşkün, acayip, gizemli ve karmaşık şeyleri severler.
9. Düşünerek veya düşünmeden ani davranırlar.
10. Sorunlara duyarlıdırlar.
11. Akıcı düşünceye sahiptirler.
12. Özgün düşünceleri vardır.
13. Düşüncelerinde esnektirler.
14. Girişimcidirler.
15. Hırslıdırlar.
16. Diğer insanlarla konuşmaktan zevk alırlar.

17. Vazgeçmezler ve motivasyonlarını korumayı bilirler.

Yaratıcılık, çoğu zaman yenilik kavramıyla aynı anlamda kullanılmaktadır (Smolenski ve Kleiner, 1995). Oysaki yaratıcılık, yeni fikirlerin ve bakış açıların üretilmesi olarak tanımlanırken; yenilik ise söz konusu fikir ve bakış açılarının uygulanmasıdır. Diğer bir ifadeyle, yenilik, yaratıcılığı kapsamaktadır (Amabile, 1988; Bunce ve West 1995; Ford, 1996; Oldham ve Cummings, 1996; West ve Farr, 1990). Bu kapsamda, yeniliğin yaratıcı fikirle başladığı ifade edilebilir (Amabile vd., 1996:1154).

Ölçümü zor ve karmaşık olan yaratıcılık kavramına ilişkin tarih boyunca birçok tanım yapılmış ancak bu konuda fikir birliğine varılamamıştır (Alder, 2004:27; Basadur ve Hausdorf, 1996:21). Yaratıcılık kavramının etimolojik kökeni, Sanskrit dilindeki "Kar" sözcüğünden türetilmiş olup (Golandaz, 2003:310); Latince "Creativitöt", İngilizce "Creativity" ve Fransızca "Créer" fiilinden türetilen "Creativite" kelimelerinin karşılığı olarak Türkçeye çevrilmiştir (Andreasen, 2013:8; Balay, 2010:45; Budak, 1998:77; Genç, 2007; San, 2004:13; Yanık, 2007). TDK Sözlüğü'nde (TDK, 1998) yaratıcılık, düşünce ve hayal gücünden yararlanarak o zamana kadar görülmeyen yeni bir şey ortaya koymak olarak tanımlanmaktadır. Yaratıcılık kavramına ilişkin literatür incelendiğinde, onlarca tanımın yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır. Buna göre yaratıcılık;

- "bir düşünceye veya probleme farklı çözümler getirme; bir işi veya ürünü özgün ve değişik biçimde yerine getirme" (Mumford ve Gustafson, 1988),
- "özgün, faydalı ve anlaşılır sonuçlar ortaya koyan insan ürünü bir süreç" (Kao, 1991),
- "iş ile ilgili sorunlara, duruma uygun ve yeni olduğu kabul edilen çözümler geliştirilmesi" (Shalley, 1991),
- "sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp ögelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme" (Sungur, 1997),
- "bireylerin değişik miktarlarda sahip oldukları ve durumlara bağlı olarak ortaya çıkmaya elverişli bir tür özellik" (Rouqutte, 1992),
- "her alanda bilinmeyeni bulma, özgün olma, her yeni karşılaşmaya, probleme farklı çözümler getirebilme uğraşı" (Brockman, 1993),

- “birtakım problemlerin çözümü için, yeniliklere dönüşecek şekilde düşüncelerin ortaya konulması” (Goodman, 1995:86),
- “daha önce hiç düşünülmemiş, akla gelmemiş veya yapılmamış yeni bir fiziksel varlığı veya yeni bir düşünceyi ortaya koyma” (Esen, 1996:19),
- “sorunlara, aksaklıklara, bilgi eksikliklerine, kayıp ögelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüyü tanımlama, güçlüğe çözüm arama” (Özden, 2000),
- “yeni ve yararlı fikirlerin ortaya çıkarılması” (May, 1998:63; McFadzean 1998; Tanner, 1999),
- “uygun çevre koşullarında bireyler veya gruplar tarafından yeni ve değerli fikirlerin oluşturulduğu süreçler” (Runco ve Pritzker, 1999:319),
- “yeninin oluşturulması ve eskinin elden geçirilmesi” (Bentley, 1999:86),
- “fikirleri, yeni kombinasyonlar ile ortaya koyabilme kapasitesi” (Certo, 2000:520),
- “yaratıcı bir görev veya problem etrafında dolaşmak, bunlara yeni açılımlarla derinlik kazandırmak, eski ve yeni çözümler içinde yeni alanlar açma” (Erçetin, 2001:76),
- “alışık olunmayan tarzda algılama, geleneksel ve kalıplaşmış düşünce şeklinin dışına çıkma” (Yahyagil, 2001),
- “kavramlar ve olaylar arasında anlamlı bağlantılar, yeni, orijinal ya da bilinmeyen ilişkiler kurmaya çalışmak” (Yurtseven, 2001:37),
- “gözlem, bilgi, deneyim veya düşünceleri yeni düşünce veya kavramlar üretecek şekilde ilişkilendirmek” (Yıldırım, 2003:38),
- “bireyin, zihninde depoladığı bilgiler arasında daha önce başkalarının farkına varamadığı ilişkileri görmesi ve açığa çıkarması süreci” (Ansburg ve Hill, 2003:1141),
- “iki ya da daha fazla alakasız öncülden yeni bir düşünce veya diğerlerinden farklı bir şeyler ortaya çıkarmak” (Jones, 2004:410),
- “bir insanın bilgi ve deneyimlerinin birikimini kullanarak yeni çözümler yeni sonuçlar üretebilme yeteneği, var olmayan özgün bir şeyin düşünülmesi, yeni ve farklı fikirlerin ortaya konulması” (Gümüşsuyu, 2004),
- “birlikte çalışan insanların bireysel veya grup olarak yeni, sıra dışı ve uygun fikirler üretmeleri” (Kwasniewska ve Necka, 2004:188),

- "herkesin görebildiğini görmek, ancak herkesin düşünmediğini düşünebilmek" (Swann ve Birke, 2005),
- "problem çözmede alışılagelmiş becerilerin yanı sıra orijinallik ve hayal gücü sergileme becerisi" (Saaty, 2006),
- "bilginin transfer edilebilirliği, iş görenlerin sahip olduğu bilginin, örgütsel bilgiye dönüşecek şekilde paylaşılması sonucunda yeni fikirlerin oluşturulması" (Chang ve Chiang, 2007),
- "problemleri çözmek, ihtiyaçları gidermek için yeni fikirlerin ortaya konması, geliştirilmesi ve bunların dile getirilmesi süreci" (Luecke, 2008:99),
- "yeni ve işe yarar fikirler üretebilme yetisi" (Robbins ve Judge, 2012) olarak tanımlanmaktadır.

Yaratıcılığının en çok kabul görmüş tanımında ise yaratıcılık, "bilimden sanata, eğitimden iş hayatına kadar her alanda yeni ve yararlı fikirlerin üretilmesi" olarak tanımlamaktadırlar (Amabile vd., 1996). Yaratıcılıkla ilgili tanımlara bakıldığında, üzerinde durulan ortak nokta, yaratıcılığın sürekliliği olan bir süreç olmasıdır (Shalley vd., 2000). Yaratıcılıkla ilgili ilk zamanlarda yapılan tanımlar incelendiğinde, "yeni" ve "yararlı" betimlemelerinin neredeyse bütün tanımlamalarda yer aldığı görülmektedir (Amabile, 1996; Barron ve Harrington, 1981; Cummings ve Oldham, 1997; DiLiello ve Houghton, 2006; Martindale, 1989; Milgram, 1990; Mumford ve Gustavson, 1988; Oldham ve Cummings, 1996; Shalley vd., 2004; Sternberg ve Lubart, 1999; West, 2002; Woodman vd., 1993; Zhou ve Shalley, 2008). Yakın zamanda yapılan çok az çalışmada ise "yeni" ve "yararlı" ifadelerinin, yaratıcılığa ilişkin yapılan tanımlarda hala geçtiği görülmektedir (Hennessey ve Amabile, 2010; Klausen, 2010). Söz konusu betimlemeler üzerinden yaratıcılığı tanımlaya çalışan araştırmacıların, yaratıcılığı "çıktı" olarak gördükleri anlaşılmaktadır (Amabile, 1996; Gilson ve Shalley, 2004; Mumford ve Gustavson, 1988; Oldham ve Cummings, 1996; Tierney ve Farmer, 2002). Buna karşın, yaratıcılığı "süreç" olarak ifade eden araştırmacılar ise yaratıcı davranış üzerine odaklanmışlardır (Drazin vd., 1999).

Yaratıcılıkla ilgili tanımlar genel olarak ele alındığında yaratıcılığın; "orijinal düşünme, yenilik yapma, risk alma, farklılık yaratma, bilinenin ötesine geçme, alışılmış olanı terk etme ve bunları bir ölçüde diğerleriyle paylaşma süreci olduğu" (Balay, 2010:46)

ve "süreç", "ürün", "birey" ve "durum" olmak üzere dört boyutta ele alındığı (Basadur, Runco ve Vega, 2000:77) anlaşılmaktadır.

2.3.2. Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları

Yaratıcılık kavramı daha önce ele alınırken, bunun daha çok farklı boyutları olan bir bilişsel ve davranışsal süreç olduğu (Kazanjian, Drazin ve Glynn, 2000:276), yaratıcıkla ilgili tanımların daha çok bu kavramın, devam eden bir süreç (Rice, 2006:233) olduğu ifade edilmişti. Yaratıcılık süreci, mevcut düşünceleri daha önce getirilmemiş biçimde bir araya getirme, ya da mevcut düşüncelerin üzerine yeni bir düşünceyi ekleme yoluyla gerçekleştirilebilecektir (Robbins ve Coulter, 2002:354).

Birçok araştırmacı tarafından yaratıcı sürecin aşamaları farklı şekillerde ve aşamalarda açıklanmaya çalışılmıştır. Yaratıcılık sürecini; hazırlık, kuluçka, ilham ve doğrulama aşamaları (Aksüzek, 2008:50; Arköse, 2004:6; Aydın, 2012:66; Barker, 2002:47-48; Kesici, 2012:318-319; Ortatepe, 2001:25; San, 2004:124-125; Şen, 1999:12; Üstündağ, 2003:10-11; Yanık, 2007:25; Zarifoğlu, 2006:16-17) olmak üzere dört aşamada; hazırlık, veri toplama, kuluçka, aydınlanma ve doğrulama aşaması (Akın, 2001:20-23; Ateş, 1989:102-103; Eryeler, 2003:37-38; Saraçoğlu, Duran ve Taşkın, 2010:6-9; Ulutaş, 2011:600) olmak üzere beş aşamada; bilgi toplama, kuluçka, aydınlanma, değerlendirme-uygulama ve sosyalleşme aşamaları (Akat ve Budak, 2002:433-435; Altın, 2010:13-15; Çavuş, 2006:84-86; Kale, 2010:38-41) olmak üzere yine beş aşamada; ilgi duyma, hazırlık, tasarım (kuluçka), aydınlatma, deneme, buluş hakkında söz sahibi olma aşamaları (Haşit, 2003:174) olmak üzere altı aşamada ele alan çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmada yaratıcılık süreci; "bilgi toplama (hazırlık)", "konsantrasyon", "dinlenme (kuluçka)", "aydınlanma (ilham)" ve "doğrulama (değerlendirme)" olmak üzere 5 aşamada ele alınmıştır. Bu aşamalar sırasıyla aşağıda açıklanmaktadır.

2.3.2.1. Bilgi Toplama (Hazırlık) Aşaması

Bu aşamada kişiler, yaratıcı süreç için bir problemin hayati yönlerini tanımaya ya da öğrenmeye başlayarak, özellikle bu probleme ilişkin bilgileri toplayarak, sınıflandırarak ve problemle ilgili çeşitli hipotezleri inceleyerek kendilerini hazırlarlar. Bu, bir anlamda kişilerin, içinde probleme ilişkin çözümün yer aldığı bilgi ve teori kalıbını oluşturması anlamına gelmektedir (Arık, 1990:130; McClary, 2009:33). Bu aşama bilinçaltını, zihni daha sonra gelecek şeylere hazırlaması bakımından önemlidir (Barker, 2001:47). Hazırlık aşamasının tam anlamıyla başarılı olabilmesi için araştırma, ihtiyaç duyulan bilginin tespiti

ve bilgiye ulaşabilmek ile kişisel sınırları zorlama yeteneği gerekir (Bentley, 1999). Yaratıcı kişi bilgilenme sürecinde büyük bir doyumsuzluk içerisindedir. Fakat bu beklenen bir durumdur. Bu doyumsuzluğun bilincinde olmak yaratıcılık ruhunun en büyük erdemidir (Akat ve Budak, 2002:433).

2.3.2.2. Konsantrasyon Aşaması

Kişi bu aşamada probleme odaklanır ve problemin üzerinde yoğunlaşır. Hazırlık aşamasında elde ettiği bilgilere ilişkin güçlükleri bertaraf etmeye çalışır. Söz konusu bu bilgileri değerlendirmeden önce hayalinde canlandırarak yaratıcı sürece konsantre olmaya çalışır (Varoğlu, 1993:4). Özetle bu aşama, yaratıcı fikrin oluştuğu, düzenli fikrin toplanıp organize edildiği ve konu üzerinde yoğunlaşmanın sağlandığı aşamadır (Eryeler, 2003).

2.3.2.3. Dinlenme (Kuluçka) Aşaması

Bu aşama, duruma göre çok kısa olabileceği gibi çok uzun dönemi de gerektirebilir (Yıldırım, 2003:42). Bu aşama aslında toplanan bilginin sindirilmesi olarak da adlandırılabilir (Bently, 1999:76). "Kuluçka aşamasında sorundan çıkarak geriye doğru gidilir. Sorun, zihnin irdelenmesine ve incelenmesine bırakılır." (Üstündağ, 2002:10). Yaratıcı düşüncenin en büyük düşmanı sürüncemede bırakmaktır. Ancak probleme bir kuluçka devresi tanımakta çoğu zaman yarar vardır. Çünkü en iyi yaratıcı teknik, düşünmeye başlamaktır. İkinci en iyi teknik de bir süre ara vermektir (Birch ve Clegg, 1997:59). Yaratıcı düşünürün aklı, yeni bir düzen arayışı içinde olmasına rağmen, hâlihazırdaki zihin yapısı eski düzendedir. Yani birey bir ikilem içindedir. Yaratıcı bir düşünürün orijinal çözüme ulaşması için, kendisini geçici olarak içinde bulunduğu katı kavramsal kalıplardan kurtarması şarttır (Varoğlu, 1993:4). "Bu aşama zorunluluktan kaynaklanır. Çoğu zaman başka işlerle uğraşmak zorunda olduğumuzdan ve dikkatimizin dağılmasından, çalışmamıza ara vermek zorunda kalabiliriz." (Yıldırım, 2003:43). Eğer aklımıza sorun ile ilgili yeni bir şey gelirse veya çözüme ulaşılırsa uygulanır (Özkalp, Kırel ve Cengiz, 2006:20).

2.3.2.4. Aydınlanma (İlham) Aşaması

Bu aşama, sorunun çözümünde kullanılacak yeni yöntemin birden farkına varılmasıdır (Eysenck ve Keane, 2000:392). Sorunu çözmek için, beklenmedik bir zamanda akla yeni bir fikir gelebilir ve bu fikir not alınabilir. Aniden bir düşünce parıltısı ile "beyinde şimşek çakması" da denilen anlık bir dönem yaşanır. Bu aşamada ürün birden

somutlaşır ve kişi gerilimden kurtularak rahatlar. Bu aşama, yaratıcılık sürecinin en kısa aşamasıdır (Arık, 1990:131; Bently, 1999:77; Çavuşoğlu, 2007:50; Eryeler, 2003; Yurtseven, 2001:43). "Buldum!" ifadesi en çok bu aşamada duyulur (Rawlinson, 1995:35). Çözüm, beklenmedik bir anda gelir, fikirler kuluçkaya yattığı bir "istirahat döneminden" sonra gelebilir ve bir anda köklenip filiz verebilir (Andreasen, 2013:60). Ortaya çıkan her yaratıcı düşüncenin en iyi düşünce olacağı şeklinde bir önyargı gelişir. Ancak, sonradan üretilen düşünceler bunun böyle olmadığını gösterir. Zihin çevresinde yeni algılar elde ettikçe yeni düşünceler ortaya çıkar (İraz, 2010:19).

2.3.2.5. Doğrulama (Değerlendirme) Aşaması

Bu aşama, çözümün geçerliğinin bilinçli bir şekilde gerçeğe ve problemin gereklerine uygunluğu açısından test edildiği aşamadır. Çünkü bir anlık "ilhamların" etkisiyle bize parlak çözümler gibi gelen birçok fikrin, ayrıntılı bir şekilde incelenmesi sonunda, çarpıcı aksaklıklara sahip olduğu görülebilmektedir. Son basamakta, çözümün geçerliliği bilinçli bir şekilde gerçeğe ve problemin gereklerine karşı test edilmelidir. Çünkü bir anlık ilhamların etkisiyle bize parlak çözümler gibi gelen birçok fikrin, ayrıntılı bir şekilde incelenmesi sonunda çarpıcı aksaklıklara sahip olduğu görülmüştür (Arık, 1990:131). Aydınlanma aşamasında ortaya çıkan fikirlerin bu aşamada ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığını, hazırlık aşamasında belirlenen ölçütlere uygun olup olmadığı üzerinde durulmaktadır. Mantıksal düşünce burada devreye girerek, yaratılan fikrin uygulamaya değer olup olmadığına karar verir (İraz, 2010). Yaratılan her fikir hemen uygulanabilecek kadar iyi olmayabileceği (Yıldırım, 2003:43) için, ortaya çıkan fikirler toplanır ve işe yarayacaklar bir kenara ayrılır (Bently, 1999:77). Düşünce oluşturma seansı çok sayıda uçuk fikirle sonuçlanmışsa, bu aşama katılımcılar için zorlayıcı olabilmektedir (Rawlinson, 1995:36).

Yukarıda açıklanan yaratıcılık sürecinin aşamaları, birbirinden kesin çizgilerle ayrılmamaktadır. Bir aşama son bulmadan diğeri başlayabileceği gibi, bu aşamaların kesişmesi, örtüşmesi ve iç içe girmesi de söz konusu olabilmektedir. Bazen süreç aşamaları başka aşamada tekrar devreye girebilir (Doğan, 2010:173; Kaya, 2004:13; Yıldırım, 2003:44).

2.3.3. Yaratıcılığın Önündeki Engeller

Yaratıcılığın önündeki engelleri genel itibariyle incelemek mümkün olduğu gibi; "bireysel", "örgütsel" ve "toplumsal" açıdan da ele almak mümkündür (Ceylan ve Savi,

2003:153; Samen, 2008: 370; Sungur, 1997:249). Bireysel, örgütsel ve toplumsal engeller, aşağıda sırasıyla ele alındıktan sonra, yaratıcılığın önündeki engeller genel olarak sıralanmıştır.

2.3.3.1. Bireysel Engeller

Her insanda doğuştan gelen yaratıcı bir güç olsa da, insanları bu gücü kullanmaktan alıkoyan bazı bireysel engeller bulunmaktadır (Rawlinson, 1995:22). Bazı insanlar sorunları kişiselleştirerek yaratıcı düşüncelerini etkin bir şekilde kullanamamaktadırlar. Bu yüzden "bireyler yaratıcılığın önüne kendileri çeşitli engeller koymaktadırlar." (Çelebi ve Bayhan, 2008). Yaratıcılığı engelleyen bu engelleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Doğan, 2010:178; Sungur, 1997:275):

- Kendine güvensizlik,
- Hata yapma ve eleştirilme korkusu,
- Mükemmeli isteme ve uyumculuk,
- Engellerden korkma,
- Bir konu üzerine yoğunlaşma ve sabırla çalışma güçlüğü,
- Bilişsel çelişkilere direnç,
- Kimlik duygusunda doğan savunma mekanizmaları,
- Problemlere yoğunlaşamama,
- Motivasyon eksikliği,
- Savunma mekanizmaları

Yaratıcılığın gerçekleştiği süreçte yaratıcılığın önündeki engellerle baş edebilme ve yaratıcılığı geliştirmek amacıyla bireysel olarak dikkat edilebilecek bazı aşamaların olduğu ifade edilmektedir. Bu aşamalar sırasıyla (Doğan, 2010:179); *aşırı engellemelerden kaçınma, var olan bilgileri düzene koyma ve sonra değerlendirme, incelenen olaylar arasındaki ilişkileri tespit etme ve yeni ilişkiler kurma, eldeki bilgilerdeki eksikleri tespit etme ve gidermeye çalışma, verilere ilişkin tablo ve grafikler yaparak bilgileri özetleme, parçalarla beraber bütünü de görme, yeni sonuçlara varma, sonuçları raporlaştırma ve bildirme* şeklindedir. Bireysel engeller kendi içerisinde yukarıda da ifade edildiği gibi algısal ve duygusal engeller olmak üzere iki alt başlıkta incelenmektedir (Ülgen, 1990:14).

2.3.3.1.1. Algısal Engeller

Algısal engeller; değerlendirme, tanımlama ve algılamadaki güçlükleri içermektedir. Algısal engellerin yaş ve kullanım azlığı arttıkça arttığı düşünülmektedir. Öte yandan yaratıcılıkta duygusal etmenler ve bunlar sebebiyle ortaya çıkabilecek duygusal engeller düşünülmeden geçilemez (Hisrich ve Peters, 1992:98). Problemi analizde güçlük çekme, problemi gereğinden fazla daraltmaktan dolayı yaşanan güçlük, terimleri tanımlamadaki yetersizlik, gözlemlerde duyuların hepsini kullanmadaki başarısızlık, uzak ilişkileri görmede yaşanan güçlük ve neden-sonuç arasındaki ilişkiyi değerlendirmede yaşanan güçlüklerin en önemli algısal engeller olduğu ileri sürülmektedir (Savieski, 2004:14).

2.3.3.1.2. Duygusal Engeller

Duygusal engeller, kişinin iç dünyasındaki duygusal etmenleri içermektedir. Bunlar arasında hata yapma korkusu, yeteneklerine güvenmeme, düşünmede esnekliğin olmayışı, ilk akla gelen görüşü hemen kabul etmeye meyilli olma, kısa sürede başarıya ulaşmayı isteme, güvensizlik, denetim korkusu, bir sorunu tamama erdirme ve test etmede yeterli dürtünün bulunmayışı gibi etmenler sayılabilir (Genç, 2007:166). Bunun yanında; kendini aptal yerine koyma ve hata yapma korkusu, düşünmede esnekliğin olmayışı, ilk akla gelen görüşü hemen kabul etme, hemen başarıya ulaşmak için üst düzeyde güdülenme, güvence için bir istek, bağımlılık, meslektaşlarına güvenmeme ve denetim korkusu, bir problemi tamamlama ve test etmede motivasyon azlığı ve işe bir çözüm getirmede güdülenme düşüklüğü (Savieski, 2004:15) de önemli duygusal engeller olarak sayılmaktadır.

2.3.3.2. Örgütsel Engeller

Yaratıcılığın en büyük engellerinden birisi de kişilerin çalıştıkları örgütlerde karşılaştıkları sorunlardır. Örgütlerde yaratıcılığın engelleri; değişmeden kalmaya direnen bir yönetim, eski modellerin baskısı ve bunlara ek olarak üstlerin astlarına güvensizliği ve kurulu düzene bağlılığı şeklinde sıralanabilir (Amabile, 1997:125). Yaratıcılığın örgütsel engelleri başka çalışmalarda ise şu şekilde özetlenmiştir (Durna, 2002:146-152; Luecke, 2011:56): yöneticilerinin tutumu, farklılıklara karşı hoşgörüsüzlük, kariyer, statü ve yeteneklerin tehdit edilmesi, kısa vadeli geleceğe bakış, risk almaktan kaçınma, aşırı rasyonel düşünce, merkeziyetçi ve bürokratik yapı, başarısızlık korkusu, esnek olamama.

Aşırı kuralcılık kişileri kalıplaştırmakta, standartlaştırmakta, rutinleştirmekte; bunun ise kör, sağır ve dilsizlikle ile eşdeğer olduğu unutulmamalıdır (Bentley, 1999:90). Bunun içindir ki yaratıcılık aşkıyla dolu insanların bir araya gelmesini sağlasanız dahi, eğer bu

insanlar yaratıcılık için uygun olmayan bir örgüt çatısı altında buluşmuşlarsa, hayal kırıklığına yol açıcı sonuçların ortaya çıkması engellenemez (Luecke, 2011:121). Sonuç olarak ise; katı, tutucu ve kalıplaşmış yönetim anlayışı çalışanların kendilerinin sınırlamalarına yol açacak ve düşünsel yaratıcılıklarını zayıflatacaktır (Kimberley ve Evanisko, 1981:708-711). Bunun yanında, örgüt içerisinde aşırı bürokrasi ya da statükoculuk da çalışanların yaratıcılığını zayıflatabilecek bir etkendir (Amabile, 1997: 46).

2.3.3.3. Toplumsal Engeller

Toplumsal engeller, insanın yetiştiği ailesel ve fiziksel koşulları kapsamaktadır. "Bu değişkenler, bireylerin ailesel ve fiziksel koşullar açısından, hangi kesimlerden geldiklerini gösterecek ve farklı koşullarda yetişen kişilerin değerlerinin ve yaratıcılığa yaklaşımlarının ne derece farklılaştığını gösterecektir." (Gümüşsuyu, 2004:15-16). Modern yaklaşım, tüm bireylerin normal kapasiteleri olduğunu ve bulundukları ortamda yaratıcı çıktılar üretebileceğini kabul ederek, bireyin yaratıcılığında sosyal çevrenin önemini vurgular. Bu noktadan hareketle birçok araştırmacı iş çevresinin yaratıcılık üzerindeki rolünü incelemiş ve yaratıcılığı destekleyici bir örgüt ikliminin yaratıcılık üzerinde olumlu etkilere sahip olduğunu saptamıştır (Amabile, Conti, Coon, Lazenby ve Herron, 1996; Oldham ve Cummings, 1996; Shalley vd., 2000).

"Yaratıcı davranışın düzeyi ve sıklığı sosyal çevrenin etkisi altındadır." (Amabile vd., 1996:1154). Yaratıcılık için toplumsal yapı ve çevrenin araştırma, kendini ifade etme, çalışma gibi düşünsel özgürlükleri sağlayabilen bir yapıda olması önemlidir. Aksi halde yasaklarla dolu bir toplumda yaratıcılığa ket vurulacaktır (Genç, 2007:165; Yavuz, 1989:21). Oysa hem örgüt kültürü ile hem de bununla uyumlu toplumsal kültürün desteklediği örgütsel yaratıcılık daha etkili olacaktır (Barutçugil, 2004:218). Yaratıcılık olarak değerlendirilen şey, aslında bir kişinin kendisi ile çevresi arasındaki etkileşimin bir sonucu (Saban, 2005:136) olmakla birlikte bu etkileşim bireyin yaratıcı olması için çok önemlidir (Saraçoğlu ve Duran, 2009).

Yaratıcılığın toplumsal engellerinin başında insanın yetiştiği sosyal, ekonomik ve kültürel çevre gelmektedir. Sosyo-ekonomik ve kültürel faktörler, farklı koşullarda yetişen bireylerin değer donanımlarını, tutum ve davranışlarını ve sonuçta yaratıcılığa yaklaşımlarını belirlemektedir (Gümüşsuyu, 2004:16). Cezalandırma ya da dolaylı olarak toplumdan dışlama biçimlerinde topluma uyma baskılarının şiddet derecesine göre

yaratıcılığı engelleyebileceği belirtilmektedir (Çavuş, 2006:99). Genel olarak yaratıcılığın toplumsal engelleri; "sorunların tek ve doğru bir çözümü vardır", "sorunlar matematiksel düşünce veya para ile çözülür", "akıl, mantık, yararlılık ve başarı iyidir" "sezgi, heyecan, yanılma ve başarısızlıklar kötüdür", "hayal kurma ve fantezi zaman kaybıdır" ve "oyun sadece çocuklar içindir" şeklindeki önyargılar olarak sıralanabilir (Sungur, 1997: 253-254).

Yaratıcılığı engelleyen faktörler genel olarak şu şekilde sıralanabilir (Yıldırım, 2003:48):

> "Olayları çok dar bir sınıra hapsederek farklı bakış açısı ve boyutları görememek, veya bunun tam tersine konuyu çok geniş sınırlar içinde değerlendirerek dikkati toplayamamak, sadece mantıksal düşünceye dayanan eğitim sistemi ve bireysel gelişmeye önem vermek, çabuk yargılama veya sonuca gitme eğilimi, belirsizlik veya düzensizliğe tahammül edememek, aşırı baskı veya bunun tam tersine disipline olamama, baskı ve öz disiplini birbirine karıştırmak, aşırı ciddiyet, hayal gücü mizah, oyun veya hobileri küçümsemek, bilimsellik adına sezgi veya öngörüyü küçümsemek, özgüven eksikliği, farklılığı göze alamama, sosyal uyum kaygıları ve korku, tek taraflı uzmanlaşma, iş veya yaşama biçimi, olayları veya kavramları zihinde canlandıramamak, dilin yanlış kullanımı veya sadece dile dayanarak temel duyuları ihmal etmek, farklılığa tahammül edemeyen bir aile, iş veya sosyal ortam, dikkati dağıtan veya iç karartan fiziksel ortamlar".

2.4. ÖRGÜTSEL YARATICILIK

2.4.1. Örgütsel Yaratıcılık Kavramı

Bireysel olarak ele alınan yaratıcılık kavramı, aynı zamanda örgütler tarafından geliştirilebilen ve yönetilebilen bir kavram olarak da ele alınmaktadır (Basadur vd., 2000; Bhadrawaj ve Menon, 2000; Çavuş, 2006). Bu kapsamda Amabile (1988), bireysel yaratıcılık çabalarının örgütsel boyuta ulaştırılabileceğini ifade etmektedir. Yaratıcılık kavramı yönetim literatüründe uzun bir süre bireysel bir özellik olarak ele alınırken, iş örgütleri bağlamında yaratıcılığın incelenmesine odaklanmak amacıyla örgütsel yaratıcılık kavramı ortaya atılmıştır (Basadur, 1997; Ford, 1996; Woodman vd., 1993). Örgütsel yaratıcılık genellikle, bir örgütte yer alan yeni ve değerli, faydalı veya uygun fikirlerin (Amabile, 1988), ürünlerin, işlemlerin veya hizmetlerin (Scott ve Bruce, 1994; Woodman vd., 1993) üretimine atıfta bulunarak, örgütsel düzeyde ele alınmaya başlamıştır.

Bir araştırma alanı olarak örgütsel yaratıcılık, son yıllarda hızla gelişmektedir. Örgütsel yaratıcılık araştırmaları üzerine aktif çalışmalar 1980'lerin sonunda başlamış, ancak 2000'li yılların sonlarında konuya olan akademik ilgi hızla artmaya başlamıştır (James ve Drown, 2012; Shalley ve Zhou, 2008). Yaratıcılık kavramı örgütsel literatürde; *örgütsel yaratıcılık* (Amabile, 1996; Andriopoulos, 2001; Woodman vd., 1993), *kolektif yaratıcılık* (O'Donnell vd., 2006), *örgütlerde yaratıcılık* (Amabile, 1997; Drazin vd., 1999; Driver, 2008), *yaratıcı ortak girişim* (Hargadon ve Bechky, 2006) ve *dağıtılmış yaratıcılık*

(Sawyer ve DeZutter, 2009) olmak üzere farklı yapılar altında incelenmiş olsa da bu kavramların hepsi örgütsel yaratıcılık kavramına karşılık gelmektedir.

Literatürde, örgütsel yaratıcılık kavramına ilişkin yapılan tanımlar incelendiğinde; örgütlerin tüm süreç ve birimlerinde bir bütün olarak yaratıcı düşüncenin uygulanması (Cengiz, Acuner ve Baki, 2007); çalışanların içinde var olan potansiyelleri harekete geçirebilen ve yaratıcılık yetisini tün işgörenleri kapsayacak şekilde örgüt geneline yayabilmesi (Gürüz ve Gürel, 2006); "kişinin geçmiş deneyimleri, bilişsel yetenekleri, kişisel özellikleri, içsel motivasyonu ve yaratıcılık yeteneğinin; bireysel yaratıcılık düzeyi ile grubun yapısı, özellikleri ve büyüklüğünün bir araya geldiği, grup yaratıcılığı ve örgütün özelliklerinin toplamından ve bu üçlü yapının birbirleri arasındaki etkileşimi" (Gümüşsuyu, 2004); bireyler ve bireylerden oluşan gruplar tarafından örgütü oluşturan temel faktör değerleri üzerinde var olanı daha iyiye taşıyabilecek düşünsel değişim süreci (Martins ve Terblanche, 2003); "çalışanların bireysel ve grup halinde örgüte yararlı olacak fikirler, ürünler, süreçler ve yeni ürünleri tasarlayabilmesinin ve üretebilmesinin sonucunda ortaya çıkan durum" (Taggar, 2002); çalışanların yaratıcılıklarının toplamı (Çekmecelioğlu, 2002); yaratıcılığın yapısal olarak örgüte yerleşmiş olması (Bharadwaj ve Menon, 2000); yeni ve orijinal, örgüte yararlı ve kullanışlı fikir üretme (Oldham ve Cummings, 1996) olarak tanımlandığı görülmektedir.

Örgütsel yaratıcık ile ilgili yukarıda sıralanan tanımlar incelendiğinde, bu tanımların Woodman ve diğ. (1993) tarafından yapılan örgütsel yaratıcılık tanımından türetildikleri söylenebilir. Örgütsel yaratıcılık kavramının en çok kabul görmüş söz konusu bu tanımında örgütsel yaratıcılık; örgütlerde çalışan bireyler tarafından oluşturulan değerli, yararlı, yeni ürün, hizmet, fikir veya süreç olarak tanımlanmaktadır (Woodman vd., 1993). Bu tanım, yaratıcılığın sosyal yönünü ve toplumsal süreçlerin karmaşıklığını vurgulamaktadır. Buna ek olarak, örgütsel yaratıcılığın; resmi örgütsel uygulamalar, yapısal unsurlar ve yönetimle ilgili konulardan da etkilendiği ifade edilmektedir (Andriopoulos, 2001; Bharadwaj ve Menon, 2000; Kallio ve Kallio, 2011; Styhre ve Sundgren, 2005; Sundgren ve Styhre, 2007). Böylece örgütsel yaratıcılık, yenilikçi ürünler, hizmetler ya da süreçler biçimindeki bu fikirlerin uygulanması kadar yeni ve kullanışlı fikirlerin üretimi (Mumford ve Gustafson, 1988; Amabile, 1988) ile de ilişkili olduğu söylenebilir (Borins, 1998; Scott ve Bruce, 1994).

Etkileşime dayalı bir süreç olan örgütsel yaratıcılık (Chang ve Chiang, 2007:3), işbirlikçi çalışma yoluyla yeni ürünler, hizmetler ve düşünceler yaratan karmaşık bir

sistemdir. Bu karmaşık sistemin anlaşılması; yaratıcı süreç, yaratıcı ürün, yaratıcı birey, yaratıcı ortam ve bunların birbirleriyle olan etkileşiminin anlaşılmasına bağlıdır (Arköse, 2004:36).

Örgütsel yaratıcılık temel olarak yaratıcı düşünce ile başlar. Örgütsel yaratıcılığın gerçekleşebilmesi için ise; yeni bir fikrin ortaya konması, bu fikrin uygulanabilir ve var olan durumu daha iyiye taşıyabilir niteliklerinin (Şimşek, 1999:291) olmasının yanında oluşturulan yeni fikrin, örgütsel düzeyde başarılı bir şekilde uygulanabilme yeteneğine sahip olması gerekmektedir (Amabile vd., 1996:1154). Fikirlerin oluşumu boyutuyla, örgütsel yaratıcılığın entelektüel yönü vurgulanırken, fikirlerin eyleme geçmesi boyutuyla da pratik yön vurgulanmaktadır (Mainemelis ve Ronson, 2006:93).

Amabile (1997)'ye göre örgütsel yaratıcılık, iş ortamı ve bireysel yaratıcılık unsurlarının birleşmesiyle ortaya çıkmaktadır. İş ortamının bileşenleri; *yönetim uygulamaları, kaynaklar* ve *motivasyon*ken bireysel yaratıcılığın bileşenleri ise *uzmanlık, yaratıcı düşünme becerileri* ve *göreve içsel güdülenme*dir. İş ortamını oluşturan faktörler, bireysel yaratıcılığı etkilemektedir (Sadi ve Al-Dubaisi, 2008:577-578). Örgütsel yaratıcılığın geliştirilmesi ve sürdürülmesi için yaratıcılığın çok yönlü olduğunun (Basadur ve Hausdorf, 1996) bilinmesinin yanında, çalışanlarının yaratıcılığını sergileyebilecekleri bir örgüt ortamının da oluşturulması gerekmektedir (Çekmecelioğlu, 2002:553).

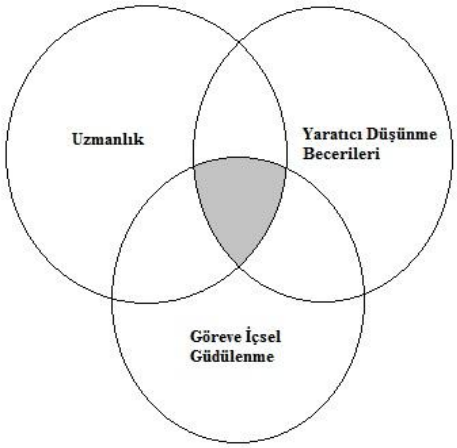
2.4.2. Örgütsel Yaratıcılık Yaklaşımları

Örgütsel yaratıcılığa ilişkin literatürde çeşitli araştırmacılar tarafından geliştirilmiş birtakım yaklaşımlar bulunmaktadır (Amabile, 1988; 1997; Csikszentmihalyi, 1988; Drazin, Glynn ve Kazanjian, 1999; Ford, 1996; Hargadon ve Bechky, 2006; Harrington 1990; Kanter, 1988; O'Donnell, Meyer, Spender ve Voelpel, 2006; Sawyer ve DeZutter 2009; Scott ve Bruce, 1994; Woodman vd., 1993). Bu çalışmada, örgütsel yaratıcılığa ilişkin en çok atıf alan (Google Scholar) dört temel yaklaşım - Amabile (1988, 1997)'nin Bileşensel Yaklaşımı, Csikszentmihalyi (1988)'nin Sistemsel Yaklaşımı, Woodman ve diğ. (1993)'nin Etkileşimsel Yaklaşımı ve Ford (1996)'un Çoklu Sosyal Alanlar Yaklaşımı- sırasıyla ele alınmaktadır.

2.4.2.1. Bileşensel Yaklaşım

Yaratıcılığı ve yeniliği örgüt içerisindeki çeşitli boyutlarla ilişkilendiren Amabile (1988; 1997)'in Bileşensel Yaklaşımı, bireysel yaratıcılığın örgütsel yaratıcılığın esas kaynağı olduğu, iş ortamının ve unsurlarının da bunu etkilediğini ileri sürmektedir. Bu

yaklaşım, bireysel bilişsellik tabanlı bir yaratıcılık modeline dayanmaktadır (Amabile, 1996). Bileşensel yaratıcılığın, yenileşme adına bir çalışma ortamıyla bütünleştiği tasvir edilmektedir. Yaratıcılık ile örgütsel yenilik arasındaki ilişkinin kurulmaya çalışıldığı yaklaşımda, bireysel ve takım içerisindeki yaratıcılık (alanla alakalı deneyim, yaratıcılıkla alakalı beceriler, süreçler ve iç motivasyon bileşenleriyle beraber) çalışma ortamının yenilenmesine katkı sağlarken; çalışma ortamı (örgütsel motivasyon, yönetim uygulamaları ve kaynaklar) da bireysel ve takım içerisindeki yaratıcılığı etkilemektedir.



Şekil 6. Bireysel ve Grup Yaratıcılığının Bileşenleri (Amabile, 1997).

Bileşensel Yaklaşım, bireysel düzeyde ve grup düzeyinde herhangi bir ilgi alanındaki yaratıcılık için gerekli olan üç temel bileşeni ele almaktadır: *uzmanlık, yaratıcı düşünme becerileri* ve *göreve içsel güdülenme*. Bu yaklaşımda, yaratıcılığın üç bileşenini temsil eden üç iç içe geçmiş daire kullanılmaktadır (Şekil 6). Şekil 6'ya göre, ögeler arasındaki çakışan bölgenin, "bireyler için en yüksek yaratıcılık ve örgütler için en yüksek yenilik bölgesi" olma anlamını taşıdığı savunulmaktadır (Amabile, 1988:157).

Yaratıcılığın temel bileşenlerinden olan *uzmanlık*; kişinin bilgisini, teknik yeterliğini ve çalışma alanında yapabildiklerini kapsamaktadır (Amabile, 1998). Kişi, öğrenme ile çeşitli bilgiler kazansa, yeni bilgi edinme yeteneğini geliştirse ve bu bilgiyi çeşitli yaratıcı ortamlarda kullansa da alanıyla ilgili uzmanlık bilgisine sahip olmalıdır (Çekmecelioğlu ve Eren, 2007). Kişinin bir işi kavraması, onu daha etkin ve verimli süreçler ve yöntemler geliştirerek hatasız ve ekonomik biçimde yapabilmesini gerektiren uzmanlık yeteneği (Eren ve Gündüz, 2002), kişiye karmaşık problemleri çözmek için gerekli olan bilişsel yol

haritasını ve herhangi bir problemin ögelerini tanımlamada ihtiyaç duyacağı bilgi alt yapısını sağlamaktadır (Amabile, 1997).

Kişinin problemlere ve kaynaklara nasıl yaklaştığını, kapasitesini kullanarak fikirlerini yeni kombinasyonlara nasıl dönüştürdüğü ile ilgili olan *yaratıcı düşünme becerileri* (Amabile, 1998:79), kişinin hayal gücünü kullanması, zihninde canlandırması, varsayımlar ileri sürme gibi yollarla bir problemi açık bir şekilde kavrayabilmesi daha sonra da bununla ilgili çeşitli yöntemleri kullanarak farklı bir görüşü ya da kavramı ortaya atması ile ilgilidir (Yıldırım, 2003). *Yaratıcı düşünme becerileri*, kişinin belli düşünce yapılarına saplanıp kalmaması, bunları kırabilmesi ve yeni görüş açıları geliştirebilmesi, bir sorunu, olayı veya durumu analiz ederek buradaki karmaşıklıkları ve bağlantıları anlayabilmesi, akla gelmemiş ve ihmal edilmiş olan üretici düşünceleri ortaya çıkarmasına ilişkin olan becerilerdir (Eren ve Gündüz, 2002). Amabile (1997)'e göre bu beceriler; bağımsızlık, risk alabilme ve belirsizliğe hoş görüyle bakma gibi kişisel özelliklere bağlı olmasının yanında, bilişsel esneklik ve entelektüel bağımsızlığı geliştirecek tekniklerin öğrenilmesi ve uygulanmasıyla arttırılabilmektedir. Yaratıcılık becerileri ya da yaratıcılıkla alakalı süreçler bir şekilde, belirsizliğe tahammül, öz disiplin, risk almaya yönelim, yeni bilişsel yollar keşfetme becerisi ve çalışma tarzı gibi kişisel özelliklere dayanmaktadır.

Göreve içsel güdülenme, bireyin bir işi başarmaktan veya bir merakı gidermekten duyduğu kişisel haz ve doyumdur. Kişiyi belli bir alanda çalışmaya yönlendirecek ve yaratıcı kılacak en önemli güdü olan göreve içsel güdülenme (Eren ve Gündüz, 2002), kişinin uzmanlık yeteneğini ve yaratıcı düşünme kabiliyetini kullanma isteği ve işe kendisini tamamen verme noktasındaki istekliliğidir. *Göreve içsel güdülenme*, örgütlerdeki yaratıcı eylemler için esas itici güç olarak görülmekle birlikte, dikkat ve destek açısından daha esnek bir bakış açışı gerektirmektedir. Bu görüş, kişilerin en yaratıcı oldukları zamanın, öncelikle işin kendisinin zorluğuyla, ilgisiyle, hazzıyla ve tatminiyle içten motive olduklarında gerçekleştiğini ileri süren yaratıcılığın *iç motivasyon ilk*esine dayanmaktadır (Amabile, 1996; Amabile ve Conti, 1999). İç motivasyon ayrıca yaratıcı insanların görevlerine neden daha büyük bir ilgi ve enerji gösterdiklerine yönelik bir açıklama olarak da sunulmaktadır (Deci ve Ryan, 1985).

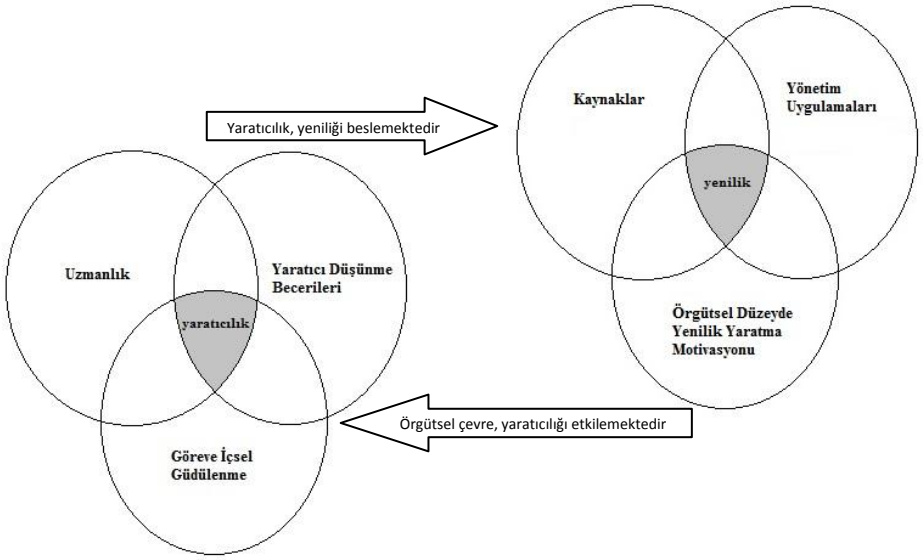
Yaratıcı davranışları uyaran faktörler içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayrılır. Bireyi yüksek düzeyde içten güdüleyen davranışlar, dıştan bir ödül beklentisi olmaksızın bireyin içinden gelerek ve isteyerek yaptığı, bu yüzden de bireyi daha yaratıcı sonuçlara götüren davranışlardır. Görevi sevme, zevk alma, ilgi ve istek duyma yaratıcılığı arttıran içsel

faktörler olarak değerlendirilebilir (Petty, 1997:176-177). Diğer taraftan dışsal faktörler; motivasyon, söz verilen bir ödüle ya da pozisyona erişme veya teslim tarihine uyma gibi belirli iş görevlerinin dışında kalan bazı hedeflere erişme isteği doğrultusunda güdülenmiş işle alakalı ögelerle ilişkilidir. Bu doğrultuda dışsal faktörler Robbins ve Judge (2012) tarafından; *fikirlerin ortaya konulmasını destekleyen kültürler*, *fikirlerin adil bir şekilde değerlendirilmesi*, *yaratıcı işlerin ödüllendirilmesi*, *yeterli malzeme ve bilgi kaynakları*, *hangi işin yapılacağına karar verme özgürlüğü*, *etkin, iletişim kuran ve diğerlerine güvenen ve ekibini destekleyen bir yönetici*, *birbirlerine güvenerek birbirlerini destekleyen grup üyeleri* şeklinde sıralanmaktadır. Araştırmalar göstermiştir ki yüksek iç motivasyon, yaratıcı bireyleri bilgi alanından bağımsız olmaya ve kurallara uyulması için yapılan baskıya daha az duyarlı olmaya teşvik etmektedir (Amabile, 1996; 1997).

Çalışanlara yapılan denetimin algılanma şekli de yaratıcılığı etkilemektedir. Yöneticiler tarafından yapılan denetim, kontrol olarak algılandığı durumlarda çalışanlar, işe ilişkin içsel güdülenme ve yaratıcılıklarını yansıtabilmekte işi daha çekici bulmakta, böylece önceden belirlenen amaçları başarmada daha istekli davranmaktadırlar (Chang ve Chiang, 2007). Bazı insanlar yaptıkları işten zevk almada veya mücadele gerektiren bir iş yapmada diğer insanlara göre daha fazla içten güdülenirler (Amabile, 1997:40). Buna göre insanlar, yaratıcılık yönünden farklı özelliklere sahip olabilirler. Yaratıcı özellikleri yüksek olan insanlar, genellikle diğer insanlara göre değerleri, amaçları, yaklaşımları ve sitilleri farklı olan insanlardır (Whatmore, 1999:4).

Yaratıcılığın; *uzmanlık, yaratıcı düşünme becerileri* ve *göreve içsel güdülenme*den oluşan bileşenleri genel olarak ele alınacak olursa; yaratıcılığa doğrudan etkinin göreve içsel güdülenme aracılığıyla olduğunu, ancak yaratıcı düşünme becerilerinin ve uzmanlığın da iş ortamından etkilendiği ifade edilebilir. Yaklaşıma göre (Şekil 6), her bir bileşen gereklidir, ancak tek başına yeterli değildir. Tüm bileşenlerin katkısı ve etkileşimi gerekli addedilmektedir. Örneğin, göreve içsel güdülenmenin yetersiz olduğu bir durumda bir kişinin göreviyle meşgul olduğu düşünülürse, yaratıcılığın, ilgi alanıyla ilgili uzmanlığa veya yaratıcılıkla alakalı süreçlere bakmaksızın düşük olması muhtemeldir. Bu kapsamda Amabile (1988; 1997), göreve içsel güdülenmenin yaratıcılıktaki rolünün çok önemli olduğunu, ancak uzmanlık ve yaratıcı düşünme becerilerine de sahip olmanın önemini vurgulamakta; sosyal örgüt çevresinin yaratıcılıktaki öneminin de altını çizmektedir (Şekil 7). Bu doğrultuda, yaratıcılığı etkileyen örgütsel çevre ile alakalı özellikler; *örgütsel düzeyde yenilik yaratma motivasyonu*, *kaynaklar* ve *yönetim uygulamaları*ndan ibarettir

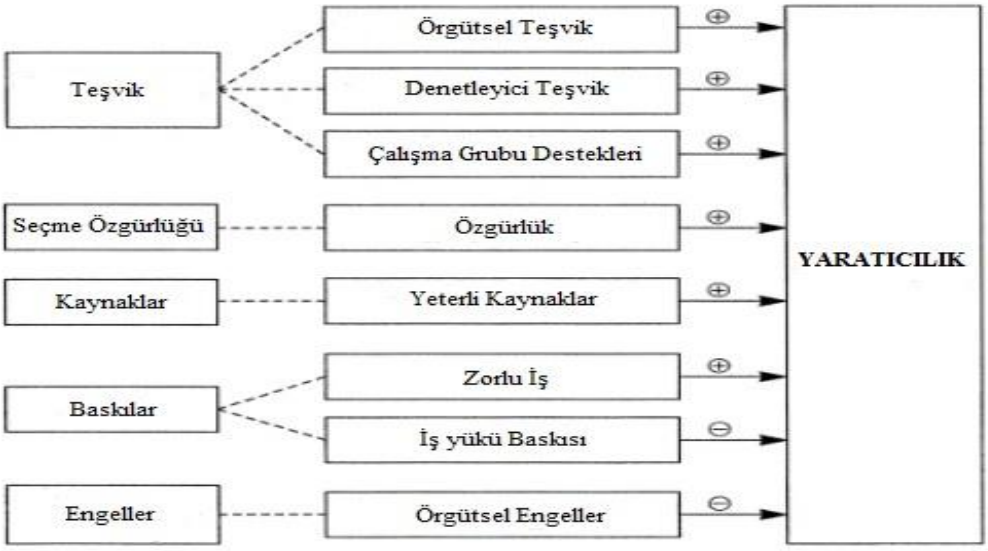
(Şekil 7). *Örgütsel düzeyde yenilik yaratma motivasyonu*, bir örgütün yaratıcılığa ve yeniliğe olan temel yönelimi anlamına gelmektedir. *Kaynaklar*, bütün mevcut kaynakları kapsar ve yaratıcılığa ve yeniliğe imkân vermesi için çalışanlara tahsis edilmiştir. *Yönetim uygulamaları* ise tüm düzeyde yönetimi kapsar ve özellikle de yaratıcılık için verilen yönetim desteğini ifade eder. Amabile (1988; 1997)'in Bileşensel Yaratıcılık Yaklaşımı özetle, bireysel yaratıcılığı iş ortamına, dolayısıyla da örgütsel yaratıcılığa bağlamaktadır.



Şekil 7. Örgütsel Çevrenin Yaratıcılığı Etkilemesi (Amabile, 1997).

Amabile ve diğ. (1996)'nin Bileşensel Yaklaşımı baz alarak geliştirdikleri kavramsal model, daha çok örgütsel boyutları ele almakta ve örgüt içerisindeki yaratıcılığı ve yeniliği etkileyen beş kavramsal kategoriden oluşmaktadır: *teşvik, seçme özgürlüğü, kaynaklar, baskı* ve *engeller* (Şekil 8). Bu modelde, örgütün yaratıcı ve yenilikçi olabilmesi için bireylerin üstlerinden ve çalışma arkadaşlardan görecekleri destek şeklinde yüksek seviyede *örgütsel teşviğe*, risk almaya ve diğer kişilerle aralarında işbirlikçi bir ortama ihtiyaçları olduğu belirtilmektedir. Çalışanların, işlerinde kontrol sahibi olduklarını hissetmelerinin yanında, çalışanlar işlerini nasıl yapacaklarına dair seçme *özgürlükleri*nin de olduğunu düşündüklerinde daha fazla yaratıcı olabilmektedirler. Amabile ve diğ. (1996)'ne göre, *kaynaklar* yaratıcı ürünle doğrudan ilişkilidir. Kaynak eksikliği, çalışanları işlerinde yaratıcı ve başarılı olma çabalarından alıkoymakla kalmaz, aynı zamanda çalışmalarının değer görmediği gibi bir algıya kapılabileceklerinden çalışanları psikolojik

olarak da etkileyebilir. *Baskı*, sorunun zihinsel olarak meydan okuyan yapısından kaynaklanıyorsa, yaratıcılığı arttırabilir. Süre kısıtlaması içeren aşırı iş yükü ise yaratıcılıkla olumsuz anlamda ilişkilidir. Modeldeki son kavramsal kategori, yaratıcılığı engellediği ve çalışanların yaratıcı olmaları için gerekli iç motivasyonu azalttığı düşünülen iç çekişme, tutuculuk ile katı ve resmi yönetim yapıları gibi unsurlar barındıran *engeller*dir. Amabile ve diğ. (1996)'ne göre bu kavramsal kategoriler örgütün yaratıcı ürünleriyle ilişkilidir. Çalışanlar; yüksek seviyede destek, teşvik, özgürlük, kaynak, daha az aşırı iş yükü, daha fazla zorluk ve daha az engelle karşılaştıklarında, daha fazla yaratıcı çalışma ortaya koydukları sonucuna ulaşmışlardır. Çalışanların algıları son derece önemli olarak görülmekte ve örgütteki yaratıcı düzeyi etkilediği düşünülmektedir.

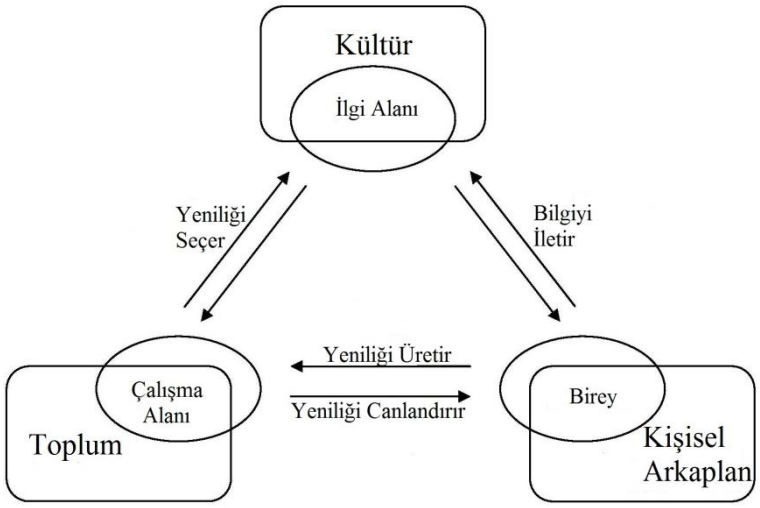


Şekil 8. Yaratıcılıkta Çalışma Ortamının Algılamalarını Temel Alan Kavramsal Model (Amabile vd., 1996).

2.4.2.2. Sistemsel Yaklaşım

Csikszentmihalyi (1988) tarafından geliştirilen Sistemsel Yaklaşım; yaratıcılığı *birey*ler, *süreç*ler, *ürün*ler ve *mekân*lara bağlı olarak tanımlayan teorik bir çerçevedir. Bu teorik çerçevenin, örgütsel yaratıcılığın anlaşılmasında oldukça yararlı olduğu konusunda geniş bir kabul söz konusudur. Bu yaklaşım, yaratıcılığı ve yaratıcı çıktıları etkileyen sosyal ve kültürel unsurlardan ve bireylerden oluşan sistemleri içermektedir. Bu yaklaşıma göre yaratıcılık, sadece bireysel bir zihinsel süreçten çok daha fazlası olarak görülmektedir. Yaratıcılığı, insanların daha yaratıcı düşünmelerini sağlamaya çalışarak arttırmak yerine çevre koşullarını değiştirerek arttırmanın daha kolay olacağı ifade edilirken, yaratıcılığın kültürel ve sosyal olduğu kadar psikolojik bir olay olduğu da ileri sürülmektedir. Diğer

taraftan bu yaklaşımda, iyi ve yeni fikirler kendiliğinden kabullenilmiş yaratıcı ürünlere dönüşmezler, başka etmenler de bu süreçte rol oynamaktadır. Bir fikrin ya da ürünün yaratıcı olup olmadığı kendi niteliklerinden ziyade, kişilerde bıraktığı etkilere bağlıdır (Csikszentmihalyi, 1999). Sistem yaklaşımı; *ilgi alanı, çalışma alanı ve birey* olmak üzere birbiriyle ilişkili üç alt sistemden oluşmaktadır (Şekil 9).



Şekil 9. Sistemsel Yaklaşım Modeli (Csikszentmihalyi, 1999).

İlgi alanı, bireyin ilgi alanının kurallarını değiştirebilmesi ve yeni bir şey yaratabilmesi için ulaşmak ve uzmanı olmak zorunda olduğu yapılandırmış bir bilgi sistemi anlamına gelmektedir. Bu yenilik, alanında uzman kişilerce değerlendirilip ya değerli olarak kabul edilmekte ya da reddedilmektedir. *İlgi alanı*, kültürel değerler ve sembollerce tanımlanmış ve toplum tarafından şekillendirilmiş ilgi ve etki alanları ya da konu kapsamına işaret etmektedir (Csikszentmihalyi, 1999). Diğer bir ifadeyle *ilgi alanı*; kendi sembolik unsurları, bilgisi, kuralları ve simgelerini kapsayan bir gruptan oluşan sistemi tanımlayan kurallar ve yöntemlerin oluşturduğu sembolik bir sistem olarak anlaşılabilir. Her bir ilgi alanının kendine özgü bir iç mantığı ve gelişim şekli bulunmaktadır. Bunun için bu alana bağlı olarak faaliyette bulunanlar bu mantığa uygun hareket etmelidirler. Örgütlerdeki ilgi alanları, uzmanlık alanının temel unsurlarını kapsayan "belli bir bilgi" olarak bulunurlar ki uygulamada, yaratıcılığın akıllıca ve düşük maliyetle geliştirilebilecek alanları belirleyebilmesi bakımından çoğunlukla yaratıcılığı da kapsamaktadır (Csikszentmihalyi ve Sawyer, 1995).

Yaratıcılık, bir kişinin ilgi alanında zaman içerisinde yayılacak ve gelenek haline gelecek bir değişiklik yapması halinde gerçekleşir. İlgi alanının gelişim evresi, yaratıcılığın ortaya çıkışını etkilemektedir. İlgi alanının sembolik sistemi esnek bir şekilde yapılandırılmışsa, yeniliğin mevcut durum için bir gelişim olup olmadığının değerlendirmesini yapmak da neredeyse imkânsız hale gelmektedir (Csikszentmihalyi, 1999).

*Çalışma alanı*nda, ilgi alanına neyin ait olacağına karar veren karar mercileri ya da ilgi alanına yönetici gibi yaklaşan tüm kişiler bulunmaktadır (Csikszentmihalyi, 1999). Yöneticiler, yaratıcı bir ekosistem içerisindeki rollerinin, ilgili hedef kitleye görünür olabilmeleri yoluyla belirli yaratıcı eylemlerin ya da ürünlerin iletim kanallarına veya yaratıcı yollara yerleştirilip yerleştirilmemesine karar verme gücüne sahip tüm kişilerdir (Harrington, 1999). Burada yöneticilerin görevi, yeni bir ürün fikrinin ilgi alanının meşru bir parçası olup olmaması gerektiğine karar vermektir.

Çalışma alanı, yaratıcılığın oluşumunda önemli bir yere sahiptir. Çalışma alanı yaratıcılığa ve yeniliğe açık değilse, etki alanını değiştirmeye ve yeni gelenek yaratmaya istekli, yeni fikirlere sahip kişilerin varlığı önemli olmamaktadır. Ayrıca, çalışma alanında yeni fikirlerin kabulü için gereken kriterler de önemlidir. Çalışma alanı, çok sıkı belirlenmiş kriterler nedeniyle güzel fikirleri fark edemeyebilir. Alandaki bağımsızlık düzeyi de bu konuda rol oynamaktadır. Çok yüksek düzeydeki bağımlılık düzeyinin yanında bağımsızlık düzeyi de yaratıcılık için zararlıdır (Csikszentmihalyi, 1999). Moneta ve Csikszentmihalyi (1999)'ye göre çalışma alanları, yaratıcı olarak nitelenmeyecek fikirlerin ya da ürünlerin yaratıcı olarak değerlendirilmemesi için önemli ve gereklidir. Ancak çalışma alanları aynı zamanda sınırlayıcı bir etki de yapabilirler. Çalışma alanının izin vermesi koşuluyla, kişi kendi yaratıcılığını kullanarak ilgi alanını genişletme ya da dönüştürme imkânına sahip olabilir. Bireysel bir eylemin 'yaratıcı' sayılıp sayılmayacağı, diğer bir deyişle ilgi alanını etkilemeyi ve değiştirmeyi başarıp başarmayacağı, çalışma alanı tarafından doğrulanmaktadır.

Son alt sistem olan *birey* ise yeniliği üreten kişi ya da gruptur. Bireyin başlıca rolü, yenilik üretmek ve çalışma alanı içerisine çeşitlilik getirmektir. İlgi alanını oluşturan ve temsil eden yöneticiler bu çeşitlilik arasından seçim yaparlar. Yani, Sistemsel Yaklaşım'a göre, yaratıcılık sürekli belirli bilgi yapılandırmaları içerisinde meydana gelir ve hiçbir zaman kendiliğinden oluşmaz. Bununla birlikte, bir kişi yaratıcılığını arttırmak istiyorsa,

bireyler düzeyi yerine alanlar düzeyinde çalışmasının daha yararlı olacağı ifade edilmektedir.

Csikszentmihalyi (1988; 1996; 1999); *bireyin*, *ilgi alanının* ve *çalışma alanının* etkileşiminin önemini vurgulamaktadır. Dolayısıyla, söz konusu ilgi alanının ve çalışma alanının, yeni fikirlerin kabulüne ve yayılımına ne kadar uygun oldukları da oldukça önemlidir. Bu, yaratıcılığın artması için verilen çabalarda büyük bir pratik fark yaratabilir. Sistemsel Yaklaşım, bireylerin ve kişisel geçmişlerinin ilgi alanı, gelenekler ve genellikle karar mercileri ve toplum ile etkileşimli bir ilişki içerisinde olduğu bir kesişim noktası oluşturmaktadır. Yaratıcılık da sadece bu kesişimde gözlenebilecek bir süreçtir (Csikszentmihalyi, 1999). Diğer bir ifadeyle, yaratıcı eylem, yukarıda sayılan alt sistemler bir arada olduğunda gerçekleşmektedir.

Sistem Yaklaşımı'nın en önemli noktalarından biri, belli bir zaman ve mekândaki yaratıcılık sıklığının ve düzeyinin sadece bireysel yaratıcılık miktarına bağlı olmadığıdır. Csikszentmihalyi (1996)'ye göre, bir fikrin ya da ürünün yaratıcı olarak görülmesi için sadece tek bir kişinin aklından değil, pek çok kaynağın birlikteliğinden doğması gerekmektedir. Bir diğer önemli nokta ise yaratıcılığın ancak gerçek fikir ya da yenilik seçildiğinde ve uygun çalışma alanı veya yönetim tarafından kabul edildiğinde ve söz konusu ilgi alanına uygulandığında sağlanabileceğidir (Csikszentmihalyi, 1999).

2.4.2.3. Etkileşimci Yaklaşım

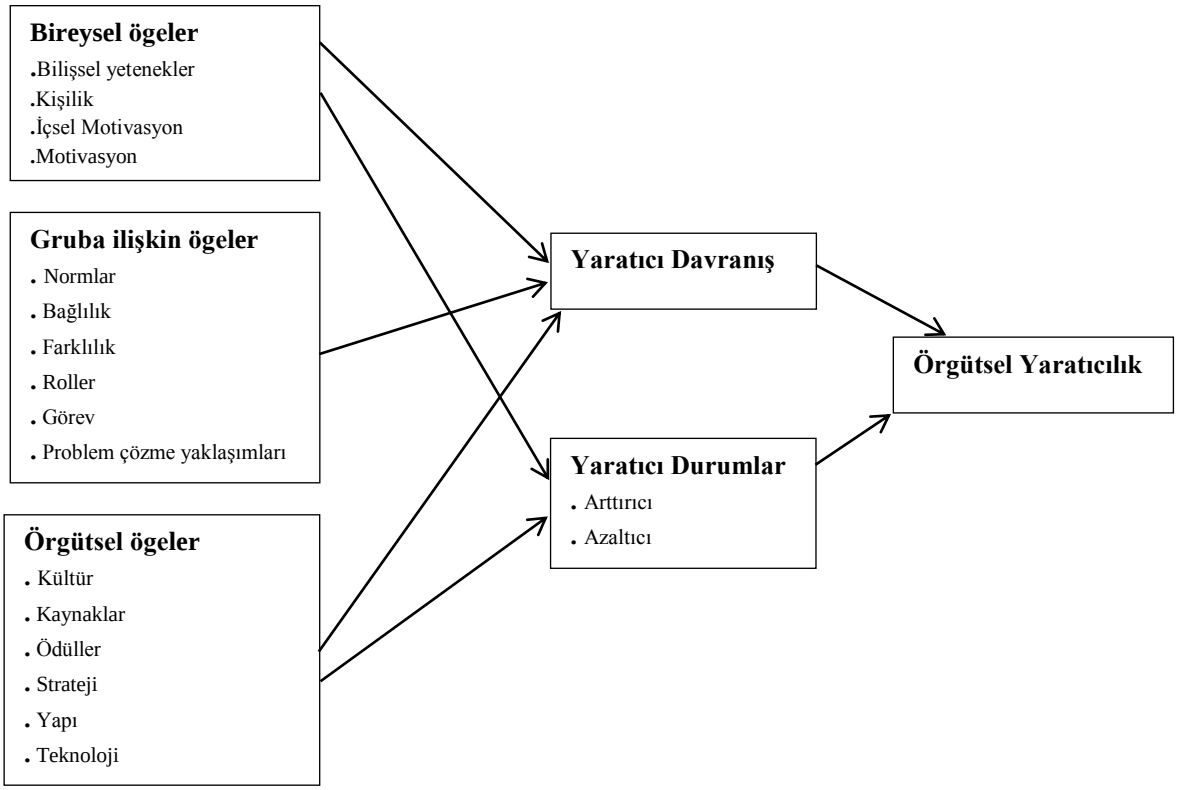
Woodman ve diğ. (1993) tarafından geliştirilen Etkileşimci Yaklaşım; bireysel düzey, grup düzeyi ve örgütsel düzeylerde ele alınmaktadır (Şekil 10). *Etkileşimci* ifadesi, yaratıcılığın belli bir durumdaki kişinin karmaşık ürünü olarak görüldüğü bir bakış açısını ifade eder. Dolayısıyla bu durum kavramsal ve sosyal etkiler bakımından karakterize edilmiştir. Bu noktada, örgütteki üyelerin yaratıcı davranışlarının, geçmiş olaylardan ve şu anki durumun da önemli noktalarından etkilenen karmaşık bir kişi-durum etkileşimi olduğu belirtilmektedir. Etkileşimci Yaklaşım'a göre yaratıcılık, kişinin belli bir bağlamda meydana getirdiği davranışla sonuçlanan karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım, örgütsel yaratıcılığı, örgüt içerisindeki değişik sistemler, yani yaratıcı birey, yaratıcı süreç, yaratıcı ürün ve yaratıcı mekân arasındaki etkileşime bağlı olarak açıklayan Sistemsel Yaklaşım'ın bir versiyonu gibi görülebilir.

Etkileşimci Yaklaşım'ın temel ilkesi, insan davranışının, kişinin ve durumun ürünü olarak anlaşılması gerektiğidir. Bu yaklaşım, yaratıcılığın dört alt sistemi olan *süreç*,

ürünler, *birey* ve *mekân* olmak üzere iç içe alt sistemler olarak algılanabilecek, bir örgüt içerisinde birbiriyle ilişki içerisindeki ögelerin ardışımlarını ve bu alt sistemler arasındaki bağlantıyı korumayı hedefleyen etkileşimci bir yaklaşımı öngörmektedir (Schoenfeldt ve Jansen, 1997). Bu kavramsal yaklaşım örgütsel yaratıcılığı; yaratıcı sürecin, yaratıcı ürünün, yaratıcı bireyin ve yaratıcı mekânın birleşimi olarak ele almaya ve bu ögelerin birbirleriyle etkileşime geçtikleri yolu anlamaya doğru bir adım atmaktadır. Etkileşimci Yaklaşım özellikle, birey ile gruplar arasındaki arayüzde bulunan bağlamsal etkenlerin üzerinde durarak çevreyi ve örgütsel ortamı da yaratıcılığın oluşumunda önemli unsurlar olarak görmektedir (Woodman ve Schoenfeldt, 1989).

Bu yaklaşıma göre *bireysel düzeyde* yaratıcılık davranışı; *bilişsel yetenekler*, *kişilik* ve *motivasyon* faktörlerinin bir fonksiyonudur. Bu da bireysel yaratıcılığın, grup düzeyinde yaratıcılık aracılığıyla örgütsel düzeydeki yaratıcılığa katkıda bulunduğu anlamına gelmektedir. *Grup düzeyinde* yaratıcılık davranışı; normlar, bağlılık, farklılık, roller, görev ve problem çözme yaklaşımlarının fonksiyonu olup; grup özelliklerini, grup süreçlerini ve sosyal bilgi süreçlerini açıklamaktadır. *Örgütsel düzeyde* yaratıcılık ise; kültür, kaynaklar, ödüller, strateji, yapı ve teknolojinin bir fonksiyonudur. Kişinin, birey ile durum arasındaki etkileşimden kaynaklanan bu karmaşık davranışının, örgütün tüm düzeylerinde tekrarlandığı düşünülmektedir (Woodman vd., 1993).

Bir örgütün yaratıcı performansı, grubun ve grubu oluşturan bireylerin yaratıcılığına bağlı olduğu kadar örgütsel tasarım ve yapı, iletişim kanalları ve bilgi akışları gibi örgütsel boyutlara da bağlıdır. Woodman ve diğ. (1993)'nin modeli, örgütsel yaratıcılığın çok düzeyli yapısını ve farklı düzeyler boyunca gerçekleşen çeşitli etkileri gerçek anlamda kabul eden ilkler arasındadır ve dolayısıyla da geniş ölçüde etkili olmuştur. Etkileşimci Yaklaşım yaratıcılığı, kişinin ve durumun karışık ürünü olarak ele almaktadır. Bu nedenle yaratıcılık, kişiselleştirilmiş bir olgu olarak görülmekte (Sternberg ve Lubart, 1999), ancak yaratıcı süreç, belli bir çevre bağlamında gerçekleştiği şeklinde algılanmaktadır (Williams ve Yang, 1993). Bu yaklaşımın ayırt edici özelliği, kişinin geçmişinin motivasyon, değerler ve kişilik özelliklerinin gelişimine katkısının ve geniş anlamda kültürel unsurların açık bir biçimde dahil edilmesidir.



Şekil 10. Etkileşimci Yaklaşım (Woodman vd., 1993).

2.4.2.4. Çoklu Sosyal Alanlar Yaklaşımı

Csikszentmihalyi (1988)'nin Sistemsel Yaklaşımı'ndan esinlenen Ford (1996), çeşitli sosyal ilgi alanlarından etkilenerek Çoklu Sosyal Alanlar Yaklaşımı'nı sunmuştur. Bu yaklaşıma göre yaratıcılık; sezme kabiliyetinin, amaçların, motivasyonun, bilginin ve yeteneğin olduğu kadar; duyguların, kavrama yeteneğinin ve kişinin yaratıcılık ve -elindeki iş ve çalışma alanının olası tepkilerine ilişkin kendi kabiliyetlerine olan inancı anlamına gelen- kabiliyet inancının da birleşiminden meydana gelmektedir.

Ford (1996), yaratıcı ve olağan eylemlerin her birey için birbiriyle rekabet içerisindeki eylem olasılıkları olduğunu ileri sürmekte ve yaratıcı eylemlerin olağan olanlara kıyasla göreli bir avantajı olmadığı sürece, kişilerin olağan eylemleri yaratıcı eylemlere tercih etmeye meyilli olduklarını savunmaktadır. Ford'un Yaklaşımı'nı (Ford, 1996), örgütsel yaratıcılığı konu edinen diğer yaklaşımlardan ayıran tarafı ise gruplar, alt birimler, örgüt, kurumsal çevre ve piyasa gibi çeşitli sosyal ilgi alanlarının bir bireyin yaratıcı eylemini ve anlamlandırma süreçlerini eş zamanlı olarak etkilemesidir. Çoklu Sosyal Alanlar Yaklaşımı, yaratıcılığın yeni bir şey yaratmadaki bilişsel-duygusal sürecin yanı sıra sosyal bağlamın yaratılan şeyi yaratıcılığı temsil edecek kadar yeni gördüğü ve kabul ettiği bir sosyal sürece de ihtiyaç duyduğu şeklindeki bakış açısını vurgulamaktadır.

Buna göre yaratıcılık, belli bağlamlara yerleştirilmiş eylemleri tanımlamak için kullanılan toplumsal olarak inşa edilmiş etiket olarak tanımlanmaktadır (Ford ve Gioia, 2000).

2.4.3. Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler farklı araştırmacılar tarafından ele alınmıştır. Amabile (1997), söz konusu bu faktörleri; *örgütün yenilik yaratma motivasyonu*, *örgütsel kaynaklar* ve *yönetsel uygulamalar* olarak sıralarken; Andriopoulos (2001), *örgütsel iklim*, *liderlik stili*, *örgütsel kültür*, *kaynaklar* ve *örgütsel* yapı olarak sıralamaktadır. Chang ve Chiang (2007, 5-7) ise örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörlerin; *örgütsel kültür*, *grup iklimi*, *liderlik*, *işe güdüleme*, *örgüt yapısı*, *değerlendirme sistemi* ile *hedefler* ve *süreç* olduğunu ifade etmektedir. Diğer çalışmalarda ele alınan faktörleri içermesinin yanında, örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörleri daha kapsamlı ele alması açısından, bu çalışmada Chang ve Chiang (2007)'ın çalışmasında ele alınan faktörler, aşağıda sırasıyla açıklanmaktadır.

2.4.3.1. Örgütsel Kültür

Örgüt kültürü, örgüt üyelerince paylaşılan anlamlar, inançlar ve değerlerin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Smircich, 1983). Örgütün belirlediği amaçlara ulaşmasını sağlayıp içsel bütünleşmenin ve koordinasyonun bir aracı olarak görev yapan örgüt kültürü; örgüt içinde yaratıcılığa güç veren, ortak kabuller çerçevesinde birlikte yaratılan karşılıklı değişim ve anlayış sistemini temsil etmektedir (Chang ve Chiang, 2007). Cook (1998), örgütsel yaratıcılığın örgütün tüm paydaşları tarafından desteklenmesi durumunda gelişebileceğini ileri sürmektedir.

Örgüt kültürü, çalışanların davranışlarını etkilediği için işyerindeki yaratıcılığı teşvik etmeyi mümkün kılabilmektedir. Olumlu bir örgüt kültürü, yaratıcı davranışları uyarır ve doyum sağlayıcı sonuçların oluşmasını sağlar (Amabile vd., 1996). Ancak, çalışanlar yaratıcı potansiyellerini ne kadar açığa çıkarmak isterlerse istesinler, örgüt kültürü buna uygun değilse yaratıcılık engellenecektir (Genç, 2007). *Yenilikçi-destekleyici* ve *kontrolcü-direktifçi* olmak üzere iki tür örgüt kültüründen bahsedilmektedir. Örgütler, yenilikçi ve destekleyici bir kültür geliştirerek yaratıcılığın geliştirilmesine katkı sağlayabilmektedirler. Buna karşın, kontrolcü ve direktifçi uygulamaların hâkim olduğu bir örgüt kültürü, yaratıcılığın gelişmesini engelleyecektir (Brand, 1998). Kontrolcü ve direktifçi kültüre sahip olan örgütler; durağanlığı, formel yapıyı ve uyumu öne çıkararak işlerin sıkı kontrolünü, yapılandırılmış iş süreçlerini, sınırlı iletişimi, bilgi akışı ve paylaşımını

önemserlerken; yenilikçi ve destekleyici kültürün hakim olduğu örgütler ise değişimi, açıklığı, uyarlamacılığı ve karşılıklı etkileşimi ön plana çıkararak, informel denetim, açıklık, karşılıklı iletişim ve tüm örgüt üyelerince paylaşılan bilgiyi önemsemektedirler (Grabner, 2007). Genel olarak yaratıcılığın desteklenip özendirildiği örgütlerin sahip olduğu kültürel değerler; demokratik ve katılımcı bir yönetim anlayışı, yetki devri, içsel motivasyonun çeşitli şekillerde zenginleştirilmesi, öğrenen örgüt anlayışının yerleştirilmesi, ödüllendirme, kaynak yaratma, iş ile ilgili özerklik, risk alma, destek ve güven sağlama şeklinde sıralanabilir (Gümüşsuyu, 2004:70).

2.4.3.2. Grup İklimi

Örgütsel yaratıcılık ve yenilikçiliğin temelinde bireylerin yaratıcı fikirleri ve bu fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayacak olan destekleyici örgüt iklimleri vardır (Amabile, 1988; Amabile vd., 1996; Wodman vd., 1993). Bir örgütte yüksek düzeyde yaratıcılık, ancak olumlu bir örgütsel iklim ile mümkün olacaktır (Töremen, 2003). Çünkü olumlu grup ikliminin, örgüt üyeleri arasında karşılıklı güvenin oluşmasında etkili olmasının yanında, doğrudan veya dolaylı olarak örgütün yenilikçiliğini ve büyümesini etkileyebilmektedir.

Örgüt içerisinde grup ikliminin oluşturulması önemlidir. Örgüt içerisindeki atmosfer, çalışanları sadece ifade özgürlüğü ve katılım konusunda değil, bazı standartların talep edilmesi noktasında da teşvik etmelidir. Buna ek olarak, örgütlerde yaratıcılığı artırmak için açık bir örgüt ikliminin olması gerektiği de ifade edilmektedir (Bower, 1965). Bu bağlamda yöneticilerden, yaratıcılığı geliştirmek için, yaratıcı süreci anlamaları, yaratıcı davranışı teşvik etmeleri ve yaratıcılığın gelişebileceği örgüt iklimleri oluşturmaları beklenmektedir (Çekmecelioğlu, 2005).

Grup iklimi, birçok örgütsel faktörle yakından ilişkilidir. Bu faktörler grup içinde sorun çözme yöntemlerini etkileyebilmektedir (Burke ve Litwin, 1992; Schneider, Brief ve Guzzo, 1996). Aşırı sosyalleşme, sorunları zamanında çözebilme yeteneğinin olması, yetersiz iletişim, otoriter örgüt yapısının yarattığı aşırı kontrol ve benzeri faktörler örgüt içinde yaratıcılığın gelişmesine zarar verebilirken; bu faktörlerin kontrol edilmesi halinde grubun yaratıcığının artacağı da ifade edilmektedir (Guastello, 1998; Siau, 1995; Sosik, Kahai ve Avolio, 1998). Buna ek olarak, bir ekipte işbirliğinin ne kadar süreceğini belirleyen işbirliği iklimi ile hiyerarşik sistemde ekip üyelerinin sahip olduğu güç arasında dengesizlik oluştuğunda, grup ikliminin etkin bir şekilde yönetimi bu dengesizlikleri gidererek, yaratıcılığı engelleyen faktörleri azaltabilecektir (Chang ve Chiang, 2007).

Amabile ve diğ. (1996)'ne göre, yaratıcılığı destekleyen örgüt ikliminin; *örgütsel cesaretlendirme, grup desteği, yönetimin desteği* ve *işin iddialı olması* olmak üzere 4 unsuru vardır. *Örgütsel cesaretlendirme*, çalışanların risk almasının, yeni ve farklı fikirler geliştirilmesinin cesaretlendirilmesini; *grup desteği*, farklı özelliklerden oluşan, birbirlerinin yeni ve farklı fikirlerini destekleyen, hedefe ve bir birine bağlı olan üyelerden oluşan destekleyici davranışları; *yönetimin desteği*, çalışanların değerlendirilme beklentisi olmadan korkusuzca fikir geliştirdiği, yönetim tarafından hoşgörüye dayalı bir iklim yaratılmasını; *işin iddialı olması* ise yapılan işin zor ve karmaşık olması, yapılması için otonomi ve özgürlük gerektiren bir iş olmasını kapsamaktadır (Amabile vd., 1996; Stoner ve Wankel, 1992).

2.4.3.3. Liderlik

Liderin davranışları ile izleyenlerinin performansı arasında yakın bir ilişki bulunurken, bu ilişkinin olumlu olması, örgütsel yaratıcılığın gelişmesine katkı sağlamaktadır (Liden, Wayne ve Stilwell, 1993). Lider, problemleri yaratıcı bir şekilde çözmeye çalıştığında, izleyenleri de daha iyi yaratıcılık performansına sahip olacaktır (Redmond vd., 1993). Bunun sağlanması ise demokratik bir yönetim anlayışına bağlıdır. Liderler, yaratıcı çabaları desteklediği oranda, yaratıcı düşünceler ortaya çıkacaktır (Genç, 2007). Aksi takdirde, tutucu, formel ve katı yönetsel uygulamalar örgütsel yaratıcılığı engelleyecektir (Grabner, 2007).

Liderlik ile örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişki, yapılan bazı araştırmalarda da ele alınmıştır. Yaratıcı fikirlere ihtiyaç duyan bir örgütte, liderlerin destekleyici tavrı ile izleyenlerin yaratıcılıkları arasında pozitif bir ilişki saptanırken, izleyenlerin yaratıcılığının ise liderlerin izleyenlerinin hislerini anlamaya yönelik girişimleriyle ilgili olduğu saptanmıştır (Oldham ve Cummings, 1996; Stahl ve Koser, 1978). Amabile ve Gryskiewicz (1989), liderlerin etkili takım yaratıcılığı oluşturma kabiliyetine sahip olmaları gerektiğini ileri sürmektedirler. Liderler aynı zamanda izleyenlerinin düşünce sistemlerini kontrol etmeden onların özgürlük ve sorumluluklarını dengeleyebilmelidirler. Ancak liderler bunu yaparken, izleyenlerinin duygu ve ihtiyaçları için endişelerini ifade edebilir, onları yeni yaratıcı iş üretmeye teşvik edebilir ve aynı zamanda izleyenlerin becerilerini geliştirmek için onlara geri bildirimde bulunabilirler.

2.4.3.4. İşe Güdüleme

Yaratıcı davranışların teşvik edici etkenleri içsel ve dışsal faktörler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Heinzen, 1994). İçsel faktörler, kişinin dıştan bir ödül beklentisi olmadan içinden gelerek ve isteyerek yaptığı, bunun sonucunda da kişiyi daha yaratıcı sonuçlara götüren davranışlardır (Amabile, 1996; Shalley ve Oldham, 1997). İçsel faktörler, yaratıcı davranışları kalıcı hale getirirken, dışsal faktörler ise yaratıcı davranışların pasif ve geçici olmasına neden olmaktadır (Chang ve Chiang, 2007). Çalışanlar, çalışmalarında yaratıcılıklarını sergilediklerinde, çalışmalarının cazibesini en üst düzeye çıkaracağı için, önceden belirlenen amaçları başarmada daha istekli davranmaktadırlar (Bandura, 1997). Genel olarak içsel faktörler, yapılan işin ilginç, ilgi uyandıran, heyecanlı ve tatmin edici olması, ödül beklentisi veya liderin denetim ve değerlendirmelerini içine alan dışsal faktörlere göre daha yaratıcı sonuçlara götürmektedir (Amabile, 1997:39).

2.4.3.5. Örgüt Yapısı

Örgütün yapısının, örgütsel yaratıcılığı etkilediği belirtilmektedir. İyi yapılandırılmış bir örgüt yapısı, üyeler arasında farklı düşünmeye imkân veren yeni düşünce sistemlerinin gelişmesini ve kolaylıkla paylaşılmasını sağlar (Amabile, 1996). Bununla birlikte, örgütte farklı düşünmenin teşvik edilmesi, çalışanlar arasında güçlü bir güdülenme ve işbirliği arzusunu da yaratacaktır (Dunbar, 1995). Yaratıcı örgütler, esnek bir hiyerarşik yapının olduğu, görev tanımlarının katı ve kesin olmadığı, ortak çalışmaların özendirildiği ve takım çalışmalarının yapıldığı örgütlerdir (Eren ve Gündüz, 2002). Diğer taraftan, merkezden yönetilen mekanik yapılı örgütler, örgütün yenilik yapma kabiliyetini azaltmaktadır (Damanpour, 1991). Katı ve sert bir örgüt yapısının örgütsel yaratıcılığı engellediği ileri sürülmektedir. Bu tip örgüt yapılarında, *katı idarî prosedürler, çalışanların gözetimi* ve *kurallar üzerinde çok fazla durulması* gibi unsurlar ön plandadır. Bu unsurlar, yaratıcılık gerektiren işler ile uygunluk göstermediği gibi, işlerin yapılmasını da engelleyebilmektedir. Bu nedenle katı bir örgüt yapısında örgütsel yaratıcılığın gelişmeyeceği ifade edilmektedir (Shalley vd., 2000:216).

2.4.3.6. Değerlendirme Sistemi

Örgütte yaratıcı performansın değerlendirilmesi, örgüt içinde diğer günlük işlerin değerlendirilmesinden farklı olmalıdır (Amabile, 1979; Shalley, 1995). Bu yüzden yaratıcı düşünceleri değerlendirme sistemi, makul olmalı ve tek bir ölçüte dayalı olarak sınırlandırılmamalıdır (Oldham ve Cummings, 1996). Aksi takdirde, örgüttekilerin

motivasyonları zarar görerek, yaratıcılıkları engellenebilir (Chang ve Chiang, 2007). Diğer taraftan, değerlendirme sistemi kapsamında verilen ödüller de önem arz etmektedir. Buna göre ödüllendirme sistemi, örgütlerde bireysel yaratıcılığı geliştirmekte ve devam etmesini sağlamaktadır. Ödüllendirme sistemi ile ilgili yapılan araştırmalar, her ne kadar ödüllendirmelerin yaratıcılık üzerinde olumlu etkiler yarattığını (Eisenberger, Armeli ve Pretz, 1998) ortaya çıkartmışsa da, bu ödüllerin aşırı kullanılmasının bireyin içsel güdülenmesini azaltarak yaratıcılığını azalttığını ortaya koymuştur (Amabile, 1996).

2.4.3.7. Hedefler ve Süreç

Örgütlerde herhangi bir iş gerçekleştirileceği zaman, bu işe ilişkin açık ve somut hedeflerin belirlenmiş olması gerekmektedir. Ancak bu hedeflerin belirlenmiş olması da yaratıcı düşüncelerin mutlaka işe koşulacağı anlamına gelmemektedir. Diğer taraftan hedeflerin somutlaştırılması, yaratıcı fikirlerin üretilmesini engelleyebilmektedir. Yaratıcı çalışmalar sürecinde etkili yönlendirme, ulaşılmak istenen sonuçların açık ve somut bir şekilde açıklanmasından daha iyi olacaktır (Chang ve Chiang, 2007).

Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörlerden yukarıda açıklananların yanında, *kaynaklar* faktörü de önemlidir. Amabile (1988), *para* ve *zaman*ın da örgütsel yaratıcılığı etkilediğini ifade etmektedir. Örneğin, örgüt üyelerine herhangi bir uygulama için yeterince zaman verilmezse, yaratıcılık süreci engellenecektir. Bunun yanında, yürütülecek bir proje için de yeterli maddi kaynak ayrılmazsa, çalışanların yaratıcılıkları yine engellenmiş olacaktır. Örgütlerde yaratıcılığın geliştirilmesi için, para-zaman dengesinin iyi kurulması gerekmektedir.

2.4.4. Örgütsel Yaratıcılığın Boyutları

Örgütsel yaratıcılık literatürde genel olarak; *bireysel*, *yönetsel* ve *toplumsal* boyutlarda ele alınmaktadır (Balay, 2010; Genç, 2007; Woodman vd., 1993). Bu boyutlar aşağıda sırasıyla açıklanmaktadır.

2.4.4.1. Bireysel Yaratıcılık

Örgütsel yaratılığın en önemli unsuru olarak görülen bireysel yaratıcılık, "kişilerin sahip olduğunu ortaya çıkarabilme, bunları doğru zamanda uygulayabilme ve kendi potansiyelini gerçekleştirebilme sürecidir." (Balay, 2010). Bireysel yaratıcılık, örgütsel yaratıcılık için oldukça önemli görülmekte ve örgütlerin başarısı ve sürekliliği ile ilişkilendirilmektedir. Diğer bir ifadeyle örgütsel yaratıcılığın ortaya çıkmasında, bireysel

yaratıcılığın gerçekleşmesi önemlidir (İraz, 2010). Bireysel yaratıcılık ise; yaratıcılığı destekleyici bir iklim, olumlu iletişim becerileri, aşırı kontrol uygulamama ve kaynaklara istendiği zaman ulaşma ve onu kullanma gibi koşullar sağlanmadan örgütsel yaratıcılığa dönüşemez (Kwasniewska ve Necka, 2004:194). Bu bağlamda, bireysel yaratıcılığın ortama duyarlı bir olgu olduğu, herhangi bir durumda bireyin yaratıcılığının örgütteki anlık değişmelerden bile etkilendiği ileri sürülmektedir (Amabile, 1997).

Payne (1990)'e göre bireysel yaratıcılık; kişinin sahip olduğu enerji, bağımsız düşünme becerisi, özgün fikirleri, bir işi başarma güdüsü, sosyal çevrenin ve ortamın etkileri gibi kişisel özellikler, bilişsel beceriler, içsel motivasyon ve çevre gibi unsurlardan oluşmaktayken; benzer bir sıralama yapan Woodman ve diğ. (1993:304) bireysel yaratıcılığın; kişilik özellikleri, biyolojik faktörler, zihinsel faktörler, içsel motivasyon düzeyi gibi faktörler ile bilgi, merak, enerji, dürüstlük gibi unsurlardan oluştuğunu ifade etmektedir. Amabile (1997:52-54) ise bireysel yaratıcılığın çalışma ortamında *örgütsel yenileşmeye güdüleme, kaynaklar* ve *yönetsel uygulamalar* olmak üzere örgütün üç önemli ögesiyle yakından ilişkili olduğunu ileri sürmektedir. Söz konusu bu ögeler, "Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler" başlığı altında ayrıntılı olarak ele alınmıştır (s.86).

2.4.4.2. Yönetsel Yaratıcılık

Yönetsel yaratıcılık, yöneticilerin örgüt çalışanlarına yaratıcı yetenekler kazandırma sürecidir (Genç, 2007:294). Bu boyut, yöneticilerin personelinin yaratıcı özelliklerini ortaya çıkarmasını sağlar. Yöneticiler bu durumu örgüt çalışanları üzerinde sağlayamazsa yaratıcılığın başlamadan bitmesine sebep olabilir. Örgüt içindeki yaratıcılık yenilikçiliğin, yenilikçilik de bütünlüğün ortaya çıkmasını sağlar. Yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için ise uygun örgüt ikliminin olması gerekir. Yaratıcı düşünceler örgütlerde yeniliğe dönüşmediği yani uygulama alanı bulmadığı sürece, örgütlerde hedeflenene ulaşılması mümkün olmayacaktır (Balay, 2010).

Örgütsel yaratıcılığı geliştirmek için gerekli koşulların hazırlaması ve bu koşulların, çalışanların yaratıcılığını geliştirecek şekilde kullanılmasını sağlamak yönetimin görevidir (Balay, 2010:44). Bununla birlikte, yönetimin yaratıcılığın geliştirilmesinde "açık hedefler saptamak", "çalışanlar ile açık iletişim" ve "çalışanların ve takımın fikirlerini desteklemek" şeklinde üç önemli rolü vardır (Amabile vd., 1996:1160). Bu roller doğrultusunda; çalışanlarına yaratıcı kişiliği, bilgisi ve öngörüsüyle iyi bir model olan ve onlara hedef koyup ulaşmaları için kendilerine rehberlik yapan ve yaratıcı fikirlerine

destek veren, bireysel katkılara değer veren, aynı zamanda çalışma grubuna güvenen ve güven veren yöneticiler, çalışanların yaratıcılıklarını geliştirirler (Amabile, 1996:1160; 1997:49; Mumford, 2002:705; Sosik vd., 1998:117-118; Sosik, Kahai ve Avolio, 1999). Yöneticiler çalışanlarını gerçekten dinlediklerinde ve onlarla açık bir iletişim kurduklarında, yaratıcılığın arttığı gözlemlenmektedir (Shalley, 1995). Ancak yöneticilerin aşırı denetimci olmaları ve çalışanların katılımı olmaksızın karar almaları, bireylerin içsel güdülenmelerine zarar vererek onların ilgilerini başka yerlere çekecektir. Böylelikle, güdülenmeyen bir kişi de yaratıcı davranış gösterme konusunda isteksiz olacaktır (Oldham ve Cummings, 1996).

Yaratıcılığı geliştirmek için, yöneticilerin öncelikle yaratıcı süreci anlamaları, yaratıcı davranışı teşvik etmeleri ve yaratıcılığın gelişebileceği örgüt iklimleri düzenlemeleri gerekmektedir (Yılmaz ve Karahan, 2010:147). Yönetimin teşviki yaratıcılığı beslemekte; yaratıcılığın gerçekten geliştirilmesi ise bütün örgütün desteklenmesiyle olmaktadır. Böyle bir desteği sağlamak, yöneticilerin görevidir (Amabile, 1997). Yaratıcılığı teşvik edip yönetmek için ise yöneticilerin yaratıcılık sürecinin nasıl işlediğine ilişkin doğru bilgiye sahip olmaları ve yaratıcılığın var olabileceği bir ortamın nasıl oluşturulabileceğini bilmelidirler (Şimşek, 1999; Şimşek vd., 1998). Rawlinson (1995), yaratıcı düşünceyi teşvik etmek amacıyla, yöneticilerin hayal kurmaları ve zihinlerinde daha fazla ilginç ilişkiler oluşturmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Yönetici, yaratıcılığın değer verilmesi ve ödüllendirilmesi gereken bir şey olduğunu örgütte çalışan herkese açıklamalıdır. Böylelikle yönetici, grup normlarının bu yönde gelişmesine katkıda bulunabilir. Ancak bu durum, grupların bireyler üzerinde yaratma faaliyetlerini arttırıcı nitelikte bir baskı oluşturur. Bu da yaratıcılık ve yenilik açısından istenen bir gelişmedir (Covey, 1998:293). Bunun yanında, yaratıcılığın yeterince tanınmaması ve ödüllendirilmemesi, örgüt içinde olumsuz duyguların gelişmesine yol açabilir. Bu şekilde çalışanlar kendilerini kullanılmış ya da en azından yaratıcı çabalarından ötürü takdir edilmemiş bireyler olarak göreceklerdir (Amabile, 1997). Yönetim tarafından risk almanın teşvik edilmesi ve yeni fikirlere açık olunması, yaratıcılığı özendiren önemli bir boyut olduğu ifade edilmektedir (Clarke, 1996). Yöneticiler, çalışanlarının yaratıcılıklarını, onları risk almaya cesaretlendirerek ve farklı işler yapma özgürlüğü vererek artırabilirler (Kovancı, 2001:244). Ancak bazı örgütler risk almayı

teşvik etmelerine karşın, başarısızlığa karşı gösterilen yaptırım çoğu zaman yöneticileri risk almaktan alıkoymaktadır (McGill, Slocum ve Lei, 1992:13).

Yaratıcılığı etkin bir şekilde yönetmek ve yaratıcı örgüt özelliklerini geliştirmek için genel olarak, yöneticiler tarafından yapılması gerekenler şu şekilde özetlenebilir (Barker, 2001:71; Koçel, 2011; Töremen, 2003; Yıldırım, 2007:116; Yılmaz ve Izgar, 2009:947):

- Çalışanlara yeni fikirleri açıklama ve düşünceleri yaşama aktarma konusunda imkân verilmesi,
- Çalışanların yönetimin kural ve geleneklere dayalı yapısına uymaya zorlanmaması,
- Daha özgürlükçü, kendini ifade etmeye olanak tanıyan ve kendi kararlarından yola çıkarak örgütsel gelişime katkı sağlayan bir çalışma ortamı yaratılması,
- Otokratik yönetim tarzından uzak durulması,
- Çalışanların, yeni fikirleri denemeye ve en azından kabul etmeye teşvik edilmesi,
- Çalışanların karşılaştıkları sorunları kendilerini geliştirme fırsatı olarak görmelerinin sağlanması,
- Çalışanların yaratıcı ve yenilikçi davranışlarının ödüllendirilmesi,
- Çalışanların hata yapma korkusundan uzaklaştırılması,
- Gelişmenin yaşanılabileceği bir atmosfer yaratılması,
- Çalışanlardan gelen yeni fikir ve tekliflere açık olunması,
- Çalışanların, duygularını ifade etme ve eleştiri yapabilmelerine yönelik bir iletişim ağının kurulması,
- Çalışanlara karar verme sorumluluğunun tanınması,
- Yaratıcılığın önündeki engellerin ortadan kaldırılması.

2.4.4.3. Toplumsal Yaratıcılık

Örgütsel yaratıcılığın boyutlarından biri de yaratıcılığa imkân veren toplumsal bir çevrenin olmasıdır (Kwasniewska ve Necka, 2004). Her insanın az ya da çok belli ölçülerde yaratıcı olduğunu, her işin belli derecelerde yaratıcılık özellikleri gerektirdiğini, temelde bireysel nitelik taşıyan yaratıcılığın ise ancak uygun toplumsal çevrelerde ortaya çıkabileceği belirtilmektedir (Whatmore, 1999:33). Toplumsal çevre, kişinin motivasyonunu ne kadar olumlu yönde etkilerse, kişinin özgüveni bir o kadar yüksek ve örgütsel yaratıcılığa katkısı bir o kadar fazla olur. Yaratıcılıkta toplumsal yapı kişiyi kısıtlamamalı ve yenilikçiliğe açık olmalıdır. Yaratıcı yetenekler ancak uygun toplumsal

çevrelerde ortaya çıkar (Balay, 2010). Aksi durumda baskının olduğu yasaklarla dolu toplumsal bir çevre yaratıcılığı öldürecektir (Genç, 2007:294).

Yaratıcılık ile ilgili yapılan ilk çalışmalarda yaratıcı davranışın, kişide var olan bazı özellikler ile ilişkilendirildiği, daha sonraki çalışmalarda ise yaratıcılıkta toplumsal çevrenin rolünün ön plana çıktığı görülmüştür (Çekmecelioğlu ve Eren, 2007). Toplumsal çevreden gelen en güçlü ve en doğrudan etki, bireyi güdülemeye yönelik olanıdır (Amabile, 1997:44). Buradan hareketle; tutum, davranış ve duygulardan oluşan sosyal iklim algısının örgütsel yaratıcılığı güçlü biçimde etkilediği ileri sürülmüştür (Ekvall ve Ryhammar, 1999:308).

2.4.5. Yaratıcı Örgütün Özellikleri

Bir örgütün, yaratıcı ve yenilikçi özellikler sergileyebilmesi, çalışanlarının yaratıcılığını yeterince canlandırabilmiş olmasına bağlıdır (Bentley, 1999). Bunun için örgütlerde yaratıcı fikirlerin fark edilmesi ve teşvik edilmesi çok önemlidir (Sweeney, 1989:50). Ancak örgütler, çalışanların sahip oldukları yetenekleri yeni ürün, süreç ve hizmetlere dönüştürmede farklılıklar gösterebilmektedirler (Şimşek, 1999). Söz konusu bu farklılıklar, örgütleri sahip olduğu hiyerarşik yapı, görev tanımları, ortak çalışmaların özendirilip özendirilmemesi ve takım çalışmaları gibi örgütün sahip olduğu özelliklere göre değişebilmektedir (Eren ve Gündüz, 2002).

Yaratıcı bir örgütün temel özellikleri farklı araştırmacılar tarafından aşağıdaki gibi özetlenebilir (Akat ve Budak, 2002:422; Balay, 2010: 46-47; Çavuşoğlu, 2007:66; Sungur, 1997:88; Uzunçarşılı ve Özdayı, 1997; Zel ve Mert, 2000:72). Buna göre yaratıcı örgütlerde:

- İletişim kanalları açıktır**.**
- Terfiler liyakat esasına göre yapılır.
- Esnek ve uzun vadeli planlar yapılır.
- Merkeziyetçi olmayan bir yapı vardır.
- Çalışanlar değişik görüşleri özgürce tartışırlar.
- Çalışanlar, örgütün gelişimini ve devamlılığını önemserler.
- Örgüt, bünyesinde yer alan değişik özellikteki kişilerden yararlanır.
- Değişik görüşlerin oluşabileceği bağımsız üniteler ve fırsatlar yaratılır.
- Yöneticiler yeni fikirlerle uğraşır, fakat bunlar hakkında önyargıda bulunmaz, her fikre bir şans tanır.

- Değişime ilişkin yeni fikirler desteklenir, insanlar birbirlerini dinler ve girişimci olmak teşvik edilir.
- Örgüt içi tartışmalar, kişisel çatışma ve düşmanlığa yol açmadan özgür bir ortamda yapılmaktadır.
- Örgüt üyeleri, örgütün devamlılığı ve gelişimi konusundaki güdülenmeleri ile yaptıkları işi anlamlandırmaktadırlar.
- Örgüt üyeleri birbirlerine güvendiklerinden görüş ve düşüncelerini rahatlıkla paylaşmakta, başarısızlık korkusu olmadan inisiyatif alabilmektedirler.
- Çalışanlar, örgüt içinde ve dışında hiçbir resmi sınırlama ile karşılaşmadan özgürce hareket edebilmekte, bilgiye ulaşabilmekte ve diğerleriyle iletişime geçebilmektedirler.
- Belirsizliğe ilişkin hoşgörü, örgüt üyelerinin risk almalarını cesaretlendirmektedir. Ortaya çıkan fırsatlar değerlendirilmekte, somut uygulamalar, ayrıntı içeren inceleme ve analizlere tercih edilmektedir.

2.4.6. Eğitim Örgütlerinde Yaratıcılık

Günümüzde bilginin, sadece eğitim yoluyla aktarılmasının olanaksızlığı ve bireylerin kendi kendilerine bilgi edinmek ve çözüm yolları aramak zorunda kalmaları nedeniyle daha çok yaratıcı davranmaları gerekmektedir (Demirel, 1993). Yaratıcılığın geliştirilmesi ise temelde bir eğitim işidir (Özden, 2000). Eğitimin amacı ise diğer kuşakların yaptıklarını yineleyen değil, yeni şeyler yapabilme yeteneği olan insanlar yaratmaktır (Sungur, 1997). Mcwilliams (2009) yaratıcılığı öğrenme sonucunda ortaya çıkması gereken çok önemli bir ürün olarak, diğer bir ifadeyle eğitimin asıl işi olarak görmektedir. Bu ise ancak eğitim örgütleri ile mümkün olabilmektedir.

Bireyleri topluma hazırlayan eğitim örgütleri, bireylerin yaratıcılığının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi açısından toplumsal kalkınmanın vazgeçilmez bir unsurudur (Şahin, 2003). Eğitim örgütleri, öğretmen ve öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarabilmeli, bireylerin kapasitelerini doruk noktada kullanmalarını ve kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamalıdır. Eğitimden beklenen, soru soran, tartışarak düşünen, akıl yürüten ve sorun çözen bireyler yetiştirmektir (San, 2004). Eğitim örgütlerinin, belirlenen amaçları gerçekleştirebilmek için, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin sahip olması gereken en önemli niteliğin yaratıcılık olduğu ileri sürülmektedir (Üstündağ, 2003).

Değişimin hızla artması ile günümüzde eğitim örgütlerinde yaratıcılık ya da yaratıcı okul konusuna ilginin arttığı ifade edilmektedir (Ergeneli, 1995). Yaratıcı okul, farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Töremen (2003) yaratıcı okulu, yaratıcılığı geliştiren programların var olduğu, yaratıcılığı özendiren, ödüllendiren öğrenme ortamları ve öğretmen davranışlarının yaygınlaşmış olduğu ve yaratıcı öğrencilerin yeteneklerinin belirlenerek geliştirilmeye çalışıldığı bir okul olarak tanımlarken; San ve Güleryüz (2004)'e göre yaratıcı okul, geleneksel öğretimi sorgulayarak, onu geliştiren, ortaya yeni bir okul kültürü koymaya çalışan dinamik bir yapı olarak tanımlanabilir. Yaratıcı okul, hayatla bağlar kuran, yaratma süreçlerini kullanan, eleştirilere ve yeniliklere açık bir okul olarak tanımlanmaktadır. Torrance (1987)'e göre; yaratıcı öğretmenlere sahip olan, öğretmenlerin daha fazla olanaklarla donatıldığı, öğretmenlere daha çok öğretim etkinleri bilgisi ve kaynak sunulan, yaratıcılığı öğretmek için neredeyiz ve hangi durumdayız gibi soruları okuldaki herkesin sorduğu, yaratıcılığı geliştirmek için çok sayıda uyarıcının geliştirildiği, yaratıcılığa engel olan etkenlerin ortadan kaldırıldığı ve eğitim ortamında yaratıcılığı oluşturacak kaynakları bulunduran okul, yaratıcı okul olarak değerlendirilebilir. Yaratıcı okulda (Töremen, 2003); çalışanlar görüşlerini açıkça belirtmeleri için desteklenirler, performans değerlendirme esastır, önyargı yoktur, risk almak esastır, demokratik yönetim yapısı esastır, acayip durumlar ve hatalar hoşgörülür, bürokratik yapıdan kaçınma esastır, yeterli iletişim sistemi mevcuttur, takım çalışması özendirilir, yeterli düzeyde kaynak vardır, düşünme üretimi ve deneyime açıklık esastır.

Eğitim örgütleri olarak okullarda yaratıcılığın gelişmesi okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin tümünün katkısıyla mümkündür. Okul yöneticisi, okulu bürokratik yapıdan uzaklaştırarak demokratik yönetim havası oluşturmak, önyargılardan kurtularak herkesin görüş ve önerilerine açık olmak, öğretmen ve öğrenciler tarafından yapılan hataları hoşgörmek, yaratıcılığı teşvik edecek takımları oluşturup etkin kılmak, okulda imkânları arttırmak, öğretmen ve öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmak, yenilikler yapmak ve yeniliklere açık olmak, ihtiyaç duyulan kaynakları temin etmek, yaratıcılığın önündeki engelleri kaldırmak gibi bazı sorumluluklara sahiptir (Töremen, 2003). Okul yöneticisinin sorumluluklarının yanında, yerine getirmesi gereken bazı görevler bulunmaktadır. Buna göre okul yöneticisi (Sungur, 2001);

> "okuldaki diğer yönetici ve öğretmenler başta olmak üzere tüm okul çalışanlarını yaratıcı düşünceye olan saygısına inandırır, okul çalışanlarının ve öğretmenlerin düşüncelerini alabilmek için düzenli bir sistem geliştirir, okul sisteminde onur duygusunu geliştirir,

> düşüncelerin denenmesini sağlar, araştırma için fırsat ve kaynak sağlar, okul sorunlarını kurallara dayalı olarak çözmeye çalışmaz, kendi düşüncelerini kabul ettirmeye çalışmaz, sistem içerisindeki farklı düşüncelere değer verir ve onları dışlamaz, öğretmenlere düşüncelerini denemeleri için maddi olanaklar sağlar, programları sürekli yöneterek uzun vadeli planlama yapar, yaratıcı olmaya çalışan öğretmenlerin şevkini kırmamak için öğretmenler içinde gerçekten yaratıcı olanları açıklamaktan kaçınır, yaratıcı olan öğretmenlere gereken desteği sağlar, öğretmenlere yeni düşünceleri üzerinde çalışabilmek ve onları denemek için zaman verir, eğitimin her yönü ona çekici gelir".

Okullarda yaratıcılığın geliştirilmesinde bir diğer önemli faktör öğretmendir (Sorgo vd., 2012:286). Öğretmen, eğitim durumlarını düzenleyen ve uygulayan, bu bağlamda; eğitim-öğretim ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlarla donatılmış ve konu alanına hâkim olması gereken çok önemli bir unsurdur (Sönmez, 2003). Yaratıcı bireyler yetiştirmek için öğretmenlerin yeni fikirleri ve yenilikleri denemeye açık, farklı bakış açılarından olayları inceleyebilen bireyler olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir (Öztürk ve Darıca, 2003). Öğretmenler, düşünce ve üretkenliklerinin değerlendirilerek uygulamaya konulduğunu gördüklerinde, yeni, orijinal ve yaratıcı fikirlerini rahatlıkla açıklama cesareti bulabilirler (Töremen, 2003:238). Bu yüzden okulda yaratıcılığı geliştirmeye olanak sağlayacak ortamların hazırlanmasına özen gösterilmelidir (Açıkgöz, 2003:24). Okullarda yaratıcı öğrenme çevresi oluşturmak için öğretmenlere düşen sorumluluklar şu şekilde sıralanabilir (Üstündağ, 2003:74):

> "Öğretimin anlamı yalnızca amaçları göz önüne almak değildir. Öğrenciler konu alanları ile ilgili kendi yaratıcı düşüncelerini geliştirmeleri için sürekli yüreklendirilmelidir. Öğretmen tutumları akademik başarının önemli adımlarından biridir. Öğretmenin; öğrencilerin düşüncelerine, yeni ve farklı fikirlerine hoşgörülü olması, onlara cesaret vermesi, öğretmen ve öğrencilerin birlikte yaratıcı yollar bulması başarıyı arttıracaktır. Sınıfta takım çalışmaları oluşturma ile her bir öğrencinin bireysel ilgilerini, bilgilerini ve becerilerini harekete geçirme, birlikte düşünme ve yeni çalışmalara güdüleme açısından gereklidir. Öğrenciyi merkeze alan bir çevrenin yaratılması gereklidir. Bu çevre; problem çözmenin en güç boyutlarıyla uğraşmaları için öğrenme süreçlerinin içine öğrencileri katma ve onlara rehberlik etme ile oluşur. Öğretmen; yeni, karşıt, meydan okuyan düşüncelere ve değişikliklere karşı açık, öğrenme için hırslı ve iç görülerine güvenen bir sınıf lideri olmalıdır".

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yanında, öğrenciler de yaratıcı okullar açısından önemlidir. Öğrenci, yaratıcı okulun varlık nedeni ve temel girdisidir (Şişman,1999). Yaratıcı okul öğrencilere; yaratıcı düşünme, sorun çözme, karar verme, öğrenmeyi öğretme ve bilimsel araştırma becerilerini kazandırmaya çalışır (Sungur, 2001). Öğrencilerin daha yaratıcı olabilmeleri aşağıdaki verilen bazı özelliklerin öğrencilere kazandırılmasına bağlıdır (Üstündağ, 2003:75-76):

> "birbiri ile ilgisiz düşünceler arasında alışılmamış bağlantılar kurma yeteneğine sahip olma, düşüncelerini yeniden düzenleyerek, yepyeni düşünceler ve düşünsel ürünler yaratmaya açık olma, karşılaştığı problemlere karşı yeni düşünceler üretme ve değişik çözümlere sahip olma, başkalarının ürettiği düşünceler ve ürünlerle ilgili olarak düşünme, yeni düşüncelerle ilgilenme, gelişme ve ilerleme gösterme isteği duyma, diğerlerinin göremediği mizah ve espri anlayışına

sahip olma, duygusal olarak, kendi yaşantılarının dışında kalmasına ve düşüncelerinin kabul görmemesine karşın farklı olmaktan korkmama, geleceğe dönük, beklenmedik, acayip ve anlamsız yanıtlar ve çözümler öne sürme, çılgın ve alışılmamış düşüncelerinden ötürü arkadaşları tarafından reddedildiği ve cezalandırıldığı için yetişkinlerle ya da kendinden gençlerle uzun süre yaratıcı çalışma, kişisel hedeflere ulaşmak için çok çalışma, yaptığı bir işi tamamlamak için alışılmışın dışında gayret gösterme".

2.5. MUHALEFET

TDK Sözlüğü'nde (TDK, 1998) muhalefet kavramı, "bir tutuma, bir görüşe, bir davranışa karşı olma durumu" ya da "aykırılık" olarak tanımlanmaktadır. Muhalefet, *h-I-f* kökünden gelen Arapça bir kavramdır. Aynı kökten gelen ihtilaf kavramı gibi, 'herkesin ayrı bir yol tutması ve görüş ayrılığı' anlamına gelmektedir (Ardoğan, 2004:172). Muhalefet kavramının İngilizce karşılığı olan *dissent* sözcüğü de, Morris (1969)'e göre, Latince *dissentIre* kelimesinden türetilmiştir. "dis", ayrı, farklı anlamlarına gelirken, "sentIre" ise hissetmek anlamına gelmektedir. Böylece dissentIre kelimesi "ayrı hissetmek" anlamına gelmektedir (Akt: Kassing,1997a:312).

Muhalefetle ilgili literatürde çeşitli tanımlar yapılmakla birlikte, bu tanımlarda ön plana çıkan hususları beş başlıkta değerlendirmek mümkündür. Bunlardan *ilki,* muhalefetin içinde bulunulan şartlardan duyulan memnuniyetsizlik sonucu oluşması, *ikincisi,* muhalefetin, örgüt içindeki statükoyla ayrı düşüldüğünde, savunma pozisyonu alınmasını gerektiği, *üçüncüsü*, muhalefetin açıkça protesto yapılmasını ve itirazın dile getirilmesini gerektirdiği, *dördüncüsü,* muhalefetin doğal olarak hasmane duyguları içerdiği, *beşincisi* ise muhalefetin ağırlıklı olarak ilkesel konulardan oluşmasıdır (Kassing, 1997a:312).

Örgütsel bağlamda düşünüldüğünde, muhalefet, kişinin örgütte aykırı hissetmesi ile ilgili bir kavramdır. Kelimenin köküne dikkat edilecek olursa, muhalefetin, çatışma kavramıyla aynı anlama gelmediği görülmektedir. Muhalefet kavramı, çatışmadan farklı olarak, aykırı düşünme pratiği ile sınırlandırılabilir. Bu ayırım, örgüt üyelerinin muhalefetlerini ifade etmeleri için kullanacakları yolların dikkate alınmasını zorunlu kılıyor (Kassing, 1997a:314).

2.6. ÖRGÜTSEL MUHALEFET

2.6.1. Örgütsel Muhalefet Kavramı

Örgütsel muhalefet, örgüt üyelerinin, örgüt içindeki birtakım uyuşmazlıkları ve aykırı görüşleri dile getirmeleri olarak tanımlanmaktadır (Kassing, 1997a:326). Tanımdan da anlaşıldığı üzere, örgütsel muhalefeti sadece görüş ayrılığına düşmek biçiminde tanımlamak yeterli değildir. Örgütsel muhalefet sürecinde örgüt üyeleri, bir yandan

örgütsel yönetimle fikir ayrılığına düşerken, diğer yandan bu fikir ayrılığını ifade etmektedirler. Esas itibariyle, muhalefet çalışanların yalnızca kendi karakterlerinin farkında olmalarını değil, daha çok, çalışma ortamlarındaki sosyal ve örgütsel konumlarını anlamalarını gerektiren da çok kişiselleştirilmiş bir davranıştır (Kassing, 2008:343).

Örgüt üyeleri, muhalif görüşlerini dile getirmeden önce örgüt içerisinde bir sorun olduğunu algılamaktadırlar. Bu algılamayla birlikte, bu sorunun ciddiyetinin farkında olmaları ve muhalif görüşlerini sergilemeleri durumunda kendilerine yönelik verilecek tepkileri ölçmektedirler (Graham, 1986:3). Örgütsel uygulamalar ya da politikalarla ilgili anlaşmazlıkların ya da zıt fikirlerin ifadesi olarak tanımlanan örgütsel muhalefet, tetikleyici bir olayla başlar (Graham, 1986:2; Kassing, 1997a:314). Bu tetikleyici olay, örgüt üyelerini, örgütsel uygulamalar ve politikalar hakkındaki muhalif fikirlerini dile getirme ve paylaşma zorunluluğunu hissetmelerine sevk eder (Kassing ve Armstrong, 2002:43).

Örgütsel muhalefet, bazı açılardan örgütsel çatışmaya benzemektedir. Bu nedenle bu iki örgütsel süreç arasındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya konulması gerekmektedir. Örgütsel çatışma, örgütte iki veya daha fazla kişi veya grup arasındaki kıt kaynakların paylaşılması veya faaliyetlerin tahsisi ile yine bu kişi veya gruplar arasındaki statü, amaç, değer ya da algı farklılıklarından kaynaklanan anlaşmazlık ya da uyuşmazlık olarak tanımlanabilir (Şimşek vd., 1998:169-170). Bu tanımdan hareketle, örgütsel çatışmanın örgütsel muhalefet ile benzerliklerinin olduğu söylenebilir. Çünkü örgütsel muhalefet kavramı, örgüt üyelerinin, örgüt içindeki birtakım uyuşmazlıkları ve aykırı görüşleri dile getirmeleri olarak tanımlanmaktadır (Kassing, 1997a:326). Bu noktadan hareketle, örgütsel çatışma ve örgütsel muhalefet süreçlerinin temelinde, "uyuşmazlık" olgusunun olduğu söylenebilir.

Örgütlerde çatışma, bir karar verme durumunda bireylerin çeşitli seçenekler arasında seçim yapamadıkları zaman ortaya çıkabileceği gibi, bireylerin ayrı ayrı seçenekler seçmesinde de ortaya çıkar. Örgütsel çatışmalar ayrıca, iletişim sorunlarına, örgütsel yapıya, insan faktörüne, kıt kaynaklara ya da kültürel farklılıklara bağlı olarak da ortaya çıkabilir (Elma ve Demir, 2000:222). Çatışma, bazı durumlarda, örgütler için yapıcı bir güç olarak da değerlendirilebilir (Tjosvold, 1991:1).

2.6.2. Örgütsel Muhalefet Kuramları

Kassing (1997b) tarafından, örgütsel muhalefetin kavramsal dayanağına zemin hazırladığı ileri sürülen; "ayrılma-dile getirme-sadakat", "örtük kontrol" ve "bağımsız düşünme" kuramları aşağıda sırasıyla ele alınmaktadır.

2.6.2.1. Ayrılma-Dile Getirme-Sadakat Kuramı

Hirschman tarafından geliştirilen bu kuram, örgütte yer alan kişilerin iş doyumlarının azalmasına neden olan bazı olumsuzluklar karşısında verdikleri tepkileri açıklamaya çalışmaktadır. Bu tepkiler; *ayrılma, dile getirme* ve *sadakat* olarak sıralanabilir (Gossett ve Kilker, 2006).

Örgüt içerisinde bulunduğu durumdan rahatsız olan veya bundan kaygı duyan üyelerin verdikleri tepkilerden biri örgütten *ayrılma* şeklindedir. Diğer taraftan, örgüt üyeleri, yaşadıkları olumsuzluklar nedeniyle, aykırı fikirlerini ya da memnuniyetsizliklerini *dile getirme* eğiliminde de olabilmektedirler (Kassing, 1997b). Bu şekilde örgüt üyeleri Vangel (2011)'e göre, doyumsuzluk yaşadıkları durumlar nedeniyle örgütten *ayrılma* yerine, söz konusu olumsuz durumları değiştirme ya da düzeltme yönünde çaba sarf etmektedirler. Bu süreçte yaşanan olumsuzluklar, örgüt üyesince örgüt içindeki ya da dışındaki muhataplara iletilebilmektedir (Kassing, 2001). Örgüt dışındaki muhataplar; yeri geldiğinde eş, aile üyesi, arkadaş (Kassing ve Avtgis, 1999) olabileceği gibi basın kuruluşları (Kassing, 2001) ve son zamanlarda yaygınlaşan internet ortamındaki platformlar (Gossett ve Kilker, 2006) da olabilmektedir.

Allen ve Tüselman (2009), dile getirme davranışının bireysel ya da kolektif olarak sergilenebileceğini öne sürmüştür. Benzer bir şekilde Graham (1986) ise bu ayırımı yatay ve dikey olarak ifade etmektedir. Bireysel ya da dikey davranış biçiminde örgüt üyesi, olumsuz bir durumla karşılaştığında bunu doğrudan yöneticisine dile getirirken; kolektif ya da yatay davranış biçiminde örgüt üyesi bu durumu örgütteki diğer arkadaşlarına ya da bağlı bulunduğu meslek kuruluşlarına aktarabilmektedir. Dile getirme davranışı, yapıcı-yıkıcı ve aktif-pasif şeklinde bir sınıflamaya da tabi tutulmuştur (Gorden,1988). Kassing (2002)'e göre, sendika görüşmeleri sırasında karşıt görüşler dile getirmek, önerilerde bulunmak ve ilkesel muhalefet yapmak aktif-yapıcı; iş arkadaşlarına durumdan şikâyet etmek ve onlara hakaret etmek aktif-yıkıcı; dikkatle dinlemek, sessizce desteklemek pasif-yapıcı; homurdanmak, geri çekilmek ve içten pazarlıklı şekilde sessiz kalmak ise pasif-yıkıcı dile getirme davranış biçimlerine örnek olarak verilebilir.

Örgüt üyelerinin örgüt içerisindeki uygulamalardan rahatsızlık duyduklarında sergileyebilecekleri bir diğer davranış biçimi ise *sadakat*tir. Buna göre örgüt üyesi rahatsızlık duyduğu uygulamaların ortadan kalkmasını beklemektedir. Ancak söz konusu bu bekleme, "sessizlik içinde acı çekme" olarak yorumlanmaktadır. Sadakat duygusu yüksek örgüt üyelerinin, örgütten ayrılmayı düşünmedikleri, yaşadıkları olumsuzluklara ilişkin dile getirme davranışını tercih ettikleri ifade edilmektedir (Allen ve Tüselman, 2009; Leck ve Saunders, 1992). Bu konuda yapılan çalışmalar (Buchanan ve Boswell, 2002; Spencer, 1986) da bu bilgiyi destekler niteliktedir. Sadakat, *aktif* ve *pasif* olmak üzere iki şekilde kendini gösterebilmektedir. Aktif sadakatte, örgüt üyesi sadık olduğu kişiye aktif olarak destek vermekteyken; pasif sadakatte ise örgüt üyesi sadık olduğu kişinin uygulamalarına sessiz kalmaktadır (Withey ve Cooper, 1992).

Örgütsel ortamda doyumsuzluk yaşayan üyelerin sergileyebileceği davranış biçimleri olan ayrılma, dile getirme ve sadakate ek olarak Farrell (1983), *aldırmama* davranışını da ekleyerek Hirschman'ın çalışmasını daha kapsamlı ele almıştır. Aldırmama davranışı kapsamında örgüt üyeleri çalışma tempolarını yavaşlattıkları, işlerini gereği gibi yapmadıkları ve dolayısıyla örgütün başarısını engelledikleri ifade edilmektedir (Garner, 2006). Farrell'in ileri sürdüğü davranış biçimleri genel olarak ele alındığında, *dile getirme* ve *sadakat*in, çalışanın örgütle ilişkisini sürdürmeyi ve daha da iyileştirmeyi öngördüğü için "yapıcı"; *ayrılma* ve *aldırmama* davranışları ise bu ilişkiye zarar verme potansiyeli taşıdığı için "yıkıcı" olarak değerlendirilmiştir (Hagedoorn, Van Yperen, Van De Vliert ve Buunk, 1999).

2.6.2.2. Örtük Kontrol Kuramı

Örgütlerde yöneticiler, yapılması gereken hususları örgüt üyelerine kabul ettirmek için çeşitli kontrol yöntemleri uygulamakta ve bu şekilde örgüt üyelerini denetim altında tutmaktadırlar. Söz konusu bu kontrol yöntemleri; *basit, teknolojik/teknik* (Tompkins ve Cheney, 1985) ve *bürokratik kontrol* (Kassing, 1997b) olmak üzere üç başlıkta ele alınmaktadır. Ancak Tompkins ve Cheney bunlara *örtük kontrol* olarak adlandırılan yeni bir kontrol şeklini eklemiştir. *Örtük kontrol*, örgüt üyelerine örgütsel değerleri ve ilkeleri benimseterek, üyelerin örgütsel çerçevede kararlar almasına ve örgütsel davranışlar sergilemesini sağlayan dolaylı bir denetim şeklidir (Tompkins ve Cheney, 1985). Örtük kontrol; takım çalışması ve koordinasyonu, yatay hiyerarşik yapıyı, yüz yüze iletişimi, örgütün ortak değer ve hedeflerinin yol gösterici olarak benimsenmesini ve örgütün temel

değerlerine ve misyonuna duyulan samimi adanmışlığı gerektirmektedir (Kassing, 1997b). Örtük kontrol ile birlikte örgüt üyelerinin davranışları dışsal kontrol mekanizmalarının yanında, örgütsel değerler benimsetilerek, içsel süreçlerle de kontrol edilmeye başlanmıştır (Larson ve Thomkins, 2005).

Örtük kontrolün üç temel özelliği bulunmaktadır. Bunlardan *ilki*, yöneticilerin örgütsel işleyişle ilgili örgüt üyelerine yönelik telkinde bulunmaları; *ikincisi*, yapılan telkinler doğrultusunda örgüt üyelerinin hareket etmesi; *üçüncüsü* ise örgüt üyelerinin örgütlerine psikolojik bağlılıkları (Cheung ve Law, 2008) olarak tanımlanan örgütsel özdeşleşmedir (Tompkins ve Cheney, 1985). Örgütsel özdeşleşme, örgüt üyelerinin örtük kontrolünde önemli bir araçtır (Kassing, 1997b). Örgüt üyelerinin örgütsel değerleri özümseyerek sergiledikleri davranışlar örgütün hedefleriyle uyum içinde olur. Böylelikle, örgüt üyeleri dışarıdan bir zorlama olmasa bile örgütsel hedefler ve kararlar doğrultusunda hareket edeceklerdir. Bu durum aslında örgüttekilerin örtük bir şekilde kontrol edildikleri anlamına gelecektir (Mayer-Guell, 1999; Tompkins ve Cheney, 1985). Örgütsel özdeşleşme düzeyinin saptanması ile örgüt üyelerinin karar alırken kendilerine telkin edilenlere uyma dereceleri belirlenebilmektedir (Bisel, Ford ve Keyton, 2007). Açıkça görülmektedir ki örtük kontrol ile aslında örgüt üyesinden örgütsel hedefler doğrultusunda hareket etmesi amaçlanmaktadır (Alvesson ve Willmott, 2004).

2.6.2.3. Bağımsız Düşünme Kuramı

Gorden ve Infante tarafından geliştirilen bu kuram, örgütsel çevrede üyelerin görüşlerini dile getirebilmesi esasına dayanmaktadır (Gorden ve Infante, 1987). Aslında, üyeler görüşlerini dile getirmeseler bile, görüşlerini özgürce ifade edebilme potansiyeline sahip olmaları bile bu kuram açısından önem arz etmektedir (Gorden vd., 1988). Örgüttekiler, görüşlerini özgürce dile getirme olanağına sahip olduklarında, iş doyumları, üretkenlikleri, işlerine bağlılıkları ve adanmışlıkları yüksek olacaktır (Gorden ve Infante, 1987; Kassing, 1997b).

Örgütlerde yöneticilerin çalışanlarla olan iletişimi, bu kuram açısından önemlidir. Yöneticileri ile iletişimi nispeten iyi olan örgüt üyelerinin örgüte daha bağlı olduğu ve iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır (Anderson ve Martin, 1995). Bir başka çalışmada (Haskins,1996) ise konuşma özgürlüğünü teşvik eden örgütlerde, örgüt üyelerinin kendilerini diğer örgütlerde çalışanlara daha fazla adadıkları belirlenmiştir. Bağımsız Düşünme Kuramı, muhalefetin hoşgörü ile karşılandığı örgütlerin daha sağlıklı

olduğunu ileri sürmektedir (Redding, 1985). Ancak örgütlerde bireysel ve bağımsız düşünen kişilerin varlığı ile yöneticilerin bu kişileri örtük olarak kontrol etmek istemesi beraberinde muhalefeti doğuracaktır (Kassing, 1997a).

2.6.3. Örgütsel Muhalefetin Nedenleri

Örgütsel muhalefete neden olabilecek faktörler; *örgüt üyelerine yönelik davranışlar, örgütsel değişme, karar alımı, etkisizlik, görev/sorumluluk, kaynaklar, etik, performans değerlendirme* ve *zararın önlenmesi* olmak üzere dokuz başlıkta ele alınmaktadır (Kassing ve Armstrong, 2002:44). Bu faktörler aşağıda sırasıyla açıklanmaktadır.

Örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olan faktörlerden *ilki*, yöneticilerin örgüt üyelerine yönelik davranışlarının adaletsiz ve örgüt üyelerinin haklarını ihlal edici yönde olmasıdır. Bu davranışları, işyeri zorbalığı ve işyerinde yıldırma olarak iki başlıkta değerlendirmek mümkündür. İşyeri zorbalığı, örgüt üyelerini psikolojik açıdan yıpratmayı amaçlayan bir tür şiddet davranışını ifade eden bir kavramdır. Burada zorbalık, abartılmış, artırılmış bir çatışma olarak görülebilir (Zapf ve Einarsen, 2001:372). Örgütlerde zorbalık davranışları arasında; tehdit, sindirme, tecrit etme, itibarını zedeleme ve iş performansını küçük düşürme davranışları bulunmaktadır (Fox ve Stallworth, 2009:225). Örgütlerdeki olumsuz davranışlardan hangilerinin zorba davranışlar olarak tanımlanabileceğini anlatan, ayrıt edici en önemli iki kavram, olumsuz eylemlerin tekrarlanırlığı ve sürekliliğidir. Burada hedeflenilmiş kişi ya da gruba kasti bir şekilde sistematik olarak saldırılmakta ve şiddet uygulanmaktadır (Einarsen, 2000:381).

Yöneticilerin örgütsel muhalefete neden olan, örgüt üyelerine yönelik sergiledikleri davranışlarından bir diğeri de işyerinde yıldırmadır (mobbing). Mobbing; kuşatma, taciz ve rahatsız etme veya sıkıntı verme anlamlarına gelmektedir. Örgütteki bireylere üstleri, eşit düzeydeki çalışanlar veya astları tarafından sistematik biçimde uygulanan her türlü kötü muamele, tehdit, şiddet, aşağılama gibi davranışları ifade eden anlamlar içermektedir (Tınaz, 2006:7). Salin (2001:427), bir iş yerinde yıldırma davranışının hedefteki kişi açısından, kendisini savunmakta güçlük çektiğini ve bu bağlamda da "çatışma"dan farklı olduğunu belirtmektedir.

Örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olan faktörlerden *ikincisi*, örgütsel değişmedir. Değişme, planlı ve plansız olarak gerçekleşebilen, etkililik, verimlilik, güdülenme ve doyum düzeyinin arttırılması gibi gelişmelerle sonuçlanması halinde olumlu, kontrolsüz bir oluşum içerisinde sapma ve verimliliğin azalması ile sonuçlanırsa

olumsuz olarak nitelendirilen bir süreç olarak açıklanmaktadır (Sabuncu ve Tüz, 1996: 207). Buradan hareketle örgütsel değişme, örgüt üyelerinde, alt sistemlerinde, bunlar arasındaki ilişki kalıplarında, bunlarla örgüt arasında meydana gelebilecek her türlü değişmedir (Alıç, 1990:41).

Değişmeden etkilenecek olan bireylerin değişmeye karşı direnmeleri her yenileşme girişiminde göz önünde bulundurulması gereken bir durumdur. Değişmeye ve yenileşmeye direnmek, örgütlerin doğasında vardır. Örgütler, örgüt performansı düşmeye başlayınca hemen bir şeyler yaparak verimi en üst düzeye çıkarmaya çalışırlar (Özdemir, 2000:65). Örgütlerde değişmeye ilişkin oluşabilecek tepkilerin önlenmesi, örgütün başarısı için çok önemlidir. Değişikliğin tehlikesi, örgütün dengesini geçici olarak bozması ve örgüt yeni bir denge ararken, bazı boşlukların meydana gelmesindedir. Değişikliklerin tehlikelerini gidermek ve benimsenmesini sağlamak şu yollarla kolaylaşır: Değişikliğin özü ve gereği hakkında önceden bilgi vermek, değişikliğin hazırlanmasında ilgililerin katılmasına olanak vermek, esnek bir örgütün yararlarını örgütün üyelerine anlatmak, değişikliğin etkileyeceği kişileri ekonomik bir zarara uğramayacağını garantilemek ve bu kimselere yakınlık göstermek. Değişikliğin sağlanması, bazı güdülerin yaratılması ile kolaylaşabilir. Prestij gereksemesi uyandırmak, değişikliğin getireceği ekonomik kazançları belirtmek, yarışmaya yol açan durumlar yaratmak, arkadaşlık zorunluluklarından yararlanmak bunlardan birkaçıdır (Bursalıoğlu, 2002:147). Yöneticilerin örgütlerdeki değişim sürecini iyi yönetememesi durumunda, çalışanların muhalif davranışlar sergilemesi muhtemeldir.

Örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olan faktörlerden *üçüncüsü,* örgütsel kararlar ve bu kararların alınma biçimidir. Örgütlerde karar alımını, yöneticilerin sergiledikleri liderlik stilleri ve örgütün yapısı etkiler (Özdemir, 2010:55). Liderlik stilleri genel olarak; otoriter, ilgisiz ve demokratik olmak üzere üç boyutta ele alınabilir. Bütün yetkiyi kendi elinde toplayan, yetki devri yapmayan, her iş ve eylemi en ince ayrıntısına kadar görmek ve denetlemek isteyen yönetim anlayışıyla birlikte taviz vermeyen, sadece örgütsel yasal düzenlemeler çerçevesinde örgütü yürüten yöneticiler, otoriter liderlik stili; işlerin nasıl yürüdüğünü yeterince denetlemeyen, düzenlemeyen ve örgüt üyeleriyle iyi geçinmeyi tercih eden yöneticiler, ilgisiz liderlik stili; örgüt üyelerinin ihtiyaç ve tercihleriyle örgütsel tercih ve gerekleri dengeleyebilen yöneticiler, demokratik liderlik stili sergilemektedirler (Yıldırım, 2010:113-114).

Karar alımı ile ilişkili bir diğer etken ise örgütün yapısıdır. Dikey örgütsel yapıda, yönetme yetkisi örgütün tepesinde toplanır ve tepeden aşağı doğru aktarılır. Her düzeyde

bulunan örgüt üyeleri bir üst düzeydeki yöneticiye karşı sorumludur. Ast-üst ilişkileri dikeydir. Bu tür örgütlenme yapısında yöneticilerin çok yönlü olmaları, her konuda yeterli olmaları gerekmektedir. Yöneticinin yükü aşırı derecede çoktur. Bunun yanında, yöneticilere verilen yetkilerin fazlalığı, otoriter bir yönetimin oluşmasına yol açabilmektedir. Bu da örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olabilir. Bir diğer örgüt yapısı, yatay örgütlenme yapısıdır. Bu yapı, görevler temel alınarak oluşturulan bir örgütlenme yapısıdır. Bu tür örgütlenmede iletişim ve emirler, hiyerarşik bir sıra izlememektedir. Önemli olan, görevin etkili bir biçimde yerine getirilmesidir. Yetkiler ve yetkilerin kullanılmasından doğan sorumluluklar paylaşılmaktadır. Eşgüdümü ve denetimi zorlaştırdığı için yatay örgütlenme yapısı, örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olabilir. Örgüt yapılarından bir diğeri, dikey ve kurmay örgütlenme yapısıdır. Bu tür örgütlenmede, örgüt yapısında yürütme ve danışma organlarına yer verilmektedir. Yürütme organı, örgütün amacının gerçekleştirilmesinden sorumlu olan görevlileri kapsar. Yürütmeden sorumlu olanların, görevlerini etkili bir biçimde yürütebilmeleri için, kendilerine uzmanlık bilgisi sağlayan, danışmanlık yapan uzman personel de kurmay olarak adlandırılmaktadır. Ancak bu örgütlenme türünde, dikey birimlerle danışmanlık birimleri arasında kesin bir görev ve yetki ayırımı yapılamaması, söz konusu birimler arasında çatışmalara yol açabilmektedir. Örgüt yapılarından sonuncusu ise komite tipi örgütlenme yapısıdır. Karar verme ve yürütme yetkililerinin bir gruba verildiği örgütlenme türüdür. Komite, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinden sorumlu,yetkili kişilerden oluşur. Sağlıklı karar vermeyi olanaklı kılması, işbirliğine ve uzmanlaşmaya yer vermesi, öğretici olması ve eşgüdümü kolaylaştırmasının yanında, sorumluluğun bölünme riski bulunduğu için (Aydın, 2007:143-145), örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergileme ihtimalleri vardır.

Örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olan faktörlerden *dördüncüsü,* örgüt içindeki yöneticilerin etkisiz uygulamalardır. Yöneticinin temel görevi, örgütün amacına uygun olarak işleyişin sağlanmasıdır. Örgütsel amacın başarılmasına dönük etkinlikleri planlama, uygulama ve denetlenme sürecinde, yöneticiden kimi yeterliklere sahip olması beklenmektedir. Yeterlik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır (Başaran, 2000:204). Örgütsel etkililik, etkili yönetici davranışlarıyla gerçekleşebilir. Aksi durumda, örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergileme ihtimalleri vardır.

Örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olan faktörlerden *beşincisi*, yöneticilerin görev ve sorumluluklarıdır. Etkili bir yönetici yönetim süreçlerini (*karar verme, planlama, örgütleme, iletişim kurma, etkileme, eşgüdümleme ve değerlendirme-denetleme*) iyi tanıyan ve kullanabilen kişidir (Karagöz, 2006:23). Yönetim süreci; örgüt yapısını, yönetimin işlevlerini gerçekleştirmesi, örgüt için belirlenen amaçlara başkaları aracılığıyla ulaşma ve başkalarına iş gördürme olarak ifade edilmektedir (Demirtaş ve Güneş, 2002:148). Yönetim süreçlerini etkili kullanmaya çalışan bir yöneticinin daha az muhalefetle karşılaşacağı muhtemeldir.

Örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olan faktörlerden *altıncısı*, örgütsel kaynakların temin edilmesi ve kullanılmasına yöneliktir. Çeşitli görevleri yerine getirmek üzere bir araya gelen ve belirli alanlarda uzmanlaşmış olan örgütsel bölümler, görevlerini daha etkin ve verimli bir biçimde yerine getirmek ve hedeflerine tam anlamıyla ulaşabilmek için söz konusu kaynaklara ihtiyaç duymaktadır. Ancak, çoğu zaman örgütsel kaynaklar sınırlıdır. Örgütsel bölümlerde görev yapan örgüt üyeleri, söz konusu kaynaklardan daha büyük pay alabilmek amacıyla çatışma içerisine girebilmektedir (Aslan, 2003:76). Örgütte kaynaklar dağıtılırken, örgüt üyelerinin beklentileri karşılanmadığı zaman veya bekledikleri tavırları görmedikleri zaman haksızlığa uğradıklarını düşünürler. Böyle adaletsiz bir durumun oluştuğunu gördüklerinde, adaleti sağlama veya adil davranışlarla karşılık verme yönünde motive olurlar (Moorman, 1991:847). Örgütün sahip olduğu kaynakları adil dağıtmaması, kaynakların pay edilmesi sürecinde izlediği yöntemin yanlı olması ve örgüt üyelerine dönük tavır ve davranışlarında adil olmaması, örgüt üyelerinin iş doyum düzeylerinin azalmasına neden olacaktır (Yürür, 2008). Bu da, örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olabilir.

Örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olan faktörlerden *yedincisi*, örgüt içi etik dışı uygulamalardır. Yöneticinin asıl amacı örgüt üyelerinin faaliyetlerini etkilemektir. Faaliyetlerin etkilenmesi, örgüt üyelerinin davranışlarına yansıyarak örgütün hedeflerine ulaşmasını sağlayacaktır. Yöneticinin rol davranışları, izlediği strateji ve taktikler örgütte görevlerin başarılmasının ve uyumun sağlanmasının yanında izleyicilerin değerlerini, inançlarını ve davranışlarını etkiler. Yöneticinin davranışları ve izlediği stratejiler, çalışanlar tarafından etik açıdan doğru bir biçimde algılandığı zaman anlamlı olur (Arslantaş ve Dursun, 2008:115). Haksız mal edinme, irtikâp (kötü iş yapma), aşırma, zimmete para geçirme, kaçakçılık, resmi ihaleye fesat

karıştırma, görevin gerektirdiklerini yapmaktan kaçınma, yetkiyi kötüye kullanma, gücün istismar edilmesi, kayırmacılık, ayrımcılık, ihmal, yaranma, hakaret, kötü alışkanlıklar, dedikodu ve aracılar yoluyla iş yürütme gibi eylem ve uygulamalar, örgütlerde en sık karşılaşılan etik dışı davranışlar arasında bulunmaktadır (Aydın, 2002:60).

Örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olan faktörlerden *sekizincisi*, yöneticilerin örgüt üyelerinin performanslarının değerlendirmesine yöneliktir. Performans değerlendirme, bireyin görevindeki başarısını, işteki tutum ve davranışlarını, ahlâk durumunu ve özelliklerini bütünleyen ve çalışanın örgütün başarısına olan katkılarını değerlendiren planlı bir araçtır. Performans değerlendirme, insan kaynakları yönetim sürecinin önemli bir aşamasıdır. Çünkü bir anlamda performans değerlendirme süreci personelin istihdamı, eğitimi, kariyer basamaklarındaki yeri, verimliliği vb. birçok faktör üzerinde geribildirim sağlamaktadır (Aydın, 2005:147). Performans değerlendirme ile işgörenlere, yaptıkları işe ilişkin geribildirim verilerek, örgüt için onların bireysel katkılarını arttırmak amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda performans değerlendirmesi, çalışanlar açısından önem taşıdığı kadar, örgütler açısından da önem taşımaktadır. Performans değerlendirme ile örgüt içerisinde yer alan tüm bireyler etkinliklerini, yeterliliklerini, fazlalıklarını, yetersizliklerini gözden geçirme fırsatı bulacaklar ve sonrasında çalışan, eksiklikleri ve yetersizlikleri ortaya çıktığında bunları giderme ve yeteneklerini geliştirme imkânı kazanacaktır (Bayram, 2006:53). Performans değerlendirme, nesnel ölçütlere göre yapılmadığında, örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesi muhtemeldir.

Örgüt üyelerinin muhalif davranışlar sergilemesine neden olan faktörlerden *dokuzuncusu*, örgütsel kimi uygulamanın örgüt üyesinin kendisine, örgütteki arkadaşlarına ya da müşterilerine zarar vermesine yönelik olandır. Yöneticilerin, örgüt üyelerine doğrudan ya da dolaylı olarak verebileceği zararlar arasında iş kazalarına dönük tedbir almaması, çalışma ortamının temizliğini ve hijyenini sağlamaması, çalışanların işyerinde tükettiği gıdaların kontrolünü yapmaması ya da yaptırmaması, çalışma ortamının gerektirdiği ısı ve ışık gibi fiziksel koşulları oluşturmaması, çalışanların dinlenebileceği ortamları oluşturmaması ve benzeri nedenler sayılabilir. İşyeri ortamına ilişkin bu tür olumsuz koşulların çalışanların ruhsal ve fiziksel sağlığını tehdit ettiği pek çok araştırmada saptanmış bulunmaktadır (Lynch, Krause ve Kaplan, 1997:619).

2.6.4. Örgütsel Muhalefet Davranışları

Örgüt üyeleri, örgütteki birtakım olumsuz uygulamalarla karşılaştıklarında, muhalif görüşlerini dile getirmek için belirli bir muhalefet stratejisi seçerler. Bu stratejiler; *açıkça belirtilmiş muhalefet, yatay muhalefet* ve *yer değiştirmiş muhalefet* stratejilerinden (Kassing, 1997a:326) oluşmaktadır. Bu stratejiler aşağıda sırasıyla açıklanmaktadır.

2.6.4.1. Açıkça Belirtilmiş Muhalefet

Açıkça belirtilmiş muhalefet, örgüt üyelerinin muhalif görüşlerini, örgütteki dengeleri etkileyebilecek kişilere ifade ettiklerinde oluşmaktadır (Kassing, 1997a:326; Kassing, 1998:199; Kassing ve Avtgis, 1999:102). Bu stratejide, örgüt üyeleri, muhalif görüşlerini yöneticilerine doğrudan ya da dolaylı yollarla ifade etmektedirler (Kassing, 2002:188). Örgüt üyeleri, muhalif görüşlerinin yapıcı bir şekilde algılanacağını düşündüklerinde bunları açıkça dile getirebilmektedirler. Böylece, açıkça belirtilmiş muhalefetin, *yapıcı/düşük oranlı karşı çıkma* (Kassing,1997:326) şartlarında oluştuğu ifade edilebilir. Kassing (2009a:61), örgüt üyelerinin muhalif davranışlarını sergilemede, örgütte sağlanan konuşma özgürlüğüne bağlı değişkenlik göstereceğini belirtmiştir.

Örgüt üyeleri muhalif görüşlerini, açıkça belirtilmiş muhalefet stratejisinde; *(1) aktif-yapıcı* (active constructive), *(2) aktif-yıkıcı* (active destructive), *(3) pasif-yapıcı* (passive constructive) ve *(4) pasif-yıkıcı* (passive destructive) olmak üzere dört ayrı şekilde ifade etmektedirler. Örgüt üyelerinin, muhalif görüşlerini *aktif-yapıcı* şeklinde ifade etmeleri; örgüt üyelerinin örgütsel süreçlerle ilgili öneride bulunmalarını, örgütsel uygulamalara destek vermelerini, mantıklı yorumlamalar yapmalarını ve ortaklaşa karar vermelerini içermektedir. Örgüt üyelerinin, muhalif görüşlerini *pasif-yapıcı* şeklinde ifade etmeleri; örgüt üyelerinin örgütsel süreçlerle ilgili konuşmaktan çok dinlemeyi, sessiz bir destek içinde olmayı, göze batmayan uyum ve işbirliği içinde olma şeklindeki davranışlarını içermektedir. Örgüt üyelerinin muhalif görüşlerini *aktif-yıkıcı* şeklinde ifade etmeleri; örgüt üyelerinin, örgütsel uygulamalarla ilgili çalışma arkadaşlarına şikâyette bulunmayı, kendi çıkarlarını düşünmeyi, ikiyüzlü davranmayı, sözlü olarak saldırmayı, surat asmayı ve hasmane tutum sergilemesini içermektedir. Örgüt üyelerinin, muhalif görüşlerini *pasif-yıkıcı* şeklinde ifade etmeleri ise örgüt üyelerinin örgütsel uygulamalara karşı çalışma arkadaşlarını gizlice kışkırtmayı ve ilgisizmiş gibi görünmeyi içermektedir (Gorden, 1988:290).

Krone (1991:7)'a göre ise örgüt üyeleri, açıkça belirtilmiş muhalefet stratejisinde,

muhalif davranışlarını beş farklı türde sergilemektedir: *doğrudan olgusal itiraz, tekrarlama, çözüm önerisi sunma, önleme ve istifa tehdidinde bulunma.* Bunlardan *ilki, doğrudan olgusal itiraza* göre, örgüt üyeleri somut kanıtlara ve çalışma deneyimlerine dayanarak, çalışma arkadaşlarının muhalif iddialarını desteklemekte; *ikinci* tür olan *tekrarlama*ya gör, örgüt üyeleri muhalif davranışlarına sözlü ve davranışsal olarak ilgi çekmeye çalışarak örgütsel yönetimi etkilemeye çalışmakta; *üçüncü* tür olan *çözüm önerisi sunma*ya göre, örgüt üyeleri, muhalefete neden olan faktörün belirlenmesi yerine bunun çözümü için önerilerde bulunmakta; dördüncü tür olan *önleme*ye göre, örgüt üyesi, muhalefet ettiği konuyu, emir komuta zinciri içinde, üstüne bildirmekte; beşinci tür olan *istifa tehdidinde bulunmaya* göre ise örgüt üyesi, yönetimden istenen değişikliklerin yapılması için, istifa tehdidini baskı aracı olarak kullanmaktadır.

Açıkça belirtilmiş muhalefet stratejisini daha çok tercih eden örgüt üyelerinin; tartışmaya eğilimli, iç-denetim odağına sahip, örgüt yöneticileri ve çalışma arkadaşlarıyla iyi bir ilişki içerisinde, örgütsel süreçleri etkileyebileceklerine dair bir algıya sahip, örgütsel bir statüye sahip ve öneriye açık oldukları ifade edilmektedir. Bunun yanında işdoyum düzeylerinin ve örgütsel bağlılıklarının da yüksek olduğu belirtilmektedir (Kassing, 1998, 2002; Kassing ve Avtgis, 1999; Kassing, 2009b; Kassing ve Armstrong, 2009; Kassing ve Avtgis, 2001).

Waldron (1991), örgüt üyelerinin, açıkça belirtilmiş muhalefet stratejisinde, ast-üst ilişkilerini sürdürebilmeleri için *bireysel, sözleşmeden kaynaklanan* ve *düzenleyici* olmak üzere çeşitli taktikler kullandıklarını belirtmektedir. Bunlardan *bireysel taktikler*, informal ve bireysel iletişim stratejilerini; *sözleşmeden kaynaklanan taktikler*, örgüt üyelerinin örgütteki rol gereksinimleri ve iş beklentilerinin uygunluğu hakkında konuşmalarını; *düzenleyici taktikle*r ise kurallara uygun ve etkili izlenim yönetimini, *doğrudan taktikler* ise örgüt üyelerinin yöneticileriyle ilişkilerini sürdürebilmeleri için doğrudan müzakere ve açık tartışmasını içerir (Akt: Kassing, 2002:190).

2.6.4.2. Yatay Muhalefet

Yatay muhalefet stratejisine göre örgüt üyesi, muhalif söylemlerini çoğunlukla örgüt içindeki dengeler üzerinde etkili olmayan diğer örgüt üyeleriyle paylaşmaktadır (Kassing, 1997a:326). Yatay muhalefet davranışı, temel olarak örgüt üyelerinin, örgüt içinde kendilerinin düşman ya da rakip olarak algılandıklarını düşündükleri durumda ortaya çıkmaktadır (Kassing, 1998:191). Bu durumda örgüt üyeleri, çıkarlarının zedeleneceği

endişesiyle, muhalif görüşlerini açıkça dile getirmezler. Bu durum, örgüt üyelerinin ya sessiz kalmasına ya da muhalif görüşlerini örgütteki diğer arkadaşlarına anlatmasına neden olmaktadır (Kassing ve Avtgis, 1999:103).

Yatay muhalefet stratejisini tercih eden örgüt üyelerinin; örgüt içerisinde kendilerini güvende hissettikleri, örgüt içi yakın ilişkilere sahip oldukları, kıdemli oldukları ve belirli bir uzmanlık alanlarının olduğu ifade edilmektedir. Örgüt üyelerinin sahip oldukları bu özellikler, örgüt üyelerini daha çok bireysel çıkarları ile ilgili konularda muhalif davranış sergilemeye itmektedir (Kassing, 1998:191).

2.6.4.3. Yer Değiştirmiş Muhalefet

Yer değiştirmiş muhalefet, örgüt üyelerinin muhalif görüşlerini örgüt dışındakilere aktarmayı tercih ettiklerinde oluşmaktadır (Kassing, 1997a:326; Kassing ve Avtgis, 1999:192). Örgüt dışındakiler; örgüt üyelerinin örgüt dışındaki arkadaşları, eşleri, partnerleri ve aile üyelerinden oluşmaktadır. Örgüt üyeleri, örgütteki birtakım uygulamalar ya da politikalarla ilgili muhalif görüşlerine karşı misilleme tehdidi olduğunu hissederlerse, yer değiştirmiş muhalefet stratejisini kullanmayı tercih ederler. Buna göre yer değiştirmiş muhalefet, yıkıcı/yüksek misilleme (adversarial/high-retaliation) şartlarında oluşmaktadır. Örgüt üyeleri, muhalif görüşlerini örgüt dışındakilere ifade ederek, kendilerine yönelik sergilenecek misilleme davranışlarını azaltma amacı taşımaktadırlar. Bununla birlikte, örgüt üyeleri örgütten ayrılmayı fiziksel olarak düşünmemekle birlikte, muhalif görüşlerini örgütsel sınırların dışında kalanlarla paylaşarak psikolojik olarak örgütten ayrılmayı deneyebilirler (Kassing, 1997a:326). Örgütün yönetim kademesinde herhangi bir pozisyonda bulunmayıp, örgüt dışındaki güç odaklarıyla iyi ilişkiler içinde olan örgüt üyeleri, yatay muhalefet stratejisini (Kassing, 1998:193; Kassing ve Armstrong, 2009:226; Kassing ve Avtgis, 2009:120) daha çok tercih ederken; iş deneyimi az olan genç yaştaki örgüt üyelerinin ise yer değiştirmiş muhalefet stratejisini tercih ettikleri ileri sürülmüştür (Kassing ve DiCioccio, 2009:114).

2.6.5. Eğitim Örgütlerinde Muhalefet

Örgütsel muhalefet, daha çok özel sektör ya da kamu kuruluşları gibi örgütlerde araştırma konusu olmuştur. Ancak, eğitim örgütleri olarak nitelenen okullarda örgütsel muhalefete ilişkin literatürde çok az çalışmaya rastlanmaktadır. Örgütsel muhalefeti, okul ortamında mikro politik açıdan yeniden kavramsallaştırma iddiası ile Özdemir (2010)

tarafından yapılan çalışma, öğretmen muhalefetini, yönetici-öğretmen ilişkileri düzeyinde ele alan ilk çalışma olma özelliğiyle dikkat çekmektedir.

Özdemir (2010), okullardaki örgütsel muhalefet sürecine ilişkin yaptığı kavramsallaştırmayı üç başlıkta ele almaktadır: Muhalefetin nedenleri, muhalif davranışlar ve muhalefetin sonuçları. *Birinci başlıkta*, öğretmenlerin muhalefet etmelerine yol açabilecek bazı yönetici davranışları, yönetsel ve kişisel olmak üzere iki boyutta incelenmiştir. Yönetsel boyuttaki yönetici davranışları, yöneticinin; kendisine iletilen sorunlara karşı duyarsız olması, bazı öğretmenleri kayırması, öğretmenler arasında ayrımcılık yapması, okul kaynaklarını verimsiz kullanması, öğretmenlerin sorunlarına duyarsız olması, öğretmenler için verimli bir çalışma ortamı yaratmaması, işini özensiz yapması, kaynakları ve görevleri adaletsiz dağıtması, yetkilerini kişisel çıkarları için kullanması, öğretmenlerle ciddi olmayan bir üslupla konuşması, öğretmeni ilgilendiren konularda ona danışmadan karar alması, politik görüşlerini açıkça belli etmesi ve okul araç gerecini kişisel amaçları için kullanması olarak belirlenmiştir. Kişisel boyuttaki yönetici davranışları ise yöneticinin; öğretmenlerin yasal haklarını kullanmasını engellemeye çalışması, öğretmenden yasa dışı bir iş yapmasını istemesi, öğretmene karşı sözlü ve fiili bir tacizde bulunması, öğretmene hakaret etmesi, öğretmeni baskı altına almaya çalışması, kendi politik görüşünü öğretmene kabul ettirmeye çalışması, öğretmenin çalışma biçimine müdahale etmesi ve işlerini yasalara aykırı bir biçimde yapması olarak tespit edilmiştir.

İkinci başlıkta, öğretmenlerin yöneticileri ile görüş ayrılığına düştükleri durumlarda sergileyebilecekleri davranışlar belirlenmiştir. Bu davranışlar ise *açık muhalefet, örtük muhalefet* ve *haber uçurma* şeklinde sınıflandırılmıştır. Açık muhalefet boyutunda öğretmenler; yöneticiye itiraz etme, yöneticiden durumu düzeltmesini talep etme, yöneticiyi uyarma, yöneticiyle tartışarak onu ikna etme şeklinde davranışlar sergilemektedir. Örtük muhalefet boyutunda öğretmenler; dersleri dışında okulda zaman geçirmeme, yöneticiye karşı iş arkadaşlarının desteğini kazanmaya çalışma, muhalefet ettiği durumu iş dışındaki arkadaşlarına anlatma, yöneticinin ondan istediği şeyleri yapmayı reddetme, gönüllü olarak yer aldığı okul etkinliklerinden çekilme, yöneticinin bulunduğu ortamları terk etme, okulla ilgili davetlere yöneticinin katılması durumunda katılmama ve yöneticiye küsme şeklinde davranışlar sergilemektedir. Haber uçurma boyutunda ise öğretmenler; muhalefet ettiği durumu sivil toplum ve basın kuruluşlarına haber verme, üst makamlara durumu anlatma, yöneticiyi yetkili makamlara şikayet etme ve yöneticiye dava açma şeklinde davranışlar sergilemektedir.

Üçüncü başlıkta ise öğretmenlerin yöneticilerine muhalif davranışlar sergilemesi durumunda; öğretmen, yönetici ve okul üzerinde doğacak sonuçlar ele alınmaktadır. Yöneticinin; öğretmenin açığını araması, öğretmenin iş yükünü artırması, öğretmeni sıkı denetim altına alması, öğretmen yokmuş gibi davranması, öğretmeni tehdit etmesi, öğretmeni okul etkinliklerinden dışlaması, öğretmenle iletişimi kesmesi, öğretmenle işbirliğinden kaçınması, öğretmeni uygun olmayan işlerde görevlendirmesi, öğretmen hakkında soruşturtma açması, öğretmenin önerilerini dikkate almaması ve öğretmenin ders programını dağınık hazırlaması, muhalefetin öğretmen üzerinde doğurabileceği sonuçlar olarak ele alınmaktadır. Diğer taraftan, öğretmenler muhalif davranışlar sergilediğinde yöneticinin ise; okuldaki gücünü kaybedebileceği, yalnızlaşabileceği, karar alma gücünü kaybedebileceği, öğretmenlerle iletişiminin bozulabileceği, kendisine destek arayabileceği, değerinin anlaşılmadığından yakınabileceği ve duyarsız kalabileceği ifade edilmektedir. Her ne kadar örgütsel muhalefetin, okullarda öğretmen ve yönetici üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabileceği ifade edilmiş olsa da okul üzerinde bazı olumlu sonuçları sağlayabileceği de ileri sürülmüştür. Bu sonuçlar; okuldaki demokratik süreçlerin gelişebileceği, yenileşmenin başlayabileceği, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik kötü muamelenin son bulabileceği, adaletin sağlanabileceği, etik ve hukuk dışı uygulamaların son bulabileceği, okulun etkiliğinin artabileceği ve özdenetimin gelişebileceği yönündedir. Özdemir (2010)'in çalışması, örgütsel muhalefet sürecine yönelik kendisinden sonra yapılan birçok çalışmaya (Ağalday, 2013; Akada, 2015; Aydın, 2015; Kadı ve Beytekin, 2015; Korucuoğlu, 2016) ışık tutmuş, bu kapsamda önemli bir referans noktası olmuştur.

2.7. PATERNALİST LİDERLİK İLE ÖRGÜTSEL YARATICILIK VE ÖRGÜTSEL MUHALEFET ARASINDAKİ İLİŞKİ

Paternalist lider, izleyenlerin gerek profesyonel gerekse kişisel yaşamlarında rehberlik etme, özel ve iş yaşamlarında koruma ve ilgi göstermeye yönelik bir atmosfer oluşturmaya çalışmaktadır (Soylu, 2011). Paternalizmi önemseyen liderler, yardıma ihtiyaçları olduğu zaman izleyenlerine yardım etmekten çekinmezler (Aycan vd., 2000:201). İzleyenlerin her türlü sorunuyla ilgilenen paternalist liderin izleyenlere sağladığı sosyal destekle, örgüt ortamında psikolojik olarak bir güven ortamı oluşturulmasına (Tierney vd., 1999) ve izleyenlerin özerk hareket etme düzeylerinin artmasına (Chou, 2012) katkı sağladığı için paternalist lider, yaratıcı örgütün oluşmasında ve sürekliliğinin sağlanmasında önemli rol almaktadır. Yaratıcılığı geliştiren faktörlerle

ilgili yapılan araştırmalarda (Amabile vd., 2004; Atwater ve Carmeli, 2009), çalışma ortamının destekleyici ve teşvik edici olmasının çalışanların yaratıcı özelliklerine olumlu yansıyacağı ileri sürülmektedir. Yaratıcılığı destekleyici bir örgüt ikliminin yaratıcılık üzerinde pozitif etkilere sahip olduğu, çeşitli araştırmalarla da ortaya konmuştur (Amabile vd., 1996; Cummings ve Oldham,1997; Shalley, Gilson ve Blum, 2000).

Paternalist liderliğin aynı zamanda, çalışanların içsel motivasyonları üzerinde de olumlu etkisi olduğu ileri sürülmüştür. Paternalist liderin nezaket ve hoşgörüsü, çalışanların ona karşı tutumlarının da benzer yönde olmasını sağlayarak izleyenlerin moral ve motivasyonunun artmasına katkı sağlamaktadır (Niu vd., 2009). Yaratıcılık, çalışanların işlerine etkin ve özgün şekilde katılımlarını sağlayabilecek düzeyde içsel motivasyon taşımaları ile mümkün olabilmektedir (Amabile vd., 2005). Dolayısı ile paternalist liderler, çalışanların motivasyonunu da etkileyerek yaratıcılığı teşvik etmektedirler (Amabile vd., 2005). Özetle, liderlerin PL davranışları ile izleyenlerin örgütsel yaratıcılık algıları arasında bir ilişki olması beklenmektedir.

İzleyenler kötü bir performans sergilediklerinde yada bağımsız bir şekilde hareket etmek istediklerinde, paternalist liderler kendilerini cezalandırabilmektedir (Erben ve Güneşer, 2008). Ceza tehdidiyle karşı karşıya kalan izleyenin paternalist lidere muhalif bir tutum sergilemesi olasıdır. Diğer taraftan, paternalist liderler, karar alırken her ne kadar izleyenlerin fikirlerini sorsalar (Kabasakal ve Bodur, 1998) son kararı kendileri vermektedir (Aycan vd., 2000). Bu durumda, özerkliği kısmen de olsa kısıtlanan yada fikirlerinin uygulanmadığını gören izleyenlerin, muhalif davranışlar sergilemesi muhtemeldir. Liderlerin örgütsel kararlara izleyenlerini dâhil etmemeleri sonucu, muhalefetin oluşabileceği ileri sürülmektedir (Kassing, 1998:185).

Paternalist liderin izleyenlerine otoriter veya yardımsever davranışlar sergilerken adil olamaması ve izleyenlerine liyakat esaslı değil de aile bağlarına ve güven duygusuna göre davranması durumunda, PL tarzı ayrımcılığa dönüşme riskiyle karşı karşıya kalabilir (Aycan, 2001). İzleyenlerin örgüt içindeki görev ve sorumluluklarıyla birlikte onlara tanınan ayrıcalıkların, muhalefete neden olabileceği belirtilmektedir (Hegstrom, 1991:141). Paternalist liderin, muhalefete neden olabilecek bir diğer davranışı ise kendi sorumluluklarını göz ardı edip izleyenlerine olan ilgisini kaybedecek olmasıdır. Bu durum ise paternalist liderin otokratik lidere dönüşmesine neden olacağı için eleştirilmektedir (Pellegrini ve Scandura, 2010:395). Dolayısıyla, liderlerin bazı paternalist uygulamalarının, izleyenlerin muhalif bir tutum sergilemesine neden olabileceği

görülmektedir. Böylelikle, liderlerin PL davranışları ile izleyenlerin örgütsel muhalefet algıları arasında bir ilişki olması olasıdır.

2.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu alt başlık altında, araştırmanın temel analiz konuları olan eğitim örgütlerinde "PL", "örgütsel yaratıcılık" ve "örgütsel muhalefet" ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili olduğu düşünülen yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar, yakın geçmişten itibaren ele alınarak kronolojik biçimde verilmiştir. Bölümün sonunda ise yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalarla ilgili genel bir değerlendirme yapılmıştır.

2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Dağlı ve Ağalday (2017a)'ın *"Developing a Headmasters' Paternalistic Leadership Scale in Turkey -Türkiye'de Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeğinin Geliştirilmesi-"* adlı çalışması, okul müdürlerinin PL davranışlarını belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, Mardin il merkezindeki ortaokullarda görev yapan 390 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda geliştirilen 4 boyut (yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik, çıkarcı liderlik) ve 22 maddeden oluşan OMPLDÖ'nün geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Dağlı ve Ağalday (2017b)'ın *"Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi"* adlı çalışması, ortaokullarda görevli öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algılarını ve bu algıların *öğrenim durumu, mesleki kıdem, cinsiyet, medeni durum, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü* değişkenlerine göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştımanın verileri, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Mardin il merkezindeki 20 ortaokulda görev yapan 261 öğretmenden, Dağlı ve Ağalday (2017a) tarafından geliştirilen "OMPLDÖ" başlıklı ölçme aracı kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin cinsiyet ve sendika üyeliği değişkenlerine göre yalnızca "yardımsever liderlik" alt boyutunda, yine cinsiyet değişkenine göre ise tüm ölçeğe ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Dağlı (2017)'nın *"Investigating the Relationship between Organizational Dissent and Life Satisfaction -Örgütsel Muhalefet ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi-"* adlı çalışması, kamu ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına

göre örgütsel muhalefet ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezindeki ilkokullarda görevli 200 öğretmenden, Kassing (2000) tarafından geliştirilen ve Dağlı (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan "ÖMÖ" ve Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen ve Dağlı ve Baysal (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan "Yaşam Doyum Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, örgütsel muhalefet ile yaşam doyumu arasında anlamlı, düşük ve negatif bir ilişki saptanmıştır.

Aydıntan (2016) *"Relationship between Emotional Intelligence and Paternalistic Leadership: A Field Study on the Turkish University Students -Duygusal Zeka ile Paternalist Liderlik Arasındaki İlişki: Türk Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Alan Araştırması-"* başlıklı çalışmasını, duygusal zekâ ile PL arasındaki ilişkiyi kültürel bağlam çerçevesinde ortaya koyarak iki değişken arasındaki ilişkinin seviyesini incelemek amacıyla yapmıştır. Araştırmanın verileri, Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü'nde öğrenim gören 190 lisans öğrencisinden, Pellegrini ve Scandura (2006) tarafından geliştirilen "Paternalist Liderlik Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, duygusal zekâ ile PL arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır.

"Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Algıları Arasındaki İlişki" başlıklı araştırma (Arslan, 2016), öğretmenlerin okul yöneticilerinin PL düzeylerine yönelik görüşleri ile örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın verileri, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Uşak ili Merkez İlçesi"nde görev yapan 349 öğretmenden; Cheng ve diğ. (2004) tarafından geliştirilen ve araştırmacının kendisi tarafından Türkçeye çevrilerek okullara uyarlanan "Paternalist Liderlik Ölçeği" ile Sağır ve Oğuz (2012) tarafından geliştirilen "Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinizm Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin ahlaki liderlik düzeyleri, yardımsever liderlik ve otoriter liderlik düzeylerine göre daha yüksek bulunmuştur. Bunun yanında öğretmenlerin okullarına yönelik PL düzeylerine ilişkin görüşleri ile örgütsel sinizm algıları arasında anlamlı ve ters yönde düşük dereceli bir ilişki belirlenmişken, PL'nin ahlaki ve otoriter liderlik boyutlarının örgütsel sinizmi anlamlı olarak yordadığı saptanmıştır.

Yurter (2016) *"İlkokul ve Ortaokullarda Okul İklimi ile Örgütsel Yaratıcılık Davranışları Arasındaki İlişki"* adlı çalışmayı, ilkokul ve ortaokullarda örgüt iklimi ile örgütsel yaratıcılık davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapmıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, Yılmaz ve Altınkurt (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan "Örgütsel İklim Ölçeği" ile Balay (2010) tarafından geliştirilen "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği" kullanılarak 342 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, destekleyici müdür davranışı, samimi öğretmen davranışı ve meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı ile örgütsel yaratıcılığın bireysel boyutu arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki; kısıtlayıcı müdür davranışı ile örgütsel yaratıcılığın yönetsel boyutu arasında düşük düzeyde ve ters yönde ilişki; kısıtlayıcı müdür davranışı ile örgütsel yaratıcılığın toplumsal boyutu arasında ise düşük düzeyde ve ters yönde ilişki saptanmıştır.

Uçar (2016)'ın *"Yöneticilerin Kayırmacı Davranışlarının, Örgütsel Muhalefet Üzerindeki Etkisi"* adlı çalışması, yöneticilerin kayırmacı davranışlarının örgütsel muhalefet üzerine etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Siirt il merkezindeki ilk-orta ve lise düzeyi resmi okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, yöneticilerin kayırmacı davranışları ile örgütsel muhalefet arasında tüm boyutlarda pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde ilişki görülmüşken, yöneticilerin kayırmacı davranışlarının örgütsel muhalefetin önemli bir yordayıcısı olduğu da saptanmıştır.

Kesen ve Pabuçcu (2016) *"Örgütsel Muhalefet ve İşe Yabancılaşmanın Duygusal Tükenmişliğe Etkisinin Anfis Modeli ile İncelenmesi"* adlı çalışmayı, örgütsel muhalefet ve işe yabancılaşmanın öğretim elemanlarının duygusal tükenmişlik seviyelerine etkilerini belirlemek amacıyla yapmıştır. Bu çalışmanın verileri, 11 farklı devlet üniversitesinde görev yapmakta olan 255 akademisyenden; Kassing (2000) tarafından geliştirilen ve Dağlı (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan "ÖMÖ", Mottaz (1981) tarafından geliştirilen "İşe Yabancılaşma Ölçeği" ile Kwak (2006) tarafından geliştirilen ve Yeniçeri ve diğ. (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan "Duygusal Tükenmişlik Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; örgütsel muhalefetin yatay ve dikey muhalefet boyutunun işe yabancılaşmanın güçsüzleşme boyutunu olumsuz yönde; dikey muhalefetin işe yabancılaşmanın anlamsızlaşma ve kendine yabancılaşma boyutlarını olumsuz yönde; yatay muhalefetin anlamsızlaşma ve kendine yabancılaşma boyutlarını olumlu yönde; işe

yabancılaşmanın tüm boyutlarının öğretim elemanlarının duygusal tükenmişliklerini pozitif yönde etkilediği saptanmıştır.

Korucuoğlu (2016)'nun *"Örgütsel Güç Oyunları ve Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişki"* adlı çalışması, örgütsel güç oyunları ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişkiyi öğretmenler bağlamında inceleme amacıyla yapılmıştır. İlişkisel araştırma deseninin kullanıldığı bu çalışmanın verileri 378 öğretmenden, Kassing (2000) tarafından geliştirilen ve Dağlı (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan "ÖMÖ" ile Medwick (1996) tarafından geliştirilen "Güç Oyunu Algı Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Bu araştırma sonucunda, örgütlerde görülen güç oyunları ile örgütsel muhalefet arasında düşük seviyeli ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Akan (2015)'ın *"An Analysis of the Relation Between the Organizational Creativity Perceptions and Life Satisfaction Levels of the Teachers -Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algıları ile Yaşam Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Analizi-"* adlı çalışması, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmanın verileri, Balay (2010) tarafından geliştirilen "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği" kullanılarak, Erzurum'un Yakutiye İlçesi'ndeki ilk ve ortaokullarda görev yapan 233 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmişken, öğretmenlerin yaşam doyumu düzeylerinin örgütsel yaratıcılık algılarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

"Örgütsel Yaratıcılık ve Merak Duygusu Arasındaki İlişkinin Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi" adlı çalışma (Say, 2015), Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel yaratıcılık ve merak duygusu arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, Balay (2010) tarafından geliştirilen "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin yüksek düzeyde örgütsel yaratıcılık algısına sahip oldukları; belirlenen değişkenlere göre örgütsel yaratıcılık algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Diğer taraftan, öğretmenlerin orta düzeyde merak duygusuna sahip oldukları ve yalnızca cinsiyet boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık oluştuğu saptanmıştır. Bunun yanında, örgütsel yaratıcılık ve merak arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu; merak duygusunun örgütsel yaratıcılığın bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Nartgün ve Demirer (2015)'in *"Okul Yöneticilerinin Örgütsel Yaratıcılık ve Öz-Yeterlik Düzeylerine ilişkin Görüşleri"* adlı çalışması, okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılık ve öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerini tespit etmek ve görüşleri arasında bazı değişkenlere göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, Balay (2010) tarafından geliştirilen "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği" ile Gözüm ve Aksayan (1999) tarafından Türkçeye uyarlanan "Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılarak 105 yöneticiden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, yöneticilerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinde belirlenen değişkenlere göre anlamlı fark bulunmamıştır. Öz-yeterliğe ilişkin yönetici görüşlerinde ise yöneticilikteki kıdeme göre 6-10 yıl kıdeme sahip yöneticiler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bunun yanında, yöneticilerin örgütsel yaratıcılık ve öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde pozitif ilişki saptanmıştır.

İraz ve Akyazı (2015) *"Örgütsel Yaratıcılık Modelinin Oluşmasında Bireysel Yaratıcılık ve Örgüt İklimin Etkisi: Aksaray İlinde Bir Araştırma"* başlıklı araştırmayı, örgütsel yaratıcılık modelinin oluşmasında bireysel yaratıcılık ve örgüt ikliminin muhtemel etkilerinin incelenmesi amacıyla yapmıştır. Araştırmanın verileri, Aksaray ilinde bulunan 15 ilkokulda görev yapan 106 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, hem bireysel yaratıcılığın hem de örgüt ikliminin örgütsel yaratıcılık üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı bir etkisi olduğu ve örgütsel yaratıcılık düzeyinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaştığı saptanmıştır.

Mete ve Serin (2015)'in *"Okul Yöneticilerinin Babacan Liderlik Davranışı ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Sinizm Davranışları Arasındaki İlişki"* adlı çalışması, ilköğretim okulu yöneticilerinin babacan liderlik davranışı ile öğretmenlerin sergiledikleri örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü belirlemek amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın verileri, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı otuz kamu ilköğretim okulunda görev yapan 600 öğretmenden; Aycan (2006) tarafından geliştirilen "Babacan Liderlik Ölçeği", Brandes (1997) tarafından geliştirilen ve Kalağan (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan "Örgütsel Sinizm Ölçeği" ile DiPaola ve Hoy (2005) tarafından geliştirilen ve Taştan ve Yılmaz (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan "Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, okul yöneticilerin babacan liderlik davranışına ilişkin öğretmenlerin algıları olumlu yönde arttığında, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık

davranışları artacağı buna bağlı olarak öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumlarının azalacağı belirlenmiş; örgütsel sinizm davranışında örgütsel vatandaşlık davranışının, babacan liderliğe göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu saptanmıştır.

"Örgütsel Muhalefet Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" adlı çalışma (Dağlı, 2015), Kassing (2000) tarafından geliştirilen Örgutsel Muhalefet Ölçeği'nin (ÖMÖ) Türkiye koşullarında geçerlik ve güvenirlik çalışmasını gerçekleştirmek amacıyla yapılmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda, ölçeğin Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görevli öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin algılarının belirlenmesinde kullanılabilecek gecerli ve guvenilir bir araç olduğu tespit saptanmıştır.

Kadı ve Beytekin (2015)'in *"Okul Kültürü ve Örgütsel Muhalefet Davranışları Arasındaki İlişkinin Mesleki Değerler Aracılığıyla Araştırılması"* adlı çalışması, öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşleri ve örgütsel muhalefet davranışları arasındaki ilişkiye meslekî değerlerinin kısmî aracılık etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi tekniğinin kullanıldığı çalışmada araştırmanın verileri 575 öğretmenden; Özdemir (2010) tarafından geliştirilen "Örgütsel Muhalefet Ölçeği"nin "Muhalif Davranışlar" bölümü, Ayık (2007) tarafından uyarlanan "Okul Kültürü Envanteri" ile Tunca ve Sağlam (2013) tarafından geliştirilen "Öğretmen Meslekî Değerler Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; örgütsel muhalefet davranışları ile okul kültürü, meslekî değerler ile okul kültürü ve örgütsel muhalefet davranışları ile meslekî değerlerin doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Bunun yanında, örgütsel muhalefet davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkide meslekî değerlerin kısmî aracı değişken olduğu saptanmıştır.

Akada (2015) *"Örgütsel Muhalefete İlişkin Öğretmen Görüşleri"* adlı çalışmayı, İzmir ili Buca merkez ilçesinde kamu ortaokullarında görevli öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapmıştır. Tarama yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri 347 öğretmenden, Özdemir (2010) tarafından geliştirilen "ÖMÖ"nün "Muhalif Davranışlar" bölümü kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin "ara sıra" muhalefet ettikleri; "çoğunlukla" yukarıya muhalefet davranış biçimini sergiledikleri; en fazla "yöneticinin kendisine itiraz ederim", en az ise "yönetici ile tartışır, onu ikna etmeye çalışırım" davranışlarını tercih ettikleri saptanmıştır. Diğer taraftan, öğretmenlerin yatay muhalefet ve haber uçurma stratejilerini "ara sıra" tercih ettikleri saptanmıştır.

Dağlı ve Ağalday (2015)'ın *"Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefetin Nedenlerine İlişkin Görüşleri"* adlı çalışması, Mardin il merkezindeki resmi ilköğretim okullarının II. kademesinde görevli öğretmenlerin; okul yöneticilerine muhalefet etme nedenlerini saptama amacıyla yapılmıştır. Genel tarama modelinde yapılan araştırmanın verileri 191 öğretmenden, Özdemir (2010) tarafından geliştirilen "ÖMÖ"nün "Muhalefetin Nedenleri" bölümü kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin muhalefet etmelerine neden olan en yüksek düzeyli yönetici davranışı, "yöneticilerin öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışmadan karar almaları" iken, en düşük düzeyli yönetici davranışı ise "yöneticilerin politik görüşlerini açık seçik belli etmesi" olarak saptanmıştır. Diğer taraftan, öğretmenlerin örgütsel muhalefetin nedenlerine ilişkin görüşlerinin ortalamaları arasında; öğrenim durumu, kıdem, cinsiyet, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir fark saptanmamıştır.

"Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Muhalefet, Örgütsel Politika ve Politik Davranış Algıları Arasındaki İlişki" adlı çalışma (Aydın, 2015), Bolu ili merkez ve diğer ilçelerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin örgütsel muhalefet, örgütsel politika ve politik davranış algılarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin örgütsel muhalefet ile örgütsel politika ve politik davranış algıları belirlenerek öğretmenlerin demografik bilgilerinin bu algılar üzerinde etkisi olup olmadığı tespit edilmiş, örgütsel muhalefet, örgütsel politika ve politik davranış algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. İlişkisel tarama modeli ile yürütülmüş olan bu araştırmanın verileri 261 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda örgütsel muhalefet ile örgütsel politika ve politik davranış algıları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve statiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

"Paternalistic Leadership: A Preliminary Study on Maritime Students –Paternalist Liderlik: Denizcilik Öğrencileri Üzerine Bir Ön Çalışma-" başlıklı araştırma (Asyalı ve Cerit, 2014), Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi öğrencilerinin paternalist liderliğe ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri, 265 öğrenciden, Aycan (2006) tarafından geliştirilen ölçek kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, PL'nin denizcilik öğrencileri tarafından oldukça kabul görüp desteklendiği saptanmıştır.

Eroğlu (2014)'nun *"İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının İncelenmesi"* adlı çalışması, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı Gaziantep ili Nizip ilçe merkezi ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin;

bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlardaki örgütsel yaratıcılık algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, Balay (2010) tarafından geliştirilen "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği" kullanılarak 487 yönetici ve öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının "bireysel boyutta" en yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında, yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları arasında cinsiyete, yaşa, okuldaki göreve, kurumdaki çalışma süresine, mesleki kıdeme, mezuniyet durumlarına; bireysel yaratıcılık algıları cinsiyete, yaşa, okuldaki görevlerine; yönetsel yaratıcılık algıları arasında cinsiyete, yaşa, okuldaki göreve, mesleki kıdeme, mezuniyet durumlarına; toplumsal yaratıcılık algıları arasında ise cinsiyete, okuldaki göreve, kurumdaki çalışma süresine, mesleki kıdeme ve mezuniyet durumlarına göre anlamlı bir fark saptanmıştır.

Balay, Kaya ve Melik (2014)'in *"Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Yaratıcılık ile Yönetsel Etkilik Algıları Arasındaki İlişki"* adlı çalışması, Şanlıurfa İl merkezindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve yönetsel etkililik algılarını ve bu kavramlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Betimsel-ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, Balay (2010) tarafından geliştirilen "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği" kullanılarak 330 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve yönetsel etkililik algılarının genel olarak orta düzeyde olduğu, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek örgütsel yaratıcılık algısına sahip olmasına karşın, yönetsel etkililik algı düzeyinin kadın öğretmenlerde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında örgütsel yaratıcılık ve yönetsel etkililik arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ve örgütsel yaratıcılığın yönetsel etkililiğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

"Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık ve Etik Liderlik Algılarının İncelenmesi" başıklı araştırma (Uğurlu ve Ceylan, 2014), ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin algıladıkları etik liderlik davranışlarının örgütsel yaratıcılıkları ile ilişkisini inceleme amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, Balay (2010) tarafından geliştirilen "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği" ile Uğurlu ve Sincar (2010) tarafından geliştirilen "Etik Liderlik Ölçeği" kullanılarak 300 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ile yöneticilerine ilişkin etik liderlik algılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bunun yanında, öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin etik liderlik algılarının öğretmenlerin

bireysel yaratıcılık algılarıyla ilişkisi yokken yönetsel yaratıcılık algılarıyla anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Dağlı ve Ağalday (2014a)'ın *"Öğretmenlerin Örgütsel Muhalif Davranış Biçimlerine İlişkin Görüşleri"* adlı çalışması, resmi ilköğretim okullarının II. kademesinde görevli öğretmenlerin; okul yöneticilerine karşı sergiledikleri muhalif davranışların neler olduğunu saptamak amacıyla yapılmıştır. Genel tarama modelinde yapılan araştırmanın verileri, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Mardin il merkezindeki resmi ilköğretim okullarının II. kademesinde görevli 191 öğretmenden, Özdemir (2010) tarafından geliştirilen "ÖMÖ"nün "Muhalif Davranışlar" bölümü kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin, genel olarak okul yöneticilerine karşı "nadiren" muhalif davranışlar sergilediklerken, öğretmenlerin yöneticilere karşı sergiledikleri muhalif davranışlara ilişkin görüşlerinin ortalamaları arasında; öğrenim durumu, kıdem, cinsiyet, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı fark saptanmamıştır. Öğretmenlerin yöneticilere karşı en yüksek düzeyde sergiledikleri muhalif davranış; "yöneticinin kendisine itiraz ederim" davranışı iken en düşük düzeydeki muhalif davranış ise; "okul personeli ile ilgili düzenlenen davet ve yemek gibi etkinliklere yöneticinin de bulunması durumunda katılmam" olarak tespit edilmiştir.

Dağlı ve Ağalday (2014b)'ın *"Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefetin Sonuçlarına İlişkin Görüşleri"* adlı çalışması, resmi ilköğretim okullarının II. kademesinde görevli öğretmenlerin; örgütsel muhalefetin sonuçlarına (muhalefetin öğretmen, yönetici ve okul üzerinde yol açtığı sonuçlar) ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla yapılmıştır. Genel tarama modelinde yapılan araştırmanın verileri 191 öğretmenden, Özdemir (2010) tarafından geliştirilen "ÖMÖ"nün "Muhalefetin Sonuçları" bölümü kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; yöneticilerin, muhalif davranış sergileyen öğretmenlere yönelik sergiledikleri en yüksek düzeyli davranış "sıkı denetim altına alma" iken, en düşük düzeyli davranış ise "tehdit etme"dir. Diğer taraftan, yöneticilerin kendilerine yönelik sergilenen muhalif davranışlar karşısında gösterdikleri en yüksek düzeyli davranış, "değerlerinin anlaşılmadığından yakınmaları" iken, en düşük düzeyli davranış ise "karar alma güçlerini kaybetmeleri"dir. Ayrıca, öğretmenlerin yöneticilere yönelik sergiledikleri muhalif davranışlar sonucunda okulda en çok "özdenetimin geliştiği", en az ise "öğretmenlere ve öğrencilere dönük kötü muamelelerin son bulduğu" saptanmıştır.

Ağalday, Özgan ve Arslan (2014) *"İlkokul ve Ortaokullarda Görevli Yöneticilerin Örgütsel Muhalefete İlişkin Algıları"* adlı çalışmayı, ilkokul ve ortaokullarda görevli yöneticilerin örgütsel muhalefete ilişkin algılarının belirlenmesi amacıyla yapmıştır. Nitel desende gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Mardin il merkezinin ilkokul ve ortaokullarında görevli 15 müdür ve müdür yardımcısı oluşturmuştur. Araştırma verileri görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin en çok kendilerine verilen görevler karşısında muhalif davranışlar sergiledikleri ve bununla birlikte yatay muhalefet stratejisini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Cerit (2013)'in *"Paternalist Liderlik ile Öğretmenlere Yönelik Yıldırma Davranışları Arasındaki İlişki"* adlı çalışması, PL ile sınıf öğretmenlerine yönelik yıldırma davranışları arasındaki ilişkiyi araştırma amaçlı yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın verileri, Bolu ili merkez ilçe sınırları içerisinde yer alan 20 ilköğretim okulunda görev yapan 283 sınıf öğretmeninden; Einarsen, Hoel ve Notelaers (2009) tarafından geliştirilen ve Soylu (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan "Olumsuz Eylemler Ölçeği" ve Pellegrini ve Scandura (2006) tarafından geliştirilen "Paternalist Liderlik Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, PL ile iş ile ilgili eleştiri, sosyal izolasyon, iş ile ilgili olmayan eleştiri ve ırka ve tutumlara saldırı arasında olumsuz ilişki bulunurken, görev baskısı ile anlamlı ilişki bulunmamışken PL'nin iş ile ilgili eleştiri, sosyal izolasyon, iş ile ilgili olmayan eleştiri ve ırka ve tutumlara saldırının önemli bir açıklayıcısı olduğu saptanmıştır.

"Örgütsel Bağlılık ile Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişki" adlı çalışma (Yıldız, 2013), ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm ve örgütsel muhalefet algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe sınırlarında bulunan ilkokullarda görev yapan 219 sınıf öğretmeninden, Özdemir (2010) tarafından geliştirilen "ÖMÖ"nün "Muhalif Davranışlar" bölümü kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm algıları arasında yüksek düzeyde-negatif, örgütsel muhalefet algıları ile orta düzeyde-negatif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Ağalday (2013)'ın *"İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefete İlişkin Görüşleri (Mardin İli Örneği)"* adlı çalışması, ilköğretim I. kademede görevli öğretmenlerin; okul yöneticilerine muhalefet etme nedenlerini, muhalif davranış

biçimlerini ve sergiledikleri muhalefetin öğretmen, yönetici ve okul üzerinde yol açtığı sonuçlara ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerin bazı değişkenlere göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri, evrenden random yöntemi ile seçilen 30 okuldaki 220 öğretmenden toplanmıştır. Araştırmada veriler, Özdemir (2010) tarafından geliştirilen ve 66 maddeden oluşan, "ÖMÖ" başlıklı ölçme aracı kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin, yöneticilerin en çok etik dışı uygulamalarını muhalefet etme nedeni olarak gördükleri; öğretmenlerin en yüksek düzeyde, açıkça belirtilmiş muhalefet stratejisini tercih ettikleri; yöneticilerin, muhalif davranışlar sergileyen öğretmenleri, nadiren de olsa cezalandırdıkları saptanmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin okulda yöneticilere karşı sergiledikleri muhalif davranışlar sonucunda özdenetim ve demokratik süreçlerin geliştiği de saptanmıştır.

Cerit (2012) *"Paternalist Liderlik ile Yöneticiden ve İşin Doğasından Doyum Arasındaki İlişki"* adlı çalışmayı, PL ile sınıf öğretmenlerinin yöneticiden doyum ve işin doğasından doyumları arasındaki ilişkiyi araştırma amaçlı yapmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın verileri, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Bolu ilindeki ilköğretim okullarında görevli 309 sınıf öğretmeninden; Pellegrini ve Scandura (2006) tarafından geliştirilen "Paternalist Liderlik Ölçeği" ve Spector (1994) tarafından geliştirilen ve Yelboğa (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "İş Doyum Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, PL ile yöneticiden doyum ve işin doğasından doyum arasında anlamlı ve olumlu ilişki belirlenmişken, PL'nin yöneticiden doyum ile işin doğasından doyumun önemli bir açıklayıcısı olduğu saptanmıştır.

Cerit, Özdemir ve Akgün (2011)'ün *"Sınıf Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Sergilemelerini İstemeye Yönelik Görüşlerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi"* adlı çalışması, sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin PL davranışlarını yerine getirmelerini istemeye yönelik görüşlerini cinsiyet, eğitim düzeyi ve mesleki kıdemlerine göre inceleme amaçlı yapılmıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın verileri, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe sınırları içerisinde yer alan 19 ilköğretim okulunda görev yapan 284 öğretmenden; Pellegrini ve Scandura (2006) tarafından geliştirilen "Paternalist Liderlik Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, eğitim düzeyi ve mesleki kıdemlerine göre okul müdürlerinin PL davranışlarını sergilemeye ilişkin görüşlerinin anlamlı şekilde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Karacabey (2011)'in *"Özel ve Resmi İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Yaratıcılık Algıları"* adlı çalışması, Şanlıurfa merkez özel ve resmi ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin; bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlardaki örgütsel yaratıcılık algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Betimsel-ilişkisel tarama modelinde ve nitel türde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, Balay (2010) tarafından geliştirilen "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği" kullanılarak 398 yönetici ve öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel yaratıcılık algılarının tüm boyutlarda "yeterli düzeyde" olurken, resmi ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının bireysel boyutta "yeterli düzeyde", yönetsel ve toplumsal boyutlarda ise "orta düzeyde" gerçekleşmiştir. Bunun yanında, özel ilköğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerin resmi ilköğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerden; yöneticilerin, öğretmenlerden; ek iş yapma ihtiyacı duyanların, ek iş yapma ihtiyacı duymayanlardan, erkeklerin kadınlardan; kalabalık olmayan sınıflarda derse giren öğretmenlerin, kalabalık sınıflarda derse girenlerden; 50-59 yaşındaki öğretmenlerin, 30-39 yaşındakilerden; İngilizce öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden anlamlı şekilde daha yüksek örgütsel yaratıcılık algılarına sahip oldukları saptanmıştır.

"Lider Davranışları Algıları ve Örgütsel Kimliklenme Boyutları Arasında Çalışanın Kişilik Özelliklerinin Düzenleyici Rolü" adlı çalışması (Mamatoğlu, 2010), lider davranışları algıları ve örgütsel kimliklenme boyutları arasındaki ilişkide öğretmenlerin kişilik özelliklerinin düzenleyici rolünü belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri, Bolu'daki 6 okulda görev yapan 180 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, hiçbir lider davranışı algısının, duygusal mesleki kimliklenmeyi yordamadığı; takım kuran ve paylaşan, hiyerarşik ve işe odaklı ve babacan lider davranışı algıları ile duygusal mesleki kimliklenme arasındaki ilişkide dışadönüklük özelliğinin düzenleyici bir rolü olduğu saptanmıştır.

Yılmaz (2010)'ın *"The Analysis of Organizational Creativity in Schools regarding Principals' Ethical Leadership Characteristics -Okullarda Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Özelliklerine ilişkin Örgütsel Yaratıcılığın Analizi-"* adlı çalışması, Konya'daki ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin etik liderlik davranışlarının örgütsel yaratıcılık üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri; Çavuş (2006) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve Sünbül (2008) tarafından okullara uyarlanan "OÖYÖ" ile Yılmaz (2004)

tarafından geliştirilen "Etik Liderlik Ölçeği" kullanılarak 527 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, etik liderlik davranışları ile örgütsel yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmişken, etik liderlik davranışlarının örgütsel yaratıcılığı yordadığı saptanmıştır.

Balay (2010) *"Öğretim Elemanlarının Örgütsel Yaratıcılık Algıları"* adlı çalışmayı, Harran Üniversitesi öğretim elemanlarının; bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlardaki örgütsel yaratıcılık algılarını belirlemek; ayrıca öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarının; görev yaptıkları kuruma, akademik birime, görevlerine, unvanlarına ve cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapmıştır. Betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, araştırmacının aynı çalışma kapsamında geliştirdiği "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği" kullanılarak 473 öğretim elemanından elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarının bireysel boyutta "yeterli düzeyde"; yönetsel ve toplumsal boyutlarda ise "orta düzeyde" gerçekleştiği görülmüştür. Bunun yanında, meslek yüksek okullarındaki öğretim elemanlarının, fakültelerdeki öğretim elemanlarından; yöneticilerin, öğretim elemanı olanlardan; erkek öğretim elemanlarının, kadın meslektaşlarından anlamlı şekilde daha yüksek örgütsel yaratıcılık algılarına sahip oldukları saptanmıştır.

Özdemir (2010) *"Ankara İli Genel Kamu Liselerinde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefete İlişkin Görüşleri"* adlı çalışmayı, Ankara ili merkez ilçelerindeki kamu genel liselerinde öğretmenlerin okul yöneticilerine muhalefet etme nedenlerini, muhalif davranış biçimlerini ve sergiledikleri muhalefetin yol açtığı sonuçları saptamak amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada, öğretmen muhalefetine genel olarak *etik dışı, hukuk dışı* ve *zorbaca davranışlar* sergileyen yönetici tutumlarının neden olduğu saptanmıştır. Demografik değişkenlerin örgütsel muhalefet davranışı üzerindeki etkileri incelendiğinde eğitim düzeyi yüksek, sendikalı, orta yaşta olan, orta düzeyde kıdeme sahip ve fazla okulda görev yapmış öğretmenlerin görece daha fazla muhalif davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Araştırmada, "haber uçurma" davranışının öğretmenler arasında yaygın bir davranış olmadığı görülerek; öğretmenlerin en sık sergiledikleri örgütsel muhalefet davranış biçiminin ise yöneticilere doğrudan itiraz etmek olduğu belirlenmiştir. Muhalif öğretmenlerin yöneticileri tarafından baskı altına alınmaya çalışıldığının bulgulandığı çalışmada; örgütsel muhalefetin yöneticiler üzerinde olumsuz sonuçlar doğurduğu da görülmüştür. Bunun yanında, örgütsel muhalefetin okulda bazı olumlu ve olumsuz sonuçlar doğurduğu ortaya çıkarılmıştır. Olumlu sonuçlar olarak; muhalefetin

okulda öz-denetim, demokrasi, adalet ve örgütsel yenileşme gibi sonuçları sağlamasının yanında huzuru ve ahengi bozan bir etken olduğu da olumsuz sonuçlar olarak tespit edilmiştir.

Yılmaz (2009)'ın *"İlköğretimde Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarının, İş Doyumları ve Okullardaki Örgütsel Yaratıcılık Açısından İncelenmesi"* adlı çalışması, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını, iş doyumları ve okullardaki örgütsel yaratıcılık açısından incelemek amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri; Balay (2000) tarafından geliştirilen "Örgütsel Bağlılık Ölçeği", Çavuş (2006) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve Sünbül (2008) tarafından okullara uyarlanan "OÖYÖ" kullanılarak 315 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile iş doyumları ve okullardaki örgütsel yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bunun yanında, öğretmenlerin örgütsel bağlılığın uyum, özdeşleştirme ve içselleştirme boyutundaki değişkenliğinin yaşam doyumunu ve örgütsel yaratıcılığı anlamlı bir şekilde açıkladığı saptanmıştır.

Yılmaz ve Izgar (2009)'ın *"İlköğretimde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumlarının Okullardaki Örgütsel Yaratıcılık Açısından İncelenmesi"* adlı çalışması, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşma gösterip göstermediğini test etme ve okullardaki örgütsel yaratıcılığın öğretmenlerin iş doyumlarını ne derece açıkladığını tespit etme amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri; Çavuş (2006) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve Sünbül (2008) tarafından okullara uyarlanan "OÖYÖ" kullanılarak 298 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin öğrenim düzeyi, okul dışında sosyal etkinlik yapıp yapmama ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre, öğretmenlerin iş doyumları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında, okullardaki örgütsel yaratıcıkla öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve okullardaki örgütsel yaratıcılığın öğretmenlerin iş doyumunu anlamlı şekilde yordadığı saptanmıştır.

"Küresel Rekabet Ortamında Örgütlerde Yaratıcılık Kültürü ve Yaratıcılık Yönetimine ilişkin Tutumların Değerlendirilmesi (Okullarda Araştırma)" başlıklı çalışma (Çavuşoğlu, 2007), öğretmenlerin yaratıcılık kültürü ve yaratıcılık yönetimine dair algılarının bazı değişkenlere karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, Sungur (2001) tarafından geliştirilen "Yaratıcı Örgüt İklimi Ölçeği" kullanılarak 150 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın

sonucunda, öğretmenlerin algıları arasında, belirlenen değişkenlere göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Diğer taraftan, öğretmenlik yapmaktan memnun olanların kurumlarındaki yaratıcı örgüt iklimini algılama düzeyleri, öğretmenlik yapmaktan hoşlanmayanlara göre; özel eğitim kurumlarında görevli olan öğretmenlerin kurumlarındaki yaratıcı örgüt iklimini algılama özellikleri de, resmi okullarda görev yapanlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tuncer (2005)'in *"The Self in Family Context and Traditional Family Values on Attitudes Toward Paternalistic Leadership Style -Aile Bağlamında Benlik ve Paternalist Liderlik Tarzına Karşı Tutumlarda Geleneksel Aile Değerleri-"* adlı çalışması, babacan liderlik tipine yönelik tutumların gelişimine etki edici faktörler olarak aile bağlamında benlik ve geleneksel aile değerlerinin araştırılması amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri, 467 üniversite öğrencisi ve 230 beyaz yakalı çalışandan elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, bireylerin sahip oldukları özerklik ve ilişkililik değerleri ile babacan liderlik tipine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bunun yanında, geleneksel aile değerlerinin babacan liderliğe yönelik tutumlar ile anlamlı bir ilişki içinde olduğu, özerklik ve ilişkililik boyutlarının geleneksel aile değerleri aracılığı ile babacan liderlik tipine yönelik tutumları anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Karasel ve diğ. (2017) *"Paternalist Leadership Style of the Organizational Trust - Paternalist Liderlik ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişki-"* başlıklı araştırmayı, okul yöneticilerinin paternalist davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine etkisini değerlendirme amaçlı yapmışlardır. Nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarıyla yapılan çalışmanın verileri, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki 5 ilkokulda görevli 30 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven algıları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu saptanmıştır.

Bell-Robinson (2016)'un *"Exploring the Relationship Between Self-Efficacy and Dissent among College Student Organizational Members: A Mixed-Methods Study - Üniversite Öğrencilerinin Öz-yeterlik ile Muhalefet Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Karma Desenli Çalışma-"* adlı çalışması, özyeterlik ile muhalefet arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri, Amerika Birleşik Devletleri'nde Missouri Üniversitesi'nde okuyan 542 (araştırmanın nicel boyutu için 538, nitel boyutu için 4) üniversite öğrencisinden Schwarzer and Jerusalem (1995) tarafından

geliştirilen "Özyeterlik Ölçeği" ve Kassing (1998) tarafından geliştirilen "ÖMÖ" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, özyeterlik ile örgütsel muhalefet arasında anlamlı ve negatif bir ilişki saptanmıştır.

"Organizational Creativity and Innovation of Teachers and Administrators in Middle Schools -Ortaokullarda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Örgütsel Yaratıcılığı ve Yeniliği-" adlı çalışma (Tayari ve Tavakoli, 2015), öğretmenler ile okul müdürlerinin örgütsel yaratıcılık ve yenilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, örgütsel yaratıcılık ve yenilik arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Bouda (2015) *"The Expression of Organizational Dissent Among Sub-Saharan African Student Migrants in the United States -Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Sahraaltı Afrikalı Öğrenci Göçmenlerin Arasında Örgütsel Muhalefetin Dile Getirilmesi-"* adlı çalışmayı, Afrikalı göçmenlerin Amerika'daki örgütsel ortamda muhalif görüşlerini nasıl ifade ettiklerini belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırmanın sonucunda, yer değiştirmiş muhalefet ile hiyerarşi inancı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmişken, dikey muhalefet ile hiyerarşi inancı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Burns ve Wagner (2013)'in *"Organizational Dissent: A Form of Feedback -Örgütsel Muhalefet: Geribildirimin Bir Şekli"* adlı çalışması, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okullarda, öğretmenlerin okul yöneticilerine karşı sergiledikleri muhalif davranış stratejilerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Açıkça belirtilmiş, gizli ve yer değiştirmiş muhalefet stratejilerinin ele alındığı çalışmanın sonucunda okul yöneticilerinin, okul eylemleri ve idari kararlar hakkında öğretmenlerin tercih ettiği muhalefet stratejilerinden açıkça belirtilmiş muhalefeti tanıyan ve teşvik eden bir tutum takındığı saptanmıştır.

Wu, Wu ve Chang (2012)'in *"The Study on the Relationship between Homeroom Teachers' Paternalistic Leadership and Classroom Management Effectiveness in High Schools in Taiwan -Tayvan'daki Liselerde Öğretmenlerin Paternalistik Liderliği ile Sınıf Yönetimi Etkinliği Arasındaki İlişki Üzerine Bir Çalışma-"* adlı araştırması, lise öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin PL davranışlarına ve sınıf yönetimi etkinliğine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, PL'nin yardımsever ve ahlaki liderlik boyutları ile sınıf yönetimi etkinliği arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Shu (2011) *"The Study on the Relationship Between Elementary School Homeroom Teachers' Paternalistic Leadership and Classroom Management Effectiveness in Changhwa County -Changhwa'daki İlkokullarda Öğretmenlerin Paternalistik Liderliği ile Sınıf Yönetimi Etkinliği Arasındaki İlişki Üzerine Bir Çalışma-"* başlıklı araştırmayı, sınıf öğretmenlerinin PL davranışları ile sınıf yönetimi etkinliği arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırmanın verileri, 48 ilkokul ve 478 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin paternalist liderliğe ilişkin algıları arasında, medeni durum ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir fark saptanırken, PL ile sınıf yönetimi etkinliği arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

"Development and Significance of Paternalistic Leadership Bahavior Scale – Paternalist Liderlik Davranışı Ölçeğinin Geliştirilmesi-" adlı çalışma (Hsieh ve Chen, 2011), PL davranışının etkilerini incelemek ve PL davranışı ölçeğinin geliştirilmesi ve test edilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri, Tayvan'ın dört şehrindeki ilkokullarda görev yapan 402 müdürden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda geliştirilen 7 boyut ve 30 maddeden oluşan "PL Davranışı Ölçeği"nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Lai (2009)'nin "*The Study on the Relationship Between Homeroom Teachers' Paternalistic Leadership and Classroom Management Effectiveness in Junior High Schools in Taipei County -Taipei'deki Ortaokullarda Öğretmenlerin Paternalistik Liderliği ile Sınıf Yönetimi Etkinliği Arasındaki İlişki Üzerine Bir Çalışma-*" adlı çalışması, sınıf öğretmenlerinin PL davranışlarının ve sınıf yönetimi etkinliğinin mevcut durumunu anlamak ve öğrencilerin geçmişlerinin, sınıf öğretmenlerinin PL davranışlarını ve sınıf yönetimi etkinliği konusundaki farkındalığını nasıl etkileyebileceğini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri, 1023 öğrenciden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin paternalist liderliğe ilişkin algıları arasında, cinsiyet, sınıf düzeyi, sınıf büyüklüğü ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir fark saptanırken, PL ile sınıf yönetimi etkinliği arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Tseng (2008) *"The Study of the Relationship Between the Teacher's Paternalistic Leadership and the Students' Chinese Leaning Achievement, A Case in Junior High School in Keelung City -Öğretmelerin Paternalist Liderliği ile Öğrencilerin Başarı Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine dair Keelung Şehrindeki Ortaokulda Bir Örnek Olay Çalışması-"* adlı çalışmayı, öğretmenlerin PL davranışları ile öğrencilerin başarısı

arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmıştır. Araştırmanın verileri, 567 ortaokul ve lise öğrencisinden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, PL'nin otoriter liderlik alt boyutu ile öğrenme başarısı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki saptanırken, diğer boyutlar olan yardımsever ve ahlaki liderlik ile öğrenme başarısı arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Diğer taraftan, kıdemli öğretmenlerin genç öğretmenlere göre, daha az PL ve daha çok otoriter liderlik davranışları sergiledikleri de belirlenmiştir.

Wang ve Lin (2007)'in *"The Study of the Paternalistic Leadership Style: A Case Study of Kindergarten Principle -Paternalist Liderlik Stilinin İncelenmesi: Anaokulu Müdürüne İlişkin Bir Vaka İncelemesi-"* adlı çalışması, anaokulu müdürlerinin davranışlarını yerel bir perspektiften keşfetmek amacıyla yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, yönetici, öğretmen ve öğrenci velilerinden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, okul müdürlerinin PL davranışlarının "otoriter liderlik", "özen gösteren liderlik", "ahlaki liderlik" ve "imaj liderliği" boyutlarından oluştuğu saptanmıştır.

Cheng ve diğ. (2004) *"Paternalistic Leadership and Subordinate Responses: Establishing a Leadership Model in Chinese Organizations –Paternalist Liderlik ve Astların Tepkileri: Çin Örgütlerinde Liderlik Modeli Oluşturma-"* adlı çalışmayı, yöneticilerin PL davranışları ile izleyenlerinin tepkileri arasındaki ilişkileri araştırarak etkin liderlik davranışlarına ilişkin bir ön model oluşturmak amacıyla yapmıştır. Araştırmanın verileri, Tayvan'da aralarında eğitim örgütlerinin de bulunduğu çeşitli sektörlerde faaliyet gösteren örgütlerde çalışan 543 kişiden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; PL'nin dönüşümce liderliğe kıyasla çalışanların tepkileri üzerinde daha belirgin bir etkiye sahip olduğu ve PL'nin alt boyutları ile çalışanların tepkileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

2.8.3. Araştırmalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme

Paternalist liderlik ile ilgili yurt içinde ve eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırmaların nicel araştırma yaklaşımlarıyla yapıldığı ve ağırlıklı olarak öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarını sergileme düzeylerini inceleme odaklı oldukları görülmektedir. Bu çalışmalarda, paternalist liderliğe ilişkin öğretmen algılarının yüksek düzeyde olduğu dikkat çekmektedir. Paternalist liderlikle örgütsel değişkenler arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaların sınırlı bir sayıda olduğu da dikkat çeken bir diğer noktadır. Yapılan çalışmalarda, eğitim dışı örgütlerde

geliştirilen ölçeklerin eğitim örgütlerine uyarlanmadan kullanıldığı belirlenmiştir. Paternalist liderlikle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise, araştırmaların Asya ülkelerinde yapıldığı ve öğretmenlerin sergiledikleri paternalist liderlik davranışlarına odaklandığı görülmektedir.

Örgütsel yaratıcılık ile ilgili yurt içinde ve eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının, bu araştırmaların odağında olduğu görülmektedir. Bu araştırmalarda, öğretmenlerin algılarının ise orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu araştırmalarda, öğretmenlerin algılarının hangi düzeyde olduğunun, genel olarak öğretim elemanları örneklem alınarak geliştirilen bir ölçek ile belirlenmeye çalışıldığı görülmüştür. Yurt dışındaki araştırmaların ise çok az olduğu dikkat çekmektedir.

Örgütsel muhalefet ile ilgili yurt içinde ve eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmaların öğretmenlerin daha çok örgütsel muhalefetin nedenleri, çeşitleri ve sonuçlarına ilişkin algılarını belirlemeye yönelik olduğu görülmektedir. Söz konusu araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel muhalefet algılarının genel olarak yüksek olmadığı anlaşılmaktadır. Yurt içinde, eğitim örgütlerinde örgütsel muhalefet ile ilgili ilk araştırmanın 2010 yılında yapılmasından sonra, bu konuya ilginin arttığı görülmüştür. Son yıllarda her ne kadar örgütsel muhalefet ile çeşitli örgütsel değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeye çalışan araştırmalara rastlansa da örgütsel muhalefetin herhangi bir liderlik tarzıyla ilişkisini ele alan bir araştırmanın olmaması dikkat çekicidir. Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, paternalist liderlik ve örgütsel yaratıcılık ile ilgili yapılan araştırmalarda olduğu gibi, örgütsel muhalefete ilişkin araştırmaların da çok sınırlı olduğu dikkat çekicidir. Bu araştırmaların tamamının Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılmış ve ağırlıklı olarak öğrencilerin örgütsel muhalefet algılarına odaklanmış olması dikkat çekici olarak değerlendirilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, veri toplama araçları ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. "İlişkisel tarama modelinde, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişim varlığı veya derecesi belirlenmeye çalışılır." (Karasar, 2009). Bu bağlamda, ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasındaki ilişki belirlenerek değerlendirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mardin merkez Artuklu ilçesi ve bağlı 8 ilçe merkezindeki (Dargeçit, Derik, Kızıltepe, Mazıdağı, Midyat, Ömerli, Savur, Yeşilli) kamu ilkokullarında görev yapan 2597 öğretmen (Araştırmanın yapıldığı dönemde Nusaybin ilçesinde yaşanan güvenlik sorunu nedeniyle, ilgili ilçe evrene dâhil edilmemiştir.) oluşturmaktadır. Tüm evrene ulaşma güçlüğü dikkate alınarak örneklem alma yoluna gidilmiştir. Evrenden örneklem alma işlemi "tabakalı örnekleme" yöntemi ile belirlenmiştir. Tabakalı örnekleme, evrenin, araştırmacının bağımlı değişkeni üzerinde etkisi olabilecek şekilde homojen olmadığı durumlarda tercih edilebilecek bir yöntemdir. Evrenden seçilen tabakaların büyüklükleri farklıysa ve bunun da araştırmaya yansıması gerekiyorsa, alt evrenden örnekleme alınacaklar, her bir alt evrenin evren içindeki oranınca belirlenir (Can, 2016). Buna göre Mardin İli; Artuklu, Dargeçit, Derik, Kızıltepe, Mazıdağı, Midyat, Ömerli, Savur ve Yeşilli ilçelerinin her biri tabaka olarak örnekleme alınmıştır. Alt tabakalarda örnekleme alınan okullar (Ek-1) ve öğretmenler ise "basit seçkisiz örnekleme" yöntemi ile belirlenmiştir. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi, "oluşturulan evren listesinden örnekleme birimlerinin seçkisiz olarak çekilmesi" olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

Örneklem seçiminde, ilçelerdeki ilkokullarda görev yapan öğretmen sayısının, evrendeki toplam öğretmen sayısına oranı dikkate alınmıştır. Örneklem seçimi işleminde,

Örneklem Büyüklükleri Tablosu'ndan (Ek-2) yararlanılmış ve araştırmanın örneklemini α=.05 anlamlılık ve % 3 hoşgörü düzeyinde 748 öğretmenin temsil edebileceği varsayılmıştır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004:50). Ancak uygulama sırasında karşılaşılabilecek sorunlar ve veri kaybı da göz önünde bulundurularak ilkokullarda görev yapan 1100 öğretmen örnekleme alınmıştır. Dönen formlardan hatalı veya eksik doldurulanlar ayrıldıktan sonra toplam 1059 ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır.

Aşağıda, Tablo 1'de araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan öğretmen sayıları verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Evren ve Örneklemine İlişkin Bilgiler

İlçe	**Evren**	**%**	**Örneklem**	**Değerlendirilen**
Artuklu	602	23,19	255	251
Dargeçit	112	4,31	47	36
Derik	233	8,98	97	92
Kızıltepe	837	32,23	355	350
Mazıdağı	151	5,81	63	58
Midyat	430	16,55	183	180
Ömerli	58	2,23	25	23
Savur	97	3,73	42	39
Yeşilli	77	2,97	33	30
Toplam	2597	100	1100	1059

Tablo 1'de görüldüğü gibi, Mardin İli merkez ilçe ve bağlı ilçe merkezlerindeki ilkokullarda toplam 2597 öğretmen görev yapmaktadır. Bu sonuç doğrultusunda tüm ilçeler için ilçedeki öğretmen sayısının evrende temsil ettiği oran hesaplanmış ve bu oran dikkate alınarak ilçelere ölçek formları (Ek-3) dağıtılmıştır. Örneğin; Artuklu'da 602 öğretmen bulunmaktadır. Bu sayı evrendeki öğretmen sayısının %23,19'unu oluşturmaktadır. Örneklem sayısını belirlemek için de 1100 sayısının %23,19'u hesaplanmış ve 255 sayısı elde edilmiştir. Diğer ilçelerdeki örneklem belirleme yöntemi de aynı şekilde hesaplanarak uygulanmıştır. Ölçek formları, gerekli izinler alındıktan sonra (Ek-4, Ek-5, Ek-6) araştırmacı tarafından okullara gidilip hazırda bulunan ve gönüllü olan öğretmenlere uygulandığı için, dağıtılan ölçek formlarının tamamı geri dönmüştür. Ancak, hatalı veya eksik doldurulduğu tespit edilen ölçek formları değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bu bağlamda, örneklemdeki 1100 ölçek formundan 1059'u geçerli olup değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcıların kişisel bilgilerine ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişken	**Düzey**	**N**	**%**
Öğrenim Durumu	1. Ön lisans	34	3,2
	2. Lisans	987	93,2
	3. Yüksek lisans	38	3,6
Mesleki Kıdem	1. 1-5 yıl	453	42,8
	2. 6-10 yıl	301	28,4
	3. 11-15 yıl	163	15,4
	4. 16-20 yıl	73	6,9
	5. 21 yıl ve üst	69	6,5
Cinsiyet	1. Bayan	539	50,9
	2. Erkek	520	49,1
Medeni Durum	1. Evli	684	64,6
	2. Bekar	375	35,4
Sendika Üyeliği	1. Evet	716	67,6
	2. Hayır	343	32,4
Okul Büyüklüğü	1. KO	592	55,9
	2. OBO	198	18,7
	3. BO	269	25,4
Toplam		**1059**	**100,0**

Tablo 2'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 1059 öğretmenin % 3,2'si ön lisans, % 93,2'si lisans, % 3,6'sı ise yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların % 42,8'i 1-5 yıl, % 28,4'ü 6-10 yıl, % 15,4'ü 11-15 yıl, % 6,9'u 16-20 yıl ve % 6,5'i ise 21 yıl ve üstü bir mesleki kıdeme sahiptir. Katılımcıların % 50,9'u bayan, % 49,1'i erkektir. Öğretmenlerin % 64,6'sı evli, % 35,4'ü bekâr; % 67,6'sının sendika üyeliği bulunmakta, % 32,4'ünün ise sendika üyeliği bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okul büyüklüğü belirlenirken Jones (1997)'un yaptığı sınıflandırma esas alınmıştır. Buna göre; öğretmen sayısının 28 ve daha az olduğu okullar KO (küçük okul), 29-39 öğretmenin görev yaptığı okullar OBO (orta büyüklükte okul), 40 ve daha fazla öğretmenin görev yaptığı okullar ise BO (büyük okul) olarak kabul edilmiştir. Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin % 55,9'u KO, % 18,7'si OBO ve % 25,4'ünün ise BO'larda görev yaptıkları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri; "OMPLDÖ", "OÖYÖ" ve "ÖMÖ" yoluyla elde edilmiştir. Bu araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin açıklamalara aşağıda kısaca yer verilmiştir.

3.3.1. Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği

Bu araştırmada, Dağlı ve Ağalday (2017a) tarafından geliştirilen "OMPLDÖ" kullanılmıştır. OMPLDÖ'nün yapı geçerliğinin, açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı (DFA) faktör analizleri ile değerlendirildiği görülmüştür. Yapılan AFA sonucunda KMO değeri 0,938; Barlett Sphericity testi sonucu ise anlamlı ($p<.05$, $df=231$) bulunmuştur. Ölçek 22 madde olup, 22 maddeden 9 madde (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9) I. faktör olan *yardımsever liderliği,* 7 madde (10, 11, 12, 13, 14, 15, 16) II. faktör olan *ahlaki liderliği,* 3 madde (17, 18, 19) III. faktör olan *otoriter liderliği*, 3 madde ise (20, 21, 22) IV. faktör olan *çıkarcı liderliği* oluşturmaktadır. 10, 12, 15 ve 16 nolu maddeler ters kodlanmıştır. I. faktördeki maddelerin faktör yüklerinin 0,55-0,89; II. faktördeki maddelerin faktör yüklerinin 0,58-0,90; III. faktördeki maddelerin faktör yüklerinin 0,65-0,73; IV. faktördeki maddelerin faktör yüklerinin ise 0,50-0,80 arasında değiştiği saptanmıştır. Açıklanan toplam varyans %59,939 olarak belirlenmiştir. AFA bulguları ile DFA sonucunda elde edilen uyum indeks değerleri, ölçeğin yapı geçerliğinin sağlandığını göstermektedir.

Ölçeğin güvenirliği için iç tutarlılık katsayısını elde etmeyi hedefleyen Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı *"yardımsever liderlik"* boyutu için 0,92, *"ahlaki liderlik"* boyutu için, 0,87, *"otoriter liderlik"* boyutu için 0,61, *"çıkarcı liderlik"* boyutu için 0,61 ve tüm ölçek için ise 0,89 olarak saptanmıştır.

Bu çalışmada ise ölçeğin güvenirliği için iç tutarlılık katsayısını elde etmeyi hedefleyen Cronbach Alpha katsayısı; birinci faktör için 0,95, ikinci faktör için 0,82, üçüncü faktör için 0,72, dördüncü faktör için 0,71 ve tüm ölçek için ise 0,92 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı 0,70 ve üzerinde olan ölçümlerin güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Tezbaşaran, 1997). Buna göre, elde edilen ölçümlere ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldıkları söylenebilir.

Bu araştırmada kullanılan OMPLDÖ iki bölümden oluşmaktadır: I. bölümde kişisel bilgilerle ilgili altı, II. bölümde ise PL ile ilgili 22 madde yer almaktadır. Kişisel bilgiler hariç, 22 maddeden oluşan veri toplama aracındaki soruların cevap seçenekleri ve bu seçeneklere verilen değerler; "Hiç katılmıyorum (1), Az katılıyorum (2), Orta düzeyde katılıyorum (3), Çok katılıyorum (4) ve Tamamen katılıyorum (5)" puan olarak belirlenmiştir.

3.3.2. Okullardaki Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

Bu araştırmada, Çavuş (2006) tarafından geliştirilen, Yılmaz ve Sünbül (2008) tarafından okullara uyarlanan "OÖYÖ" kullanılmıştır. OÖYÖ'nün yapı geçerliğinin, AFA (açımlayıcı faktör analizi) ile değerlendirildiği görülmüştür. Ölçek 21 madde olup, 21 maddenin tamamı tek boyut altında toplanmıştır. 10 ve 21 nolu maddeler ters kodlanmıştır. Maddelerin faktör yüklerinin 0,40-0,81 arasında değiştiği saptanmıştır. Açıklanan toplam varyans %50,001 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliği için de iç tutarlılık katsayısını elde etmeyi hedefleyen Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0,94 olarak saptanmıştır.

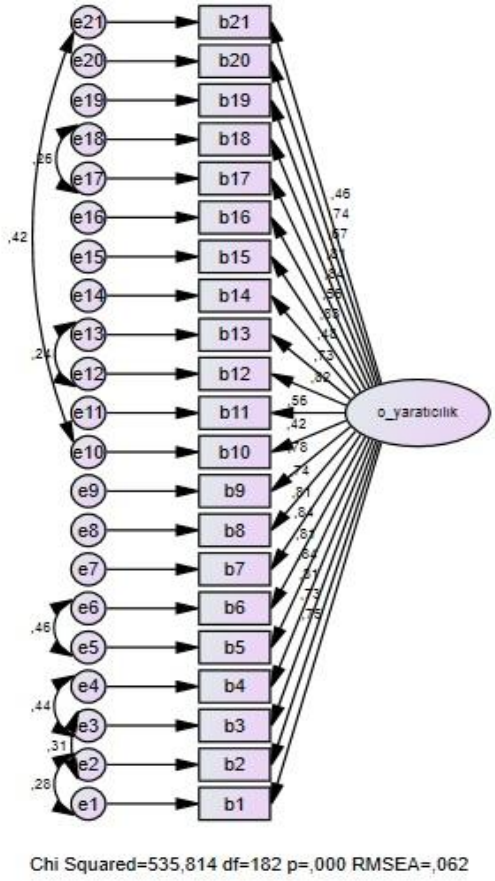
OÖYÖ'ye ilişkin yapı geçerliği sadece AFA ile değerlendirilmiştir. AFA, faktör yapısını belirleme işlevi ve hipotez kurmaya yönelik bilgi edinilmesi amacıyla yapılmaktadır. Ölçeklerin yapı geçerliğinin belirlenmesinde, belirlenen faktörler arasında yeterli düzeyde bir ilişkinin olup olmadığını, hangi değişkenlerin hangi faktörlerle ilişkili olduğunu, faktörlerin birbirinden bağımsız olup olmadığını ve faktörlerin modeli açıklamakta yeterli olup olmadığını sınamak amacıyla (Erkorkmaz, Etikan, Demir, Özdamar, Sanisoğlu, 2013:211; Gorsuch, 1997:536), DFA (doğrulayıcı faktör analizi) da yapılmaktadır. Ölçeğe ilişkin yapılan DFA sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. OÖYÖ'ye ilişkin DFA Sonuçları

χ^2	df	χ^2/df	CFI	GFI	SRMR	RMSEA	NFI	NNFI	IFI	PNFI	PGFI	AGFI
535,814	182	2,944	0,95	0,89	0,06	0,06	0,93	0,97	,95	0,80	0,70	0,87

Tablo 3'de, DFA sonucu elde modelin uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ($\Delta\chi^2$=535,814, df=182, $\Delta\chi^2$/df=2,94, p= 0,00) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise CFI= ,95, GFI=,89, SRMR= ,06, RMSEA= ,06, NFI= ,93, NNFI= ,97, IFI= ,95, PNFI=,80, PGFI=,70, AGFI=,87 ve olarak bulunmuştur. Bu uyum indeksi değerleri modelin iyi uyum verdiğini göstermektedir. Bu ölçütler göz önünde bulundurulduğunda, DFA sonucunda elde edilen tek faktörlü yapının kabul edilebilir bir model olduğu savunulabilir. AFA bulguları ve DFA sonucunda elde edilen uyum indeks değerleri, ölçeğin yapı geçerliğinin sağlandığını göstermektedir. DFA'da yordanmaya çalışılan örtük değişken (latent variable), tek faktörlü bir yapıda bir bağımlı değişken ve örtük değişkeni açıklamaya çalışan maddeler de bağımsız değişken olarak kabul edildiğinde, modele ilişkin diyagram (path diagram) Şekil 11'de gösterilmiştir. Şekil 11'de her bir maddenin örtük bağımlı değişken üzerindeki etki miktarları ve korelasyon

katsayıları görülmektedir. Örgütsel yaratıcılığın maddelere ilişkin korelasyon katsayıları ,42 ile ,84 arasında değişmektedir.



Şekil 11. OÖYÖ'nün doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diyagram.

Bu çalışmada ölçeğin güvenirliği için iç tutarlılık katsayısını elde etmeyi hedefleyen Cronbach Alpha katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı 0,70 ve üzerinde olan ölçümlerin güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Tezbaşaran, 1997). Buna göre, elde edilen ölçüme ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldığı söylenebilir.

Bu araştırmada kullanılan OÖYÖ iki bölümden oluşmaktadır: I. bölümde kişisel bilgilerle ilgili altı, II. bölümde ise örgütsel yaratıcılık ile ilgili 21 madde yer almaktadır. Kişisel bilgiler hariç, 21 maddeden oluşan veri toplama aracındaki soruların cevap seçenekleri ve bu seçeneklere verilen değerler; "Kesinlikle katılmıyorum" (1), "Katılmıyorum" (2), "Kararsızım" (3), "Katılıyorum" (4) ve "Kesinlikle katılıyorum" (5) puan olarak belirlenmiştir.

3.3.3. Örgütsel Muhalefet Ölçeği

Bu araştırmada, Kassing (2000b) tarafından geliştirilen ve Dağlı (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "ÖMÖ" kullanılmıştır. Dağlı (2015), ÖMÖ'yü Türkçeye uyarlarken önce Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına, ardından yapı geçerliğine değinmiştir. Dilsel eşdeğerlik kapsamında İngilizce ve Türkçe ölçekler arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır (r= 0,976; p= .000). ÖMÖ'nün yapı geçerliğinin, AFA ve DFA ile değerlendirildiği görülmüştür. Yapılan AFA sonucunda KMO değeri 0,861; Barlett testi değeri ise 1057,197 (p< .001, Sd=153) olarak saptanmıştır.

Ölçek 15 madde olup, 15 maddeden 8 madde (1, 3, 4, 8, 10, 12, 13, 14) I. faktör olan *dikey muhalefeti*, 7 madde ise (2, 5, 6, 7, 9, 11, 15) II. faktör olan *yatay muhalefeti* oluşturmaktadır. 1, 3, 4, 8, 11 ve 13 nolu maddeler ters kodlanmıştır. I. Faktördeki maddelerin faktör yüklerinin 0,44-0,74; II. Faktördeki maddelerin faktör yüklerinin ise 0,52-0,78 arasında değiştiği saptanmıştır. Açıklanan toplam varyans %45,107 olarak belirlenmiştir. AFA bulguları ile DFA sonucunda elde edilen uyum indeks değerleri, ölçeğin yapı geçerliğinin sağlandığını göstermektedir.

Ölçeğin güvenirliği için iç tutarlılık katsayısını elde etmeyi hedefleyen Cronbach Alpha ve test-tekrar test korelasyon katsayısına bakılmıştır. Cronbach Alpha katsayısı; *"dikey muhalefet"* boyutu için 0,79, *"yatay muhalefet"* boyutu için ise 0,82 ve tüm ölçek için ise 0,84 olarak saptanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test korelasyon katsayısı ise r=0,84 (p=,000) olarak saptanmıştır.

Bu çalışmada ise ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alpha katsayısı; birinci faktör için 0,81, aynı katsayı ikinci faktör için 0,72 ve tüm ölçek için ise 0,82 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı 0,70 ve üzerinde olan ölçümlerin güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Tezbaşaran, 1997). Buna göre, elde edilen ölçümlere ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldıkları söylenebilir.

Bu araştırmada kullanılan ÖMÖ iki bölümden oluşmaktadır: I. bölümde kişisel bilgilerle ilgili altı, II. bölümde ise örgütsel muhalefet ile ilgili 15 madde yer almaktadır. Kişisel bilgiler hariç, 15 maddeden oluşan veri toplama aracındaki soruların cevap seçenekleri ve bu seçeneklere verilen değerler; "Hiç katılmıyorum (1), Çok az katılıyorum (2), Orta düzeyde katılıyorum (3), Büyük oranda katılıyorum (4) ve Tamamen katılıyorum (5)" puan olarak belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, SPSS ve AMOS programları kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler istatistik paket programına aktarılmış ve öncelikle tanımlayıcı istatistiklerle (yüzde, frekans) betimlenerek yorumlanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde kullanılacak testleri belirlemek için, öncelikle veri setinin çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. OMPLDÖ'ye ve alt boyutlarına ait çarpıklık katsayıları -0,656 ile -0,063 arasında; basıklık katsayıları ise -0,814 ile -0,242 arasında değişmektedir. Bu değerler verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. OÖYÖ'ye ait çarpıklık katsayıları -0,735 ile -0,198 arasında; basıklık katsayıları ise -0,758 ile -0,243 arasında değişmektedir. Bu değerler verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. ÖMÖ'ye ait çarpıklık katsayıları -0,545 ile -0,115 arasında; basıklık katsayıları ise -0,735 ile -0,165 arasında değişmektedir. Bu değerler verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir.

Bir çalışmada verilerin parametrik analiz yöntemleri ile sınanabilmesi için veri setine ilişkin değerlerin normal dağılım göstermesi ve varyansların homojen (eşit) olması gibi belli koşullar gerekmektedir (Büyüköztürk, 2010). Ancak merkezi limit teoremine göre kütleden alınacak belli bir hacmin üstünde (genellikle 30 veya daha fazla) örnekler için örnek ortalaması normal dağılmış bir tesadüfî değişkendir (Korum, 1985:135). Yeterince büyük örneklem (30 veya 40'dan fazla) grubu için normal yaklaşıma uymaması temel problemlere yol açmamakta (Pallant, 2005:210) yani normal dağılım olmasa da örneklem grubunun yeterince büyük olması parametrik testleri yapılmasına imkân sağlamaktadır (Ghasemi ve Zahediasl, 2012:486). Normallik dağılımıyla ilgili olarak Büyüköztürk, Bökeoğlu ve Köklü (2008), büyük gruplar üstünde toplanan verilerin normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdikleri kabul edilebileceğini ve buna uygun istatistiklerin seçilebileceğini belirtmektedir. Bu çalışmada, verilerin normale yakın bir dağılım göstermesinin yanında, büyük sayılar kanunu ve merkezi limit teoremine dayanarak katılımcı sayısının yüksek olması (Ghasemi ve Zahediasl, 2012; Ho ve Behrens, 1995; Pallant, 2005) dolayısıyla, bu çalışmada parametrik testler kullanılmıştır.

Bu araştırmada OÖYÖ'nün faktör yapısının uygunluğu, DFA'daki birtakım ölçütlerle test edilmiştir. Bu kapsamda yapılan DFA için; ki-kare uyum testi, CFI, NFI, NNFI, IFI, GFI, PNFI, PGFI, AGFI, RMSEA ve SRMR uyum indeksleri incelenmiştir. Ki-kare istatistiği, $\chi^2/df<2$ ise mükemmel uyumu ve $\chi^2/df<3$ ise kabul edilebilir bir uyumu gösterir (Aytaç ve Öngen, 2012:17; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003).

GFI, CFI, NFI, NNFI ve IFI indeksleri için .90 değeri kabul edilebilir uyuma ve .95 değeri ise mükemmel uyuma işaret etmektedir (Bentler ve Bonett, 1980; Jain ve Raj, 2013). AGFI için .85 değeri kabul edilebilir uyumu ve .90 değeri ise mükemmel uyumu ifade etmektedir (Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003). SRMR değeri .05'den küçük olursa iyi uyumu, .10'dan küçük olması ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Hu ve Bentler, 1999). PNFI ve PGFI uyum indekslerinin .50'nin üzerinde olması kabul edilebilir uyumu, .95 ve üzerinde olması ise mükemmel uyumu ifade etmektedir (Meydan ve Şeşen, 2011). RMSEA için .08 değeri kabul edilebilir uyum ve .05 değeri ise mükemmel uyum ölçütü olarak alınmaktadır (Byrne ve Campbell, 1999). Bunun yanında, PL ile örgütsel muhalefet arasındaki ilişkide, örgütsel yaratıcılığın aracı rolünün olup olmadığını belirlemek için yapısal eşitlik modellemesinden yararlanılmıştır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinde dolaylı etkiler bulunması durumunda, bu etki "kısmi aracılık" olarak tanımlanırken, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi tamamen aracı değişken üzerinden gerçekleşiyorsa bu şekilde bir etki ise "tam aracılık" olarak tanımlanmaktadır. Değişkenler arasında aracılık ilişkisinden söz edebilmek için üç ön koşul bulunmaktadır. İlk aşamada bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde, ikinci aşamada bağımsız değişkenin aracı değişken üzerinde ve üçüncü aşamada ise aracı değişkenin bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir etkisinin olması gerekir. Söz konusu ön koşullar sağlandıktan sonra, aracı değişken bağımsız değişkenle regresyon analizine dahil edildiğinde, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi düşerken, aracı değişkenin de bağımsız değişken üzerindeki anlamlı etkisinin sürmesi durumunda, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinde aracı değişkenin aracılık rolünden bahsetmek mümkündür (Baron ve Kenny, 1986). DFA için incelenen indeks değerleri, yapısal eşitlik modellemesi kapsamında yapılan yol analizi için de incelenmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde parametrik istatistik yöntemleri arasında yer alan bağımsız örneklemler için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testinden yararlanılmıştır. Grup ortalamaları arasındaki farkın test edilmesinde α= ,05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesinde Scheffe testi uygulanmıştır. Karşılaştırılan ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığının yanında etki büyüklüğü de incelenmiştir. Etki büyüklüğü; t-testinde grupların ortalamaları arası farkın, birleştirilmiş standart sapmaya bölünmesiyle hesaplanırken, tek yönlü varyans analizinde ise gruplar arası varyansın toplam varyansa bölünmesiyle hesaplanmıştır. Etki değeri; t-testi için 1'in

üzeri çok büyük, 0,8 büyük, 0,5 orta ve 0,2'den azı küçük etki olarak değerlendirilirken, tek yönlü varyans analizi için ise 0,14'ün üzeri geniş, 0,06 orta ve 0,01'den azı küçük etki olarak değerlendirilmektedir (Green ve Salkind, 2005:169). Öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için korelasyon ve regresyon analizleri uygulanmıştır. Korelâsyon katsayısı -1 ile +1 arasında değer almaktadır. Korelâsyon katsayısının 0 olması ölçülen veriler arasında ilişki olmadığını (Taylor, 1990: 36), +1'e yaklaştıkça ilişkinin pozitif yönde -1'e yaklaştıkça da ilişkinin negatif yönde güçlendiği belirtilmektedir (Baykul ve Güzeller, 2014: 578). Korelasyon katsayısının 0,70-1,00 arasında olması "yüksek", 0,30 ile 0,70 arasında olması "orta", 0,00-0,30 arasında olması ise "düşük" düzeyde ilişki olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2010:32). Ölçeklerde yer alan maddeler için ortalamalar yorumlanırken, Tablo 4'teki ölçütler esas alınmıştır.

Tablo 4. Ölçeklerdeki Maddelerin Ortalamalarının Yorumlanmasında Kullanılan Ölçütler

OMPLDÖ	**OÖYÖ**	**ÖMÖ**	**Ortalama**
Hiç katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Hiç katılmıyorum	1,00-1,79
Az katılıyorum	Katılmıyorum	Çok az katılıyorum	1,80-2,59
Orta düzeyde katılıyorum	Kararsızım	Orta düzeyde katılıyorum	2,60-3,39
Çok katılıyorum	Katılıyorum	Büyük oranda katılıyorum	3,40-4,19
Tamamen katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	4,20-5,00

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular, araştırmanın alt amaçlarının verilişindeki sıraya uygun olarak sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular

Bu alt başlık altında sırasıyla araştırmanın alt amaçlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Öğretmenlerin Algılarına Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları

Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin PL davranışlarının "*yardımsever liderlik*", "*ahlaki liderlik*", "*otoriter liderlik*" ve "*çıkarcı liderlik*" alt boyutlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve her bir maddeye katılım düzeyi değerleri Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin PL Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	İfadeler	$\overline{X}$	Ss	Düzey
Yardımsever Liderlik	**Okul müdürüm;** 1.öğretmenlere bir "ebeveyn" gibi yaklaşarak onlara kol kanat gerer.	3,45	1,29	Çok Katılıyorum
	2.öğretmenlerin özel hayatlarındaki sorunlarıyla ilgilenir.	2,90	1,32	Orta Düzeyde Katılıyorum
	3.okulda bir aile iklimi oluşturmak için çabalar.	3,61	1,26	Çok Katılıyorum
	4.öğretmenlerle uyum içinde çalışır.	3,81	1,18	Çok Katılıyorum
	5.dostluğu önemser.	3,86	1,19	Çok Katılıyorum
	6.öğretmenlere karşı hoşgörülüdür.	3,96	1,11	Çok Katılıyorum
	7.öğretmenlerin sevinçlerini paylaşır.	3,81	1,18	Çok Katılıyorum
	8.öğretmenlerle bire bir ilgilenir.	3,63	1,21	Çok Katılıyorum
	9.öğretmenlerin inisiyatif almalarını destekler.	3,50	1,24	Çok Katılıyorum
	Boyut Ortalaması	**3,61**	**1,04**	**Çok Katılıyorum**
Ahlaki Liderlik	10.öğretmenlerin sağlığına özen göstermez.	1,82/ 4,17	1,22	Az Katılıyorum
	11.ödül verirken adil davranır.	3,49	1,34	Çok Katılıyorum
	12.öğretmenlerin mesleki gelişimine önem vermez.	1,88/ 4,11	1,24	Az Katılıyorum
	13.okul dışından gelen haksız eleştirilere karşı öğretmenlerini korur.	3,69	1,32	Çok Katılıyorum

Tablo 5. (devamı)

	14.farklı görüşteki öğretmen gruplarıyla uyumlu ilişkiler sürdürür.	3,63	1,26	Çok Katılıyorum
	15.otoritesini kendisine menfaat sağlamak için kullanır.	1,75/ 4,24	1,18	Hiç Katılmıyorum
	16.öğretmenlerin başarılarını kendine mal eder.	1,93/ 4,06	1,25	Az Katılıyorum
	Boyut Ortalaması	**3,91**	**,87**	**Çok Katılıyorum**
Otoriter Liderlik	17.okul ile ilgili her konunun kendi kontrolü altında olmasını ister.	2,91	1,41	Orta Düzeyde Katılıyorum
	18.öğretmenlerle iletişiminde mesafeli davranır.	3,18	1,27	Orta Düzeyde Katılıyorum
	19.kararlarına, öğretmenlerin kayıtsız şartsız itaat etmelerini ister.	3,54	1,39	Orta Düzeyde Katılıyorum
	Boyut Ortalaması	**3,21**	**1,09**	**Orta Düzeyde Katılıyorum**
Çıkarcı Liderlik	20.öğretmenler ile kurduğu yakın bir iletişimin sonucu olarak onlardan bağlılık bekler.	3,25	1,29	Orta Düzeyde Katılıyorum
	21.güvendiği öğretmenlerden kendisini desteklemelerini bekler.	2,79	1,32	Orta Düzeyde Katılıyorum
	22.muhalefeti etkisiz hale getirmek için özel stratejiler kullanır.	3,72	1,30	Çok Katılıyorum
	Boyut Ortalaması	**3,25**	**1,04**	**Orta Düzeyde Katılıyorum**
Tüm Ölçek Ortalaması		**3,60**	**,79**	**Çok Katılıyorum**

Tablo 5'de görüldüğü gibi, öğretmenler OMPLDÖ'nün genel ortalamasına ($\overline{X}$ =3,60) "çok katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar en fazla "*ahlaki liderlik"* alt boyutuna katılırken, en az ise *"otoriter liderlik"* alt boyutuna katılmışlardır.

Öğretmenler, PL'nin "*yardımsever liderlik*" alt boyutunda en çok "*Okul müdürüm öğretmenlere karşı hoşgörülüdür*" ($\overline{X}$ =3,96) ifadesine "çok katılıyorum" düzeyinde, en az ise "*Okul müdürüm öğretmenlerin özel hayatlarındaki sorunlarıyla ilgilenir*" ($\overline{X}$ =2,90) ifadesine "orta düzeyde katılıyorum" derecesinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler ilgili alt boyuta ($\overline{X}$ =3,61), "çok katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler PL'nin "*ahlaki liderlik*"[1] alt boyutunda en çok "*Okul müdürüm okul dışından gelen haksız eleştirilere karşı öğretmenlerini korur*" ($\overline{X}$ =3,69) ifadesine "çok katılıyorum" düzeyinde, en az ise "*Okul müdürüm okul otoritesini kendisine menfaat sağlamak için kullanır"* ($\overline{X}$ =1,75) ifadesine "hiç katılmıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar ilgili alt boyuta ($\overline{X}$ =3,91) "çok katılıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

[1] Ahlaki liderlik alt boyutunda yer alan 10, 12, 15 ve 16. maddeler; madde temelinde betimleme yaparken olduğu gibi, boyut temelinde betimleme yaparken ise ters kodlanmıştır. Tablo 5'de bu maddelere ait verilen ikinci ortalama puanı, maddelerin ters kodlanmasıyla elde edilmiştir.

Katılımcılar "*otoriter liderlik*" alt boyutunda en çok "*Okul müdürüm kararlarına, öğretmenlerin kayıtsız şartsız itaat etmelerini ister*" ($\overline{X}$ =3,54) ifadesine "çok katılıyorum" düzeyinde, en az ise *"Okul müdürüm okul ile ilgili her konunun kendi kontrolü altında olmasını ister"* ($\overline{X}$ =2,91) ifadesine "orta düzeyde katılıyorum" derecesinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler ilgili alt boyuta ise ($\overline{X}$ =3,21) "orta düzeyde katılıyorum" derecesinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler PL'nin "*çıkarcı liderlik*" alt boyutunda en çok "*Okul müdürüm muhalefeti etkisiz hale getirmek için özel stratejiler kullanır*" ($\overline{X}$ =3,72) ifadesine "çok katılıyorum" düzeyinde, en az ise "*Okul müdürüm güvendiği öğretmenlerden kendisini desteklemelerini bekler*" ($\overline{X}$ =2,79) ifadesine "orta düzeyde katılıyorum" derecesinde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar ilgili alt boyuta ($\overline{X}$ =3,25) "orta düzeyde katılıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

4.1.2. Öğretmenlerin Kişisel Değişkenlere Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "öğrenim durumu", "mesleki kıdem", "cinsiyet", "medeni durum", "sendika üyeliği" ve "okul büyüklüğü" değişkenlerine göre kendi okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bilgiler aşağıda sırasıyla verilmiştir.

4.1.2.1. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algılarının ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek/Boyut	Öğrenim Durumu	*N*	$\overline{X}$	*Ss*
Yardımsever Liderlik	1. Ön lisans	34	4,02	,80
	2. Lisans	987	3,61	1,04
	3. Yüksek lisans	38	3,44	1,08
	Toplam	1059	3,61	1,04
Ahlaki Liderlik	1. Ön lisans	34	4,02	,78
	2. Lisans	987	3,92	,87
	3. Yüksek lisans	38	3,73	,87
	Toplam	1059	3,91	,87

Tablo 6. (devamı)

Otoriter Liderlik	1. Ön lisans	34	3,12	1,14
	2. Lisans	987	3,22	1,09
	3. Yüksek lisans	38	3,12	1,00
	Toplam	1059	3,21	1,09
Çıkarcı Liderlik	1. Ön lisans	34	3,34	1,07
	2. Lisans	987	3,25	1,04
	3. Yüksek lisans	38	3,28	1,06
	Toplam	1059	3,25	1,04
Tüm Ölçek	1. Ön lisans	34	3,81	,11
	2. Lisans	987	3,60	,02
	3. Yüksek lisans	38	3,47	,12
	Toplam	1059	3,60	,02

Tablo 6 incelendiğinde, PL'nin "*yardımsever liderlik*" boyutunda öğretmen algılarının ortalamaları 3,44 ile 4,02 arasında, "*ahlaki liderlik*" boyutunda 3,73 ile 4,02 arasında, "*otoriter liderlik*" boyutunda 3,12 ile 3,22 arasında, "*çıkarcı liderlik*" boyutunda 3,25 ile 3,34 arasında, PL'nin toplam puanında ise 3,47 ile 3,81 arasında yer aldığı görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizinden (Anova) yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının Anova Testi Değerleri

Ölçek/ Boyut	***Varyansın Kaynağı***	***KT***	***sd***	***KO***	***F***	***p***	**Fark (Scheffe)**
Yardımsever Liderlik	Gruplar Arası	6,900	2	3,450	3,164	,043*	1-2 1-3
	Gruplar İçi	1151,510	1056	1,090			
	Toplam	1158,410	1058				
Ahlaki Liderlik	Gruplar Arası	1,703	2	,851	1,109	,330	-
	Gruplar İçi	810,646	1056	,768			
	Toplam	812,349	1058				
Otoriter Liderlik	Gruplar Arası	,675	2	,337	,282	,755	-
	Gruplar İçi	1264,791	1056	1,198			
	Toplam	1265,466	1058				
Çıkarcı Liderlik	Gruplar Arası	,285	2	,142	,131	,878	-
	Gruplar İçi	1150,177	1056	1,089			
	Toplam	1150,462	1058				
Tüm Ölçek	Gruplar Arası	2,113	2	1,057	1,683	,186	-
	Gruplar İçi	662,807	1056	,628			
	Toplam	664,920	1058				

*: p< ,05

Tablo 7'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin algılarına ilişkin ortalalamaları arasında, öğrenim durumu değişkenine göre, PL'nin "*yardımsever liderlik*" [$F_{(2\text{-}1056)}$ = 3,164; p< ,05] alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü (η^2=0,005) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. PL'nin "*yardımsever liderlik*" boyutunda ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu; ön lisans mezunu öğretmenler ile yüksek

lisans mezunu öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre; ön lisans mezunu öğretmenlerin, kendi müdürlerinin yardımsever liderlik davranışlarına ilişkin algıları ($\overline{X}$ = 4,02), lisans ($\overline{X}$ = 3,61) ve yüksek lisans mezunu ($\overline{X}$ = 3,44) öğretmenlerin algılarından anlamlı şekilde daha yüksektir.

Öğretmenlerin algıları arasında, "*ahlaki liderlik*" [$F_{(2-1056)}$ = 1,109; p> .05], "*otoriter liderlik*" [$F_{(2-1056)}$ = ,282; p> .05] ve "*çıkarcı liderlik*" [$F_{(2-1056)}$ = ,131; p> .05] alt boyutlarında ise anlamlı bir fark saptanmamıştır. Diğer taraftan, öğretmenlerin PL'nin toplam puanına [$F_{(2-1056)}$ = 1,683; p> .05] ilişkin algıları arasında da anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.1.2.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algılarının ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek/Boyut	*Mesleki Kıdem*	*N*	$\overline{X}$	*Ss*
Yardımsever Liderlik	1. 1-5 yıl	453	3,63	1,01
	2. 6-10 yıl	301	3,51	1,10
	3. 11-15 yıl	163	3,68	1,08
	4. 16-20 yıl	73	3,62	1,04
	5. 21 yıl ve üstü	69	3,81	,85
	Toplam	1059	3,61	1,04
Ahlaki Liderlik	1. 1-5 yıl	453	3,92	,89
	2. 6-10 yıl	301	3,93	,84
	3. 11-15 yıl	163	3,92	,89
	4. 16-20 yıl	73	3,78	,86
	5. 21 yıl ve üstü	69	3,92	,80
	Toplam	1059	3,91	,87
Otoriter Liderlik	1. 1-5 yıl	453	3,25	1,06
	2. 6-10 yıl	301	3,19	1,09
	3. 11-15 yıl	163	3,23	1,16
	4. 16-20 yıl	73	3,01	1,14
	5. 21 yıl ve üstü	69	3,24	1,01
	Toplam	1059	3,21	1,09
Çıkarcı Liderlik	1. 1-5 yıl	453	3,22	1,02
	2. 6-10 yıl	301	3,27	1,05
	3. 11-15 yıl	163	3,32	1,11
	4. 16-20 yıl	73	3,15	1,02
	5. 21 yıl ve üstü	69	3,31	,99
	Toplam	1059	3,25	1,04
Tüm Ölçek	1. 1-5 yıl	453	3,62	,76
	2. 6-10 yıl	301	3,57	,83
	3. 11-15 yıl	163	3,65	,82
	4. 16-20 yıl	73	3,52	,83
	5. 21 yıl ve üstü	69	3,70	,69
	Toplam	1059	3,60	,79

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin algıları mesleki kıdem değişkenine göre PL'nin "*yardımsever liderlik*" boyutunda 3,51 ile 3,81 arasında, "*ahlaki liderlik*" boyutunda 3,78 ile 3,93 arasında, "*otoriter liderlik*" boyutunda 3,01 ile 3,25 arasında, "*çıkarcı liderlik*" boyutunda 3,15 ile 3,32 arasında, PL'nin toplam puanında ise 3,52 ile 3,70 arasında değiştiği görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizi (One-way) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının Anova Testi Değerleri

Ölçek/ Boyut	***Varyansın Kaynağı***	***KT***	***sd***	***KO***	***F***	***p****
Yardımsever Liderlik	Gruplar Arası	7,092	4	1,773	1,623	,166
	Gruplar İçi	1151,318	1054	1,092		
	Toplam	1158,410	1058			
Ahlaki Liderlik	Gruplar Arası	1,482	4	,371	,482	,749
	Gruplar İçi	810,866	1054	,769		
	Toplam	812,349	1058			
Otoriter Liderlik	Gruplar Arası	3,768	4	,942	,787	,534
	Gruplar İçi	1261,699	1054	1,197		
	Toplam	1265,466	1058			
Çıkarcı Liderlik	Gruplar Arası	2,311	4	,578	,530	,713
	Gruplar İçi	1148,150	1054	1,089		
	Toplam	1150,462	1058			
Tüm Ölçek	Gruplar Arası	1,947	4	,487	,774	,542
	Gruplar İçi	662,973	1054	,629		
	Toplam	664,920	1058			

*: p< ,05

Tablo 9'da görüldüğü üzere, öğretmenlerin algıları arasında mesleki kıdem değişkenine göre PL'nin "*yardımsever liderlik*" [$F_{(4\text{-}1054)}$ = 1,623; p> ,05], "*ahlaki liderlik*" [$F_{(4\text{-}1054)}$ = ,482; p> ,05], "*otoriter liderlik*" [$F_{(4\text{-}1054)}$ = ,787; p> ,05] ve "*çıkarcı liderlik*" [$F_{(4\text{-}1054)}$ = ,530; p> ,05] alt boyutlarında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Diğer taraftan öğretmen algıları PL'nin toplam puanında da [$F_{(4\text{-}1054)}$ = ,774; p> ,05] anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

4.1.2.3. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının t-Testi Değerleri

Ölçek/Boyut	*Cinsiyet*	N	$\overline{X}$	*Ss*	*sd*	*t*	*p*
Yardımsever Liderlik	1. Kadın	539	3,59	1,02	1057	-,636	,525
	2. Erkek	520	3,64	1,06			
Ahlaki Liderlik	1. Kadın	539	3,93	,86	1057	,581	,562
	2. Erkek	520	3,90	,88			
Otoriter Liderlik	1. Kadın	539	3,25	1,05	1057	1,176	,240
	2. Erkek	520	3,17	1,13			
Çıkarcı Liderlik	1. Kadın	539	3,32	1,01	1057	2,297	,022*
	2. Erkek	520	3,18	1,07			
Tüm Ölçek	1. Kadın	539	3,62	,76	1057	,492	,623
	2. Erkek	520	3,59	,82			

*: p< ,05

Tablo 10'da görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin algıları arasında PL'nin "*çıkarcı liderlik*" [$t_{(1057)}$ = 2297; p< ,05] alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü (η^2=0,14) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre; kadın öğretmenlerin kendi müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları ($\overline{X}$ =3,32), çıkarcı liderlik boyutunda, erkek öğretmenlerin algılarından ($\overline{X}$ =3,18) anlamlı şekilde daha yüksektir. Diğer taraftan, "*yardımsever liderlik*" [$t_{(1057)}$ = -,636; p> ,05], "*ahlaki liderlik*" [$t_{(1057)}$ = ,581; p> ,05], "*otoriter liderlik*" [$t_{(1057)}$ = 1,176; p> ,05] alt boyutlarında ve PL'nin toplam puanında [$t_{(1057)}$ = ,492; p> ,05], öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her ne kadar yukarıda sayılan alt boyutlarda anlamlı bir fark saptanmamışsa da, kadın öğretmenlerin algılarının erkek öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.1.2.4. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının t-Testi Değerleri

Ölçek/Boyut	*Medeni Durum*	N	$\overline{X}$	*Ss*	*sd*	*t*	*p*
Yardımsever Liderlik	1. Evli	684	3,66	1,03	1057	2,081	,038*
	2. Bekar	375	3,52	1,05			
Ahlaki Liderlik	1. Evli	684	3,94	,860	1057	1,164	,245
	2. Bekar	375	3,87	,903			
Otoriter Liderlik	1. Evli	684	3,23	1,11	1057	,524	,601
	2. Bekar	375	3,19	1,05			
Çıkarcı Liderlik	1. Evli	684	3,29	1,06	1057	1,741	,082
	2. Bekar	375	3,18	,992			
Tüm Ölçek	1. Evli	684	3,64	,796	1057	1,944	,052

Tablo 11. (devamı)

		2. Bekar	375	3,54	,782		

*: p< ,05

Tablo 11'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin algıları arasında, medeni durum değişkenine göre "*yardımsever liderlik*" [$t_{(1057)}$ = 2,081; p< ,05] alt boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü (d=0,13) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre, evli öğretmenlerin kendi müdürlerinin yardımsever liderlik davranışlarına ilişkin algıları ($\overline{X}$ =3,66) bekâr öğretmenlerin algılarından ($\overline{X}$ =3,52) anlamlı şekilde daha yüksektir. Diğer taraftan, "*ahlaki liderlik*" [$t_{(1057)}$ = 1,164; p> .05], "*otoriter liderlik*" [$t_{(1057)}$ = ,524; p> .05], "*çıkarcı liderlik*" [$t_{(1057)}$ = 1,741; p> .05] alt boyutlarında ve PL'nin toplam puanında [$t_{(1057)}$ = 1,944; p> .05] öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her ne kadar yukarıda sayılan alt boyutlarda anlamlı bir fark saptanmamışsa da, evli öğretmenlerin algılarının bekâr öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.1.2.5. Öğretmenlerin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları

Sendika üyeliği değişkenine göre öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Algılarının t-Testi Değerleri

Ölçek/Boyut	***Sendika Üyeliği***	**N**	$\overline{X}$	***Ss***	***sd***	***t***	***p****
Yardımsever Liderlik	1. Evet	716	3,60	1,07	1057	-,785	,433
	2. Hayır	343	3,65	,994			
Ahlaki Liderlik	1. Evet	716	3,91	,873	1057	-,424	,672
	2. Hayır	343	3,93	,883			
Otoriter Liderlik	1. Evet	716	3,20	1,09	1057	-,785	,433
	2. Hayır	343	3,25	1,08			
Çıkarcı Liderlik	1. Evet	716	3,24	1,05	1057	-,673	,501
	2. Hayır	343	3,28	1,02			
Tüm Ölçek	1. Evet	716	3,59	,804	1057	-,830	,406
	2. Hayır	343	3,63	,768			

*: p< ,05

Tablo 12'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin algıları arasında sendika üyeliği değişkenine göre PL'nin "*yardımsever liderlik*" [$t_{(1057)}$ = -,785; p> .05], "*ahlaki liderlik*" [$t_{(1057)}$ = -,424; p> .05], "*otoriter liderlik*" [$t_{(1057)}$ = -,785; p> .05] ve "*çıkarcı liderlik*" [$t_{(1057)}$ = -,673; p> .05] alt boyutlarında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Öğretmen algıları, PL toplam puanında da [$t_{(1057)}$ = 1,944; p> .05] anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

4.1.2.6. Öğretmenlerin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları

Okul büyüklüğü değişkenine göre öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algılarının ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Okul Büyüklüğüne Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek/Boyut	**Okul Büyüklüğü**	***N***	$\overline{X}$	***Ss***
Yardımsever Liderlik	1. KO	592	3,65	1,03
	2. OBO	198	3,46	1,14
	3. BO	269	3,66	,992
	Toplam	1059	3,61	1,04
Ahlaki Liderlik	1. KO	592	3,90	,901
	2. OBO	198	3,86	,930
	3. BO	269	3,98	,771
	Toplam	1059	3,91	,876
Otoriter Liderlik	1. KO	592	3,21	1,14
	2. OBO	198	3,19	1,05
	3. BO	269	3,23	1,01
	Toplam	1059	3,21	1,09
Çıkarcı Liderlik	1. KO	592	3,26	1,05
	2. OBO	198	3,26	1,09
	3. BO	269	3,24	,969
	Toplam	1059	3,25	1,04
Tüm Ölçek	1. KO	592	3,62	,811
	2. OBO	198	3,52	,842
	3. BO	269	3,65	,707
	Toplam	1059	3,60	,792

Tablo 13 incelendiğinde, okul büyüklüğü değişkenine göre öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algılarının ortalaması "*yardımsever liderlik*" boyutunda 3,46 ile 3,65 arasında, "*ahlaki liderlik*" boyutunda 3,86 ile 3,98 arasında, "*otoriter liderlik*" boyutunda 3,19 ile 3,23 arasında, "*çıkarcı liderlik*" boyutunda 3,24 ile 3,26 arasında, PL'nin toplam puanında ise 3,52 ile 3,65 arasında yer aldığı görülmektedir. Ortalamalar arsında farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizinden (Anova) yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14'de sunulmuştur.

Tablo 14. Okul Büyüklüğüne Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin PL Davranışlarına İlişkin Anova Testi Değerleri

Ölçek/Boyut	***Varyansın Kaynağı***	***KT***	***sd***	***KO***	***F***	***p****	**Fark (Scheffe**
Yardımsever Liderlik	Gruplar Arası	6,121	2	3,061	2,805	,061	-
	Gruplar İçi	1152,289	1056	1,091			
	Toplam	1158,410	1058				
Ahlaki Liderlik	Gruplar Arası	2,084	2	1,042	1,358	,258	-
	Gruplar İçi	810,264	1056	,767			
	Toplam	812,349	1058				
Otoriter Liderlik	Gruplar Arası	,198	2	,099	,082	,921	-
	Gruplar İçi	1265,269	1056	1,198			
	Toplam	1265,466	1058				

Tablo 14. (devamı)

Çıkarcı Liderlik	Gruplar Arası	,043	2	,022			
	Gruplar İçi	1150,418	1056	1,089	,020	,980	-
	Toplam	1150,462	1058				
Tüm Ölçek	Gruplar Arası	1,929	2	,965			
	Gruplar İçi	662,991	1056	,628	1,536	,216	-
	Toplam	664,920	1058				

∗: p< ,05

Tablo 14'de görüldüğü üzere, okul büyüklüğü değişkenine göre, öğretmenlerin algıları arasında, "*yardımsever liderlik*" [$F_{(2-1056)}$ = 2,805; p> ,05], "*ahlaki liderlik*" [$F_{(2-1056)}$ = 1,358; p> .05], "*otoriter liderlik*" [$F_{(2-1056)}$ = ,082; p> .05] ve "*çıkarcı liderlik*" [$F_{(2-1056)}$ = ,020; p> .05] alt boyutlarında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Diğer taraftan, öğretmenlerin PL'nin toplam puanına [$F_{(2-1056)}$ = 1,536; p> .05] ilişkin algıları arasında da anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.1.3. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İfadeler	$\overline{X}$	Ss	Düzey
1.Okulumuzun herkesçe paylaşılan yaratıcı bir vizyonu vardır.	3,26	1,29	Kararsızım
2.Okulumuzda öğrenme teşvik edilir.	3,79	1,15	Katılıyorum
3.Yeni fikirler her zaman değerlendirilir.	3,75	1,17	Katılıyorum
4.Yaratıcı olmak için her zaman cesaretlendiriliriz.	3,57	1,22	Katılıyorum
5.Okulumuzda yaratıcılık için uygun ortam hazırlanmıştır.	3,11	1,30	Kararsızım
6.Yaratıcı fikirler için yeterli zaman sağlanmaktadır.	3,16	1,27	Kararsızım
7.Okulumuzda bilginin paylaşım düzeyi yüksektir.	3,43	1,23	Katılıyorum
8.Düşüncelerimizi her zaman açıkça ifade edebiliriz.	3,75	1,19	Katılıyorum
9.Yaratıcılık personel politikasının bir parçasıdır.	3,42	1,21	Katılıyorum
10.Yaratıcı düşünceler performans değerlendirmede dikkate alınmaz.	2,14/ 3,85	1,20	Katılmıyorum
11.Okulumuzda yaratıcılığı engelleyen örgütsel ve yönetsel faktörler aza indirgenir.	3,21	1,22	Kararsızım
12.Yaratıcılığı geliştirecek eğitimler ve gerekli destekler verilir.	3,26	1,21	Kararsızım
13.Çalışanların kendi işi dışındaki işler için de fikir üretmeleri teşvik edilir.	3,09	1,26	Kararsızım
14.Başarısızlıklar görmezden gelinip başarılar ödüllendirilir.	2,74	1,25	Kararsızım

Tablo 15. (devamı)

15.Yaratıcı düşünceyi arttıracak bağımsız çalışma ortamı sunulmaktadır.	3,13	1,23	Kararsızım
16.Yetki ve sorumluluğun artması, çalışmaları daha yaratıcı yapılabilir.	3,49	1,14	Katılıyorum
17.Okulumuzda yaratıcı sorun çözme teknikleri sıklıkla kullanılır.	3,05	1,20	Kararsızım
18.Okulumuzda yaratıcılık için her zaman maddi ve manevi destek sağlanır.	2,97	1,26	Kararsızım
19.Öğretmenlerden beklenen yüksek performans yaratıcılığı arttırmaktadır.	3,30	1,24	Kararsızım
20.Yaratıcı düşünceler karşılıklı güven içerisinde ele alınır.	3,56	1,21	Katılıyorum
21.Okulumuzda yeni fikirlere kuşkuyla yaklaşılır.	2,08/ 3,91	1,26	Katılmıyorum
Ortalama	**3,37**	**,902**	**Kararsızım**

Tablo 15'de görüldüğü gibi, öğretmenler OÖYÖ'nün[2] toplam puanına ($\overline{X}$ =3,37) "kararsızım" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler en çok; "*Okulumuzda öğrenme teşvik edilir*" ($\overline{X}$ =3,75) ifadesini "katılıyorum" düzeyinde, en az ise; "*Okulumuzda yeni fikirlere kuşkuyla yaklaşılır*" ($\overline{X}$ =2,08) ifadesini "katılmıyorum" derecesinde benimsediklerini belirtmişlerdir.

4.1.4. Öğretmenlerin Kişisel Değişkenlere Göre Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, "öğrenim durumu", "mesleki kıdem", "cinsiyet", "medeni durum", "sendika üyeliği" ve "okul büyüklüğü" değişkenlerine göre örgütsel yaratıcılık algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bilgiler aşağıda sırasıyla verilmiştir.

4.1.4.1. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğrenim Durumu	***N***	$\overline{X}$	***Ss***
1. Ön lisans	34	3,75	,753
2. Lisans	987	3,36	,902
3. Yüksek lisans	38	3,19	,951
Toplam	1059	3,37	,902

[2] 10 ve 21.maddeler; madde temelinde betimleme yaparken olduğu gibi, ölçek temelinde betimleme yaparken ise ters kodlanmıştır. Tablo 15'de bu maddelere ait verilen ikinci ortalama puanı, maddelerin ters kodlanmasıyla elde edilmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde, öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalamalarının 3,19 ile 3,75 arasında yer aldığı görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizinden (Anova) yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri

Varyansın Kaynağı	***KT***	***sd***	***KO***	***F***	***p***	**Fark(Scheffe)**
Gruplar Arası	6,167	2	3,084			**1-2**
Gruplar İçi	854,511	1056	,809	3,811	,022*	**1-3**
Toplam	860,679	1058				

*: p< ,05

Tablo 17'de görüldüğü üzere, öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında [$F_{(2-1056)}$ = 3,811; p< ,05] anlamlı bir fark saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü (η^2=0,007) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Katılımcıların algıları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Scheffe testine göre söz konusu farkın, ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler; ön lisans mezunu ögetmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre, ön lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ($\overline{X}$ =3,75), lisans ($\overline{X}$ =3,36) ve yüksek lisans mezunu ($\overline{X}$ =3,19) öğretmenlerin algılarından anlamlı şekilde daha yüksektir.

4.1.4.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Mesleki Kıdem	***N***	$\overline{X}$	***Ss***
1. 1-5 yıl	453	3,39	,887
2. 6-10 yıl	301	3,25	,937
3. 11-15 yıl	163	3,41	,937
4. 16-20 yıl	73	3,49	,867
5. 21 yıl ve üstü	69	3,58	,718
Toplam	1059	3,37	,901

Tablo 18 incelendiğinde, mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalamalarının 3,25 ile 3,58 arasında yer aldığı görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek

yönlü varyans analizinden (Anova) yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 19'da yer almaktadır.

Tablo 19. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri

Varyansın Kaynağı	***KT***	***sd***	***KO***	***F***	***p***	**Fark(Scheffe)**
Gruplar Arası	9,003	4	2,251	2,785	,026*	**1-2**
Gruplar İçi	851,676	1054	,808			**2-4**
Toplam	860,679	1058				**2-5**

*: p< ,05

Tablo 19'da görüldüğü üzere, mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında [$F_{(2\text{-}1054)}$ = 2,785; p< ,05] anlamlı bir fark saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü (η^2=0,01) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Katılımcıların algıları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Scheffe testine göre söz konusu farkın, 1-5 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler ile 6-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler; 6-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler ile 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre, 21 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ($\overline{X}$ =3,58), 1-5 yıl ($\overline{X}$ =3,39), 6-10 yıl ($\overline{X}$ =3,25), 11-15 yıl ($\overline{X}$ =3,41) ve 16-20 yıl ($\overline{X}$ =3,49) mesleki kıdemi olan öğretmenlerin algılarından anlamlı şekilde daha yüksektir.

4.1.4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Cinsiyet Değikenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin t-Testi Değerleri

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	***Ss***	***sd***	***t***	***p***
1. Kadın	539	3,31	,882	1057	-2,235	,026*
2. Erkek	520	3,43	,918			

*: p< ,05

Tablo 20'de görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında [$t_{(1057)}$ = -2,235; p< ,05] anlamlı bir fark saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü (d=0,14) bu farkın küçük düzeyde olduğunu

göstermektedir. Buna göre, erkek öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ($\overline{X}$ =3,43), kadın öğretmenlerin algılarından ($\overline{X}$ =3,31) anlamlı şekilde daha yüksektir.

4.1.4.4. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin t-Testi Değerleri

Medeni Durum	**N**	$\overline{X}$	***Ss***	***sd***	***t***	***p****
1. Evli	684	3,39	,893			
2. Bekar	375	3,34	,916	1057	,907	,365

*: p< ,05

Tablo 21'de görüldüğü gibi, medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında [$t_{(1057)}$ = ,907; p>,05] anlamlı bir fark saptanmamıştır. Her ne kadar anlamlı bir fark saptanmamışsa da, evli öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının bekâr öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.1.4.5. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri

Sendika üyeliği değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin t-Testi Değerleri

Sendika Üyeliği	**N**	$\overline{X}$	***Ss***	***sd***	***t***	***p****
1. Evet	716	3,36	,923			
2. Hayır	343	3,39	,855	1057	-,608	,543

*: p< ,05

Tablo 22'de görüldüğü gibi, sendika üyeliği değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında [$t_{(1057)}$ = -,608; p>,05] anlamlı bir fark saptanmamıştır. Her ne kadar anlamlı bir fark saptanmamışsa da, sendika üyeliği bulunmayan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının sendika üyeliği bulunan öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.1.4.6. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri

Okul büyüklüğü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okul Büyüklüğü	***N***	$\overline{X}$	***Ss***
1. KO	592	3,37	,909
2. OBO	198	3,28	,929
3. BO	269	3,43	,862
Toplam	1059	3,37	,901

Tablo 23 incelendiğinde, okul büyüklüğü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalamalarının 3,28 ile 3,43 arasında yer aldığı görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizinden (Anova) yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 24'de yer almaktadır.

Tablo 24. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri

Varyansın Kaynağı	***KT***	***sd***	***KO***	***F***	***p****	**Fark (Scheffe)**
Gruplar Arası	2,742	2	1,371			
Gruplar İçi	857,936	1056	,812	1,688	,185	-
Toplam	860,679	1058				

*: p< ,05

Tablo 24'de görüldüğü üzere, okul büyüklüğü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında [$F_{(2\text{-}1056)}$ = 1,688; p> ,05] anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.1.5. Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerinin *"dikey muhalefet"* ve *"yatay muhalefet"* alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25. Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut		İfadeler	$\overline{X}$	Ss	Düzey
Dikey Muhalefet	1	**1.** Okulumda soru sormaktan veya karşıt fikirler sunmaktan çekinirim.	1,85/ 4,14	1,17	Çok Az Katılıyorum
	2	**3.** Okul yönetimini sorgulamam.	1,92/ 4,07	1,08	Çok Az Katılıyorum
	3	**4.** Okul politikalarını sorgulamaktan çekinirim.	1,89/ 4,10	1,11	Çok Az Katılıyorum
	4	**8.** Okulda alınan kararlara katılmadığımda bu durumu müdüre söylemem.	1,92/ 4,07	1,14	Çok Az Katılıyorum
	5	**10.** Okulda alınan kararları sorgulamak istediğimde bu durumu müdür ya da müdür yardımcılarıyla konuşurum.	3,71	1,15	Büyük Oranda Katılıyorum
	6	**12.** Okuldaki yetersizlikleri gidermek için müdür ya da müdür yardımcısına önerilerde bulunurum.	3,76	1,12	Büyük Oranda Katılıyorum
	7	**13.** Yönetimle anlaşamadığımız konuları kendilerine bildirmem.	1,93/ 4,06	1,12	Çok Az Katılıyorum
	8	**14.** Öğretmenlere adil davranılmadığına inandığımda bunu yönetime bildiririm.	3,58	1,22	Büyük Oranda Katılıyorum
	Boyut Ortalaması		**3,94**	**,751**	**Büyük Oranda Katılıyorum**
Yatay Muhalefet	9	**2.** Okulumdaki yetersizlikleri herkesin yanında eleştiririm.	2,93	1,33	Orta Düzeyde Katılıyorum
	10	**5**. Diğer öğretmenler okuldaki örgütsel değişiklikleri sorguladıklarında onların yanında yer alırım.	3,03	1,23	Orta Düzeyde Katılıyorum
	11	**6.** Bu okula ilişkin eleştirilerimi diğer öğretmenlerle açıkça paylaşırım.	3,67	1,15	Büyük Oranda Katılıyorum
	12	**7.** Okul politikalarından memnun olmadığımda bunu herkese bildiririm.	3,32	1,21	Orta Düzeyde Katılıyorum
	13	**9.** Diğer öğretmenlerle bu okulda işlerin yapılış şekline ilişkin duygularımı paylaşırım.	3,75	1,06	Büyük Oranda Katılıyorum
	14	**11.** Okulumu diğer öğretmenlerin yanında eleştirmem.	2,67/ 3,32	1,36	Orta Düzeyde Katılıyorum
	15	**15.** İş arkadaşlarımla okuldaki rahatsızlık verici konuları rahatça konuşurum.	3,80	1,12	Büyük Oranda Katılıyorum
	Boyut Ortalaması		**3,40**	,750	Büyük Oranda Katılıyorum
Tüm Ölçek Ortalaması			**3,69**	**,632**	**Büyük Oranda Katılıyorum**

Tablo 25'de görüldüğü gibi, öğretmenler ÖMÖ'nün toplam ortalamasına ($\overline{X}$ =3,69) "büyük oranda katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar en fazla "*dikey muhalefet"* alt boyutuna katılırken, en az ise *"yatay muhalefet"* alt boyutuna katılmışlardır.

Öğretmenler, örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*"[3] alt boyutunda en çok, "*Okuldaki yetersizlikleri gidermek için müdür ya da müdür yardımcısına önerilerde bulunurum"* ($\overline{X}$=3,76) ifadesine "büyük oranda katılıyorum" düzeyinde, en az ise *"Okulumda soru sormaktan veya karşıt fikirler sunmaktan çekinirim"* ($\overline{X}$=1,85) ifadesine "çok az katılıyorum" derecesinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler ilgili alt boyuta ($\overline{X}$ =3,94), "büyük oranda katılıyorum" (1, 3, 4, 8 ve 13. maddeler ters kodlandığında) düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler örgütsel muhalefetin "*yatay muhalefet*" alt boyutunda en çok, "*İş arkadaşlarımla okuldaki rahatsızlık verici konuları rahatça konuşurum"* ($\overline{X}$=3,80) ifadesine "büyük oranda katılıyorum" düzeyinde, en az ise *"Okulumu diğer öğretmenlerin yanında eleştirmem"* ($\overline{X}$=2,67) ifadesine "orta düzeyde katılıyorum" derecesinde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar ilgili alt boyuta ($\overline{X}$=3,40) "büyük oranda katılıyorum" (11. madde ters kodlandığında) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

4.1.6. Öğretmenlerin Kişisel Değişkenlere Göre Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, "öğrenim durumu", "mesleki kıdem", "cinsiyet", "medeni durum", "sendika üyeliği" ve "okul büyüklüğü" değişkenlerine göre örgütsel muhalefet algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi ve Anova analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

4.1.6.1. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

[3] Dikey muhalefet alt boyutunda yer alan 1, 3, 4, 8 ve 13. maddeler ile yatay muhalefet alt boyutunda yer alan 11. madde; madde temelinde betimleme yaparken olduğu gibi, boyut temelinde betimleme yaparken ise ters kodlanmıştır. Tablo 25 'de bu maddelere ait verilen ikinci ortalama puanı, maddelerin ters kodlanmasıyla elde edilmiştir.

Tablo 26. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek/Boyut	***Öğrenim Durumu***	***N***	$\overline{X}$	***Ss***
Dikey Muhalefet	1. Ön lisans	34	3,92	,783
	2. Lisans	987	3,94	,744
	3. Yüksek lisans	38	3,95	,893
	Toplam	1059	3,94	,751
Yatay Muhalefet	1. Ön lisans	34	3,08	,792
	2. Lisans	987	3,41	,745
	3. Yüksek lisans	38	3,38	,805
	Toplam	1059	3,40	,750
Tüm Ölçek	1. Ön lisans	34	3,53	,639
	2. Lisans	987	3,69	,627
	3. Yüksek lisans	38	3,68	,754
	Toplam	1059	3,69	,632

Tablo 26 incelendiğinde, öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin ortalamalarının, örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" boyutunda 3,92 ile 3,95 arasında, "*yatay muhalefet*" boyutunda 3,08 ile 3,41 arasında, örgütsel muhalefetin toplam puanında ise 3,53 ile 3,69 arasında yer aldığı görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizinden (Anova) yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 27'de yer almıştır.

Tablo 27. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri

Ölçek/Boyut	***Varyansın Kaynağı***	***KT***	***sd***	***KO***	***F***	***p***	**Fark (Scheffe)**
Dikey Muhalefet	Gruplar Arası	,015	2	,008			
	Gruplar İçi	596,868	1056	,565	,013	,987	-
	Toplam	596,883	1058				
Yatay Muhalefet	Gruplar Arası	3,598	2	1,799			
	Gruplar İçi	592,388	1056	,561	3,207	,041*	**1-2**
	Toplam	595,986	1058				
Tüm Ölçek	Gruplar Arası	,899	2	,450			
	Gruplar İçi	422,869	1056	,400	1,123	,326	-
	Toplam	423,769	1058				

*: p< ,05

Tablo 27'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyleri, öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel muhalefetin "*yatay muhalefet"* [$F_{(2\text{-}1056)}$ = 3,207; p< ,05] alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü (η^2=0,006) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Katılımcıların

algıları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Scheffe testine göre söz konusu farkın, ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre örgütsel muhalefetin "*yatay muhalefet*" alt boyutunda lisans mezunu olan katılımcıların örgütsel muhalefet algıları ($\overline{X}$ =3,41) ön lisans mezunu olan katılımcıların algılarından ($\overline{X}$ =3,08) anlamlı şekilde daha yüksektir. Buna karşın, "*dikey muhalefet*" [$F_{(2-1056)}$ = ,013; p> .05] alt boyutunda ve örgütsel muhalefetin toplam puanında [$F_{(2-1056)}$ = 1,123; p> .05] anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.1.6.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek/Boyut	**Mesleki Kıdem**	***N***	$\overline{X}$	***Ss***
Dikey Muhalefet	1. 1-5 yıl	453	3,90	,732
	2. 6-10 yıl	301	3,97	,769
	3. 11-15 yıl	163	4,02	,763
	4. 16-20 yıl	73	3,96	,776
	5. 21 yıl ve üstü	69	3,81	,724
	Toplam	1059	3,94	,751
Yatay Muhalefet	1. 1-5 yıl	453	3,36	,709
	2. 6-10 yıl	301	3,54	,744
	3. 11-15 yıl	163	3,43	,827
	4. 16-20 yıl	73	3,34	,774
	5. 21 yıl ve üstü	69	3,08	,710
	Toplam	1059	3,40	,750
Tüm Ölçek	1. 1-5 yıl	453	3,65	,609
	2. 6-10 yıl	301	3,77	,652
	3. 11-15 yıl	163	3,75	,651
	4. 16-20 yıl	73	3,67	,654
	5. 21 yıl ve üstü	69	3,47	,574
	Toplam	1059	3,69	,632

Tablo 28'de görüldüğü üzere, mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalamalarının, örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" boyutunda 3,81 ile 4,02 arasında, "*yatay muhalefet*" boyutunda 3,08 ile 3,54 arasında, örgütsel muhalefetin toplam ölçek puanında ise 3,47 ile 3,77 arasındadır. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizinden (Anova) yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri

Ölçek/Boyut	***Varyansın Kaynağı***	***KT***	***sd***	***KO***	***F***	***p***	**Fark (Scheffe)**
Dikey Muhalefet	Gruplar Arası	3,192	4	,798	1,417	,226	
	Gruplar İçi	593,691	1054	,563			
	Toplam	596,883	1058				
Yatay Muhalefet	Gruplar Arası	13,599	4	3,40	6,153	,000*	**1-2**
	Gruplar İçi	582,387	1054	,553			**2-5**
	Toplam	595,986	1058				**3-5**
Tüm Ölçek	Gruplar Arası	6,366	4	1,59	4,019	,003*	**2-5**
	Gruplar İçi	417,403	1054	,396			
	Toplam	423,769	1058				

*: p< ,05

Tablo 29'da görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında, mesleki kıdem değişkenine göre, örgütsel muhalefetin "*yatay muhalefet*" [$F_{(4-1054)}$ = 6,153; p< ,05] alt boyutunda ve örgütsel muhalefetin toplam puanında [$F_{(4-1054)}$ = 4,019; p< ,05] anlamlı bir fark saptanmıştır. Yatay muhalefet boyutu için hesaplanan etki büyüklüğü (η^2=0,02) bu farkın orta düzeyde olduğunu gösterirken, örgütsel muhalefet için hesaplanan etki büyüklüğü (η^2=0,01) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Katılımcıların algıları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Scheffe testine göre söz konusu farkın, "yatay muhalefet" alt boyutunda 1-5 yıl ile 6-10 yıl mesleki kıdemi bulunan öğretmenler; 6-10 yıl ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdemi bulunan öğretmenler; 11-15 yıl ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdemi bulunan öğretmenler arasında olduğu; örgütsel muhalefetin toplam puanında ise 6-10 yıl ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdemi bulunan öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre, örgütsel muhalefetin "*yatay muhalefet*" alt boyutunda 6-10 yıl ($\overline{X}$=3,54) mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin algıları, 1-5 yıl ($\overline{X}$=3,36) ile 21 yıl ve üstü ($\overline{X}$=3,08) mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından; 11-15 ($\overline{X}$=3,43) yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin algıları ise 21 yıl ve üstü ($\overline{X}$=3,08) mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından anlamlı şekilde daha yüksektir. Ayrıca örgütsel muhalefetin toplam puanında, 6-10 yıl ($\overline{X}$=3,77) mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin algıları, 21 yıl ve üstü ($\overline{X}$=3,47) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından anlamlı şekilde daha yüksektir. Buna karşın örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" [$F_{(4-1054)}$ = 1,417; p> .05] alt boyutunda, öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.1.6.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin t-Testi Değerleri

Ölçek/Boyut	***Cinsiyet***	**N**	$\overline{X}$	***Ss***	***sd***	***t***	***p***
Dikey Muhalefet	1. Kadın	539	3,89	,540	1057	-2,319	,021*
	2. Erkek	520	3,99	,591			
Yatay Muhalefet	1. Kadın	539	3,35	,631	1057	-2,416	,016*
	2. Erkek	520	3,46	,642			
Tüm Ölçek	1. Kadın	539	3,63	,842	1057	-2,803	,005*
	2. Erkek	520	3,74	,839			

*: p< ,05

Tablo 30'da görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında, cinsiyet değişkenine göre, örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" [$t_{(1057)}$ = -2,319; p< ,05], "*yatay muhalefet*" [$t_{(1057)}$ = -2,416; p< ,05] alt boyutlarında ve örgütsel muhalefetin toplam puanında [$t_{(1057)}$ = -2,803; p< ,05] anlamlı bir fark saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklükleri (d=0,14) bu farkların küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre; erkek katılımcıların örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" ($\overline{X}$=3,99), "*yatay muhalefet*" ($\overline{X}$=3,46) alt boyutlarında ve örgütsel muhalefetin toplam puanındaki ($\overline{X}$=3,74) örgütsel muhalefete ilişkin algıları, kadın katılımcıların "*dikey muhalefet*" ($\overline{X}$=3,89), "*yatay muhalefet*" ($\overline{X}$=3,35) ve örgütsel muhalefetin toplam puanındaki ($\overline{X}$=3,63) algılarından anlamlı şekilde daha yüksektir.

4.1.6.4. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31. Medeni Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin t-Testi Değerleri

Ölçek/Boyut	***Medeni Durum***	**N**	$\overline{X}$	***Ss***	***sd***	***t***	***p****
Dikey Muhalefet	1. Evli	684	3,96	,757	1057	1,484	,138
	2. Bekar	375	3,89	,738			
Yatay Muhalefet	1. Evli	684	3,40	,743	1057	-,152	,879
	2. Bekar	375	3,41	,764			
Tüm Ölçek	1. Evli	684	3,70	,633	1057	,854	,393
	2. Bekar	375	3,67	,631			

*: p< ,05

Tablo 31'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında, medeni durum değişkenine göre, örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" [$t_{(1057)}$ = 1,484; p> ,05], "*yatay muhalefet*" [$t_{(1057)}$ = -,152; p> ,05] alt boyutlarında ve örgütsel muhalefetin toplam puanında [$t_{(1057)}$ = ,854; p> ,05] anlamlı bir fark saptanmamıştır. Her ne kadar dikey muhalefet alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmamışsa da evli öğretmenlerin örgütsel muhalefet algılarının bekâr öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.1.6.5. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri

Sendika üyeliği değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin t-Testi Değerleri

Ölçek/Boyut	***Sendika Üyeliği***	**N**	$\overline{X}$	***Ss***	***sd***	***t***	***p***
Dikey Muhalefet	1. Evet	716	3,89	,759	1057	,417	,676
	2. Hayır	343	3,99	,734			
Yatay Muhalefet	1. Evet	716	3,35	,753	1057	2,601	,009*
	2. Hayır	343	3,46	,737			
Tüm Ölçek	1. Evet	716	3,63	,642	1057	1,702	,089
	2. Hayır	343	3,74	,610			

*: p< ,05

Tablo 32'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında, sendika üyeliği değişkenine göre, örgütsel muhalefetin "*yatay muhalefet*" [$t_{(1057)}$ = 2,601; p< ,05] alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü (d=0,17) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre, örgütsel muhalefetin "*yatay muhalefet*" alt boyutunda, sendika üyeliği bulunmayan katılımcıların ($\overline{X}$ =3,46) örgütsel muhalefet algıları, sendika üyeliği bulunan katılımcıların ($\overline{X}$ =3,35) algılarından anlamlı şekilde daha yüksektir. Buna karşın, "*dikey muhalefet*" [$t_{(1057)}$ = ,417; p> ,05] alt boyutu ve örgütsel muhalefetin toplam puanında [$t_{(1057)}$ = 1,702; p> ,05], öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Her ne kadar dikey muhalefet alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmamışsa da, sendika üyeliği bulunmayan öğretmenlerin dikey muhalefet algılarının sendika üyeliği bulunan öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.1.6.6. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri

Okul büyüklüğü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek/Boyut	***Okul Büyüklüğü***	***N***	$\overline{X}$	***Ss***
Dikey Muhalefet	1. KO	592	3,95	,767
	2.OBO	198	3,93	,755
	3. BO	269	3,92	,713
	Toplam	1059	3,94	,751
Yatay Muhalefet	1. KO	592	3,45	,733
	2.OBO	198	3,33	,795
	3. BO	269	3,35	,749
	Toplam	1059	3,40	,750
Tüm Ölçek	1. KO	592	3,72	,633
	2.OBO	198	3,65	,630
	3. BO	269	3,65	,632
	Toplam	1059	3,69	,632

Tablo 33 incelendiğinde, okul büyüklüğü değişkenine göre, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin ortalamalarının, örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" alt boyutunda 3,92 ile 3,95 arasında, "*yatay muhalefet*" boyutunda 3,33 ile 3,45 arasında, örgütsel muhalefetin toplam puanında ise 3,65 ile 3,72 arasında yer aldığı görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizinden (Anova) yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 34'de sunulmuştur.

Tablo 34. Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerine İlişkin Anova Testi Değerleri

Ölçek/Boyut	***Varyansın Kaynağı***	***KT***	***sd***	***KO***	***F***	***p****
Dikey Muhalefet	Gruplar Arası	,262	2	,131	,232	,793
	Gruplar İçi	596,621	1056	,565		
	Toplam	596,883	1058			
Yatay Muhalefet	Gruplar Arası	3,047	2	1,523	2,713	,067
	Gruplar İçi	592,939	1056	,561		
	Toplam	595,986	1058			
Tüm Ölçek	Gruplar Arası	1,157	2	,578	1,445	,236
	Gruplar İçi	422,612	1056	,400		
	Toplam	423,769	1058			

*: p< ,05

Tablo 34'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında, okul büyüklüğü değişkenine göre, örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" [$F_{(2\text{-}1056)}$ = ,232; p> ,05], "*yatay muhalefet*" [$F_{(2\text{-}1056)}$ = 2,713; p> ,05] alt boyutlarında ve örgütsel muhalefetin toplam ölçek puanında [$F_{(2\text{-}1056)}$ =1,445; p> ,05] anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.1.7. İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki

İlkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson Korelasyon Analizine ilişkin bulgular, Tablo 35'de verilmiştir.

Tablo 35. PL Davranışları İle Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişkiye İlişkin Pearson Korelasyon Analizi Değerleri

Ölçek		Yardımsever Liderlik	Ahlaki Liderlik	Otoriter Liderlik	Çıkarcı Liderlik	Tüm Ölçek
Okullardaki	**r**	,765**	,572**	,310**	,154**	,702**
Örgütsel	**p**	,000	,000	,000	,000	,000
Yaratıcılık	**n**	1059	1059	1059	1059	1059

**Korelasyon, 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 35'de görüldüğü gibi, ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal korelasyon işlemine göre, PL'nin "*yardımsever liderlik*" alt boyutu ile örgütsel yaratıcılık arasında (r=0,765; p<,01) pozitif yönde, "yüksek" düzeyde ve anlamlı bir ilişki; "*ahlaki liderlik*" alt boyutu ile örgütsel yaratıcılık arasında (r=0,572; p<,01) pozitif yönde, "orta" düzeyde ve anlamlı bir ilişki; "*otoriter liderlik*" alt boyutu ile örgütsel yaratıcılık arasında (r=0,310; p<,01) pozitif yönde, "orta" düzeyde ve anlamlı bir ilişki; "*çıkarcı liderlik*" alt boyutu ile örgütsel yaratıcılık arasında (r=0,154; p<,01) ise pozitif yönde, "düşük" düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin PL'nin geneline yönelik algıları ile örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişki incelendiğinde; PL ile örgütsel yaratıcılık arasında (r=0,702; p<,01) pozitif yönde, "yüksek" düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

4.1.8. İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeylerini Yordama Gücü

İlkokul müdürlerinin PL davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerini yordama gücünü belirlemek için, basit doğrusal regresyon ve çoklu doğrusal regresyon (Regresyon analizinin doğru sonuçlar verebilmesi için gerekli olan ön koşullar (Can, 2016:264-275) sağlanmıştır.) testleri uygulanmıştır.

İlkokul müdürlerinin PL davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerini yordama gücünü belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 36'da gösterilmiştir.

Tablo 36. PL Davranışlarının Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Değerleri

	Yordanan Değişken Örgütsel Yaratıcılık				
	B	**sd**	**β**	**t**	**p**
Sabit	,500	,092		5,410	**,000****
Yordayıcı Değişken PL	,796	,025	,700	31,872	**,000****
R^2 (R Squared) =,490		R=,700			
R^2 (Adjusted R2) =,490		F=1015,812			

**: p< ,01

Tablo 36'da görüldüğü gibi, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiş (R=0,700, R^2=0,490), ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür (F=1015,812, p<,01). Buna göre, ilkokul müdürlerinin PL davranışları, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerindeki değişimin % 49'unu açıklamaktadır. Regresyon denklemine esas yordayıcı değişkenin katsayısının (β=,700) anlamlılık testi de ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir (p<,01).

İlkokul müdürlerinin PL davranışları boyutlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerini yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bu analizlerde, PL'nin dört boyutu bağımsız değişken olarak girilmiş, örgütsel yaratıcılık ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 37'de gösterilmiştir.

Tablo 37. Örgütsel Yaratıcılığın Yardımsever, Ahlaki, Otoriter ve Çıkarcı PL Davranışları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Değerleri

PL Davranış Boyutları	**B**	**sd**	**β**	**t**	**p**
Sabit	,851	,901		9,711	**,000****
Yardımsever Liderlik	,603	1,04	,700	25,184	**,000****
Ahlaki Liderlik	,109	,876	,106	3,764	**,000****
Otoriter Liderlik	-,003	1,09	,003	-,138	**,890**
Çıkarcı Liderlik	-,024	1,04	,027	-,113	**,259**
R^2 (R Squared) =,591		R=,769[a]			
R^2 (Adjusted R^2) =,589		F=380,136			

a. belirleyiciler: (sabit), yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik, çıkarcı liderlik

**: p< ,01

Tablo 37 incelendiğinde, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının alt boyutları olan yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarcı liderlik gibi değişkenlerin, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda; yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarcı liderlik değişkenlerinin birlikte, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri ile anlamlı bir ilişki (R=0,769, R^2=0,589) sergilediği görülmüştür (F=380,136, p< ,01). Söz konusu dört değişken, birlikte, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerindeki değişimin % 59'unu açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri üzerindeki önem sırası; yardımsever liderlik (β = ,700), ahlaki liderlik (β = ,106), çıkarcı liderlik (β = ,027) ve otoriter liderlik (β = ,003)'tir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden sadece yardımsever liderlik (p< ,01) ve ahlaki liderlik (p< ,01) değişkenlerinin, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

4.1.9. İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki

İlkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon Analizine ilişkin bulgular, Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38. PL Davranışları İle Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişkiye İlişkin Pearson Korelasyon Analizi Değerleri

Ölçek/Boyut		Yardımsever Liderlik	Ahlaki Liderlik	Otoriter Liderlik	Çıkarcı Liderlik	Tüm Ölçek
Dikey Muhalefet	**r**	,376**	,408**	,289**	,204**	,438**
	p	,000	,000	,000	,000	,000
	n	1059	1059	1059	1059	1059
Yatay Muhalefet	**r**	,060	,074*	-,058	-,101**	,029
	p	,052	,016	,059	,000	,343
	n	1059	1059	1059	1059	1059
Tüm Ölçek	**r**	,271**	,299**	,151**	,073*	,293**
	p	,000	,000	,000	,017	,000
	n	1059	1059	1059	1059	1059

**Korelasyon, 0.01 düzeyinde anlamlıdır.
* Korelasyon, 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 38'de görüldüğü üzere, ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal korelasyon işlemine göre, PL'nin "*yardımsever liderlik*" alt boyutu ile örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" alt boyutu (r=0,376; p<,01) arasında pozitif yönde, "orta" düzeyde ve anlamlı bir ilişki; PL'nin "*yardımsever liderlik*" alt boyutu ile öğretmenlerin örgütsel muhalefetin geneline yönelik algıları (r=0,271; p<,01) arasında pozitif yönde, "düşük" düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

PL'nin "*ahlaki liderlik*" alt boyutu ile örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" alt boyutu (r=0,408; p<,01) arasında pozitif yönde, "orta" düzeyde ve anlamlı bir ilişki; PL'nin "*ahlaki liderlik*" alt boyutu ile örgütsel muhalefetin "*yatay muhalefet*" alt boyutu (r=0,074; p<,05) arasında pozitif yönde, "düşük" düzeyde ve anlamlı bir ilişki; PL'nin "*ahlaki liderlik*" alt boyutu ile öğretmenlerin örgütsel muhalefetin geneline yönelik algıları (r=0,299; p<,01) arasında pozitif yönde, "düşük" düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

PL'nin "*otoriter liderlik*" alt boyutu ile örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" alt boyutu (r=0,289; p<,01) arasında pozitif yönde, "düşük" düzeyde ve anlamlı bir ilişki; PL'nin "*otoriter liderlik*" alt boyutu ile öğretmenlerin örgütsel muhalefetin geneline

yönelik algıları (r=0,151; p<,01) arasında pozitif yönde, "düşük" düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

PL'nin "*çıkarcı liderlik*" alt boyutu ile örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" alt boyutu (r=0,204; p<,01) arasında pozitif yönde, "düşük" düzeyde ve anlamlı bir ilişki; PL'nin "*çıkarcı liderlik*" alt boyutu ile örgütsel muhalefetin "*yatay muhalefet*" alt boyutu (r=-,101; p<,01) arasında negatif yönde, "düşük" düzeyde ve anlamlı bir ilişki; PL'nin "*çıkarcı liderlik*" alt boyutu ile öğretmenlerin örgütsel muhalefetin geneline yönelik algıları (r=,073; p<,05) arasında pozitif yönde, "düşük" düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin PL'nin geneline yönelik algıları ile örgütsel muhalefetin alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, PL ile örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" alt boyutu arasında (r=0,438; p<,01) pozitif yönde, "orta" düzeyde ve anlamlı bir ilişki görülmüştür. PL ile örgütsel muhalefet arasında ise (r=0,293; p<,01) pozitif yönde, "düşük" düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

4.1.10. İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algı Düzeylerini Yordama Gücü

İlkokul müdürlerinin PL davranışlarının öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerini yordama gücünü belirlemek için, basit doğrusal regresyon ve çoklu doğrusal regresyon (Regresyon analizinin doğru sonuçlar verebilmesi için gerekli olan ön koşullar (Can, 2016:264-275) sağlanmıştır.) testleri uygulanmıştır. İlkokul müdürlerinin PL davranışlarının öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerini yordama gücünü belirlemek için, basit doğrusal regresyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39. PL Davranışlarının Örgütsel Muhalefet Algı Düzeyini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Değerleri

	Yordanan Değişken Örgütsel Muhalefet				
	B	**sd**	**β**	**t**	**p**
Sabit	,500	,087		32,815	**,000****
Yordayıcı Değişken PL	,796	,023	,293	9,973	**,000****
R^2 (R Squared) =,086		R=,293			
R^2 (Adjusted R2) =,085		F=99,465			

**: p< ,01

Tablo 39'da görüldüğü gibi, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiş (R=0,293, R^2=0,086), ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür (F=99,465, p< ,01). Buna göre, ilkokul müdürlerinin PL davranışları, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerindeki değişimin % 8'ini açıklamaktadır. Regresyon denklemine esas yordayıcı değişkenin katsayısının (β=,293) anlamlılık testi de ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermaktedir (p<,01). İlkokul müdürlerinin PL davranışları alt boyutlarının örgütsel muhalefetin alt boyutlarını yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bu analizlerde, PL'nin dört boyutu bağımsız değişken olarak girilmiş, örgütsel muhalefetin iki boyutu ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordam gücü sırasıyla ele alınmıştr. İlkokul müdürlerinin PL davranışları alt boyutlarının örgütsel muhalefetin dikey muhalefet alt boyutunu yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 40'da gösterilmiştir.

Tablo 40. Dikey Muhalefetin Yardımsever, Ahlaki, Otoriter ve Çıkarcı PL Davranışları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Değerleri

PL Davranış Boyutları	**B**	**sd**	**β**	**t**	**p**
Sabit	2,402	,751		23,512	**,000****
Yardımsever Liderlik	,113	1,04	,157	4,039	**,000****
Ahlaki Liderlik	,212	,876	,248	6,279	**,000****
Otoriter Liderlik	,077	1,09	,112	3,153	**,002****
Çıkarcı Liderlik	,017	1,04	,023	,683	**,495**
R^2 (R Squared) =,197		R=,444[a]			
R^2 (Adjusted R^2) =,194		F=64,782			

Tablo 40. (devamı)

a. belirleyiciler: (sabit), yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik, çıkarcı liderlik

**: p< ,01

Tablo 40 incelendiğinde, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının alt boyutları olan yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarcı liderlik gibi değişkenlerin, öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeylerini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda; yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarcı liderlik değişkenlerinin birlikte, öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeyleri ile anlamlı bir ilişki (R=0,444, R^2=0,194) sergilediği görülmüştür (F=64,782, p<,01). Söz konusu dört değişken birlikte, öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeylerindeki değişimin % 19'unu açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin, öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeyleri üzerindeki önem sırası; ahlaki liderlik (β = ,248), yardımsever liderlik (β = ,157), otoriter liderlik (β = ,112) ve çıkarcı liderlik (β = ,023)'tir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden sadece yardımsever liderlik (p< ,01), ahlaki liderlik (p< ,01) ve otoriter liderlik (p< ,01) değişkenlerinin, öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeyleri üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir. İlkokul müdürlerinin PL davranışları alt boyutlarının örgütsel muhalefetin yatay muhalefet alt boyutunu yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41. Yatay Muhalefetin Yardımsever, Ahlaki, Otoriter ve Çıkarcı PL Davranışları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Değerleri

PL Davranış Boyutları	**B**	**sd**	**β**	**t**	**p**
Sabit	3,335	,750		23,512	**,000****
Yardımsever Liderlik	,017	1,04	,023	4,039	**,588**
Ahlaki Liderlik	,103	,876	,121	6,279	**,006****
Otoriter Liderlik	-,035	1,09	-,050	3,153	**,196**
Çıkarcı Liderlik	-,087	1,04	-,120	,683	**,001****

Tablo 41. (devamı)

R^2 (R Squared) =,025	R=,159[a]
R^2 (Adjusted R^2) =,022	F=6,878

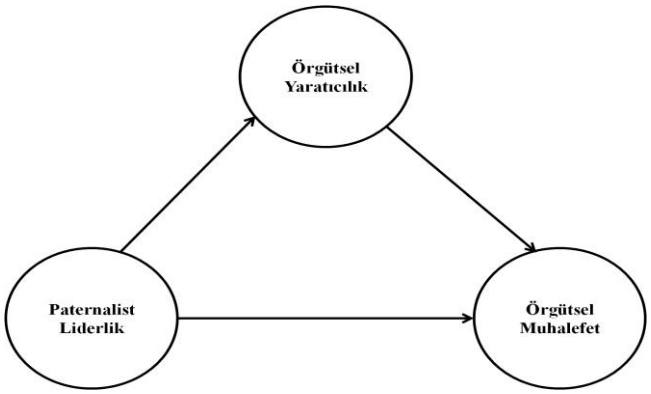
a. belirleyiciler: (sabit), yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik, çıkarcı liderlik

**: p< ,01

Tablo 41 incelendiğinde, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının alt boyutları olan yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarcı liderlik gibi değişkenlerin, öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeylerini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda; yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarcı liderlik değişkenlerinin birlikte, öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyleri ile anlamlı bir ilişki (R=0,159, R^2=0,022) sergilediği görülmüştür (F=6,878, p<,01). Söz konusu dört değişken, birlikte, öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeylerindeki değişimin % 2'sini açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin, öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyleri üzerindeki önem sırası; ahlaki liderlik (β = ,121), çıkarcı liderlik (β = -,120), otoriter liderlik (β = -,050) ve yardımsever liderlik (β = ,023)'tir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden sadece ahlaki liderlik (p< ,01) ve çıkarcı liderlik (p< ,01) değişkenlerinin, öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyleri üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

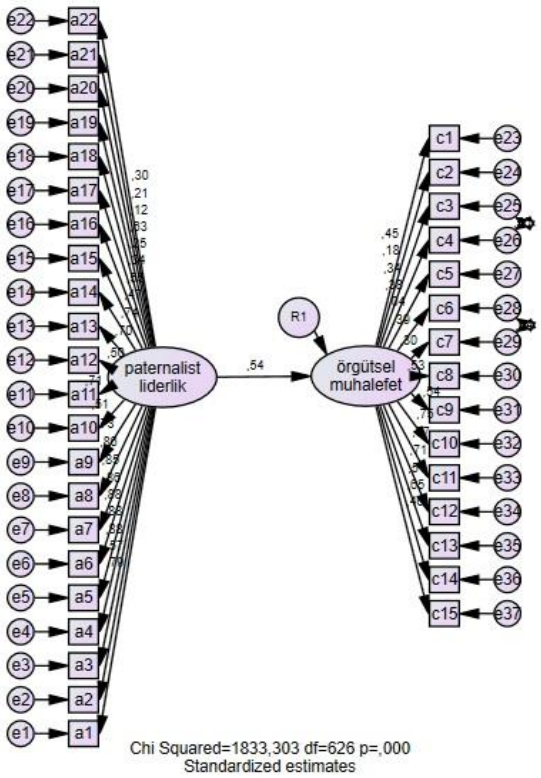
4.1.11. İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları ile Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişkide Örgütsel Yaratıcılığın Aracı Etkisi

İlkokullarda görevli öğretmenlerin, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algıları ile örgütsel muhalefet algıları arasındaki ilişkide, örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının aracı etkisi olup olmadığını belirlemek için yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak aracılık testi modeli oluşturulmuştur.



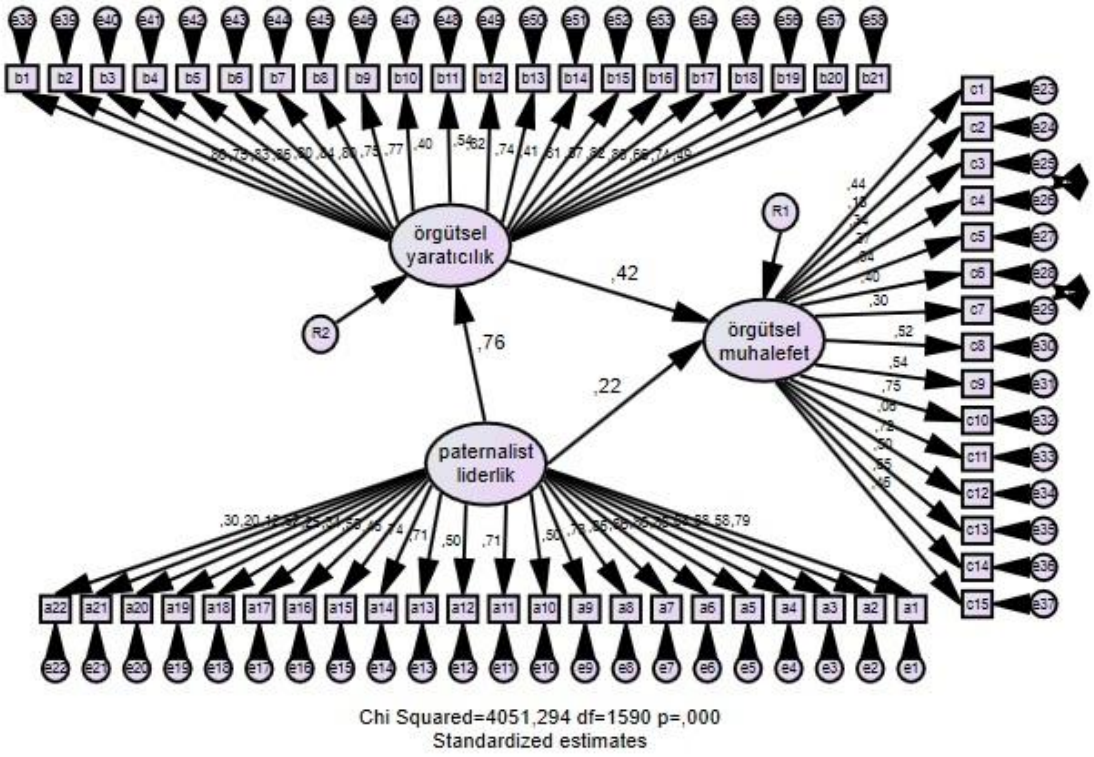
Şekil 12. Aracılık Testi Modeli.

Aracılık etkisi, Baron ve Kenny (1986)'nin öngördüğü şekilde 3 adımda incelenmiştir. *İlk olarak,* PL bağımsız, örgütsel muhalefet bağımlı değişken; *ikinci olarak,* PL bağımsız, örgütsel yaratıcılık bağımlı değişken olarak ele alınarak, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Üçüncü adıma geçmek için, ilk iki adımda, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerinde anlamlı etkisinin olması gerekecektir. *Son olarak* ise PL ve örgütsel yaratıcılık birer bağımsız değişken olarak, bu değişkenlerin bağımlı değişken olan örgütsel muhalefet üzerindeki etkilerine bakılmıştır. Bu durumda, örgütsel yaratıcılığın örgütsel muhalefet üzerinde anlamlı etkisi varsa ve PL algısının örgütsel muhalefet üzerinde ilk adımda incelenen etkisi belirgin ve anlamlı bir şekilde azalmışsa, PL algısının örgütsel muhalefet üzerindeki etkisinde örgütsel yaratıcılığın aracılık rolü olabileceği ifade edilebilecektir. Bu doğrultuda öncelikle PL'nin örgütsel muhalefet üzerindeki etkisini incelemek için oluşturulan modelin analiz sonuçları Şekil 13'de sunulmuştur. Elde edilen bulgulara göre, PL örgütsel muhalefet üzerinde anlamlı bir etki yaratmaktadır (β=,54; p<,05). Bunun yanında, model testi sonucu elde edilen uyum indekleri, modelin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğunu göstermektedir ($\Delta\chi^2$=1833,303, df=626, $\Delta\chi^2$/df=2,92, GFI=,96, CFI=,96, RFI=,92, RMSEA=,08).



Şekil 13. İlk Modelin Test Sonucu.

PL'nin örgütsel muhalefet üzerindeki etkisini inceledikten sonra, oluşturulan ikinci modelde (Şekil 14), PL bağımsız, örgütsel muhalefet bağımlı, örgütsel yaratıcılık ise aracı değişken olarak alınmıştır. Şekil 14'de gösterilen modelin testi sonucu elde edilen uyum indeksleri, modelin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğunu göstermektedir ($\Delta\chi^2$=4051,294, df=1590, $\Delta\chi^2$/df=2,54, GFI=,94, CFI=,97, RFI=,90, RMSEA=,07). Elde edilen bulgulara göre, PL anlamlı olarak örgütsel yaratıcılığı etkilemekte, örgütsel yaratıcılık da anlamlı olarak örgütsel muhalefete etki etmektedir. Örgütsel yaratıcılığın modele dâhil edilmesiyle, PL'nin örgütsel muhalefet üzerindeki anlamlı etkisi sürmüşken, bu etkinin azaldığı görülmüştür (β=,22; p<,05). Bu değişimin anlamlı olup olmadığını belirlemek için Sobel Testi'nden faydalanılmıştır. Testin sonuçlarına göre, değişimin anlamlı olduğu saptanmıştır (p<,05). Buna göre örgütsel yaratıcılığın, PL'nin örgütsel muhalefet üzerindeki etkisinde kısmi aracı değişken rolüne sahip olduğu söylenebilir.



Şekil 14. İkinci Modelin Test Sonucu.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma bulguları yorumlanmış ve araştırma konuları ile ilgili literatürdeki diğer araştırmaların bulguları ile ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Mevcut araştırmada, ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın birinci alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili algılarının ölçek bazında "çok katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili alt boyutlardaki algılarının ortalamaları *yardımsever liderlik* ve *ahlaki liderlik* için "çok katılıyorum", *otoriter liderlik* ve *çıkarcı liderlik* için ise "orta düzeyde katılıyorum" olarak saptanmıştır. Bu bulgular, ilkokullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin PL davranışlarını genel olarak yüksek düzeyde sergiledikleri şeklinde yorumlanabilir. Yapılan araştırmalarda (Arslan, 2016; Cerit, 2012; 2013; Cerit vd., 2011; Dağlı ve Ağalday, 2017b; Mete ve Serin, 2015) elde edilen bulgular, mevcut araştırmada elde edilen bulgularla uyumlu görünmektedir. Söz konusu araştırmalarda da, öğretmenlerin okul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin algılarının iyi düzeyde olduğu rapor edilmişken, PL'nin özellikle yardımsever liderlik ve ahlaki liderlik boyutlarının otoriter liderlik boyutuna göre ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Buna göre ilkokul müdürlerinin okulda bir aile ortamı oluşturduğu, öğretmenlerle uyum içinde çalıştığı, öğretmenlerin özel hayatlarındaki sorunlarıyla ilgilendiği, öğretmenlerin inisiyatif almalarını desteklediği, öğretmenlerin mesleki gelişimine önem verdiği, ödül verirken adil davrandığı, okul dışından gelen haksız eleştirilere karşı öğretmenlerini koruduğu ve farklı görüşteki öğretmen gruplarıyla uyumlu ilişkiler sürdürdüğü ifade edilebilir.

Araştırmanın ikinci alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili algıları arasında "öğrenim durumu" değişkenine göre *yardımsever liderlik* alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre, ön lisans mezunu öğretmenlerin, ilkokul müdürlerinin yardımsever liderlik davranışlarına ilişkin algı düzeyi, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Cerit ve diğ. (2011), Yaman (2011), Yardımcı (2010) ve Aksoy (2008)'un araştırmalarından elde edilen bulgular, bu bulguyu destekler niteliktedir. Bu bulgunun ortaya çıkmasında birçok faktör etkili olmuş olabilir. Lisans ve

yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, ön lisans mezunu öğretmenlere göre çağdaş bir eğitim sisteminde öğrenim görmüş olmalarının getirdiği mükemmeliyetçilik ve özgüvenin, onların okul müdürlerinin desteği olmadan daha profesyonelce ve özerk hareket etme eğilimi içerisinde olmaları ve daha az öğrenim görmüş olan önlisans mezunu öğretmenlerin kendilerini daha az yeterli gördükleri için okul müdürlerinden destek talep etme eğilimi içerisinde olmaları, mevcut bulgunun elde edilmesinde etkili olmuş olabilir. Diğer taraftan, önlisans mezunu öğretmenlerin yaşlarının lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin yaşlarından daha fazla olduğu dikkate alındığında, önlisans mezunu öğretmenlerin, yardımsever liderliğin örgüt ortamında aile iklimi oluşturma düşüncesinden yola çıkarak, yardımsever liderliğe ilişkin algılarının daha yüksek çıkması beklenen bir bulgudur. Bu bulgu, Aycan (2001) tarafından yapılan araştırmayla da desteklenmektedir. Söz konusu araştırmada, diğerlerine göre yaşı daha az olan katılımcıların, paternalist uygulamaları daha az tercih ettiği saptanmıştır. Öte yandan, mevcut araştırmada elde edilen bulguyla bazı araştırmalarda (Akdeniz, 2016; Cesur, 2015; Cheng vd., 2004; Pellegrini vd., 2010) elde edilen bulguların çeliştiği de görülmüştür. Söz konusu araştırmalarda, çalışanların, yöneticilerinin sergiledikleri PL davranışlarına ilişkin algılarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Genel olarak, öğrenim durumunun, PL'nin alt boyutlarından sadece yardımsever liderlik üzerinde etkin olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili algıları arasında "cinsiyet" değişkenine göre *çıkarcı liderlik* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre; kadın öğretmenlerin, müdürlerinin çıkarcı liderlik davranışlarına ilişkin algı düzeyi erkek öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Bu bulgu; Cerit ve diğ. (2011), Çalışkan (2008) ve Tuncer (2005)'in araştırmalarında elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Dağlı ve Ağalday (2017b), Cesur (2015), Kaygısızel (2015) ve Yaman (2011)'ın araştırmalarında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmış olsa da, mevcut çalışmada elde edilen bulgunun aksine, erkek çalışanların paternalist liderliğe ilişkin algılarının kadın çalışanların algılarından daha olumlu olduğu saptanmıştır. Diğer taraftan, Yaman (2011)'ın çalışmasındaki söz konusu farklılık sadece PL'nin ahlaki liderlik alt boyutunda saptanmıştır. Akdeniz (2016), Türesin (2012), Macit (2010), Yardımcı (2010), Pellegrini ve Scandura (2008) ve Pellegrini ve diğ. (2010)'nin çalışmalarında ise çalışanların paternalist liderliğe ilişkin algıları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Mevcut araştırmada elde edilen bulguya göre kadın

öğretmenler okul müdürlerinin; öğretmenlerle kurduğu yakın bir iletişimin sonucu olarak onlardan kendisine bağlı olmalarına, güvendiği öğretmenlerin kendisini desteklemelerine ve kendisine yönelik oluşabilecek muhalefeti etkisizleştimeye çalışmalarına ilişkin algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Okul müdürlerinin genellikle erkek olması, erkek okul müdürlerinin kadın öğretmenlerle empati yapamamaları, kadın öğretmenlerin daha sorgulayıcı olmaları, sosyolojik olarak kadınların toplumda ikinci planda kaldıkları düşüncesinin hakim olması nedeniyle kadın öğretmenlerin haklarını daha çok arama isteği, mevcut araştırmadaki bulgunun ortaya çıkmasında etkili olabileceği düşünülmektedir. Mevcut araştırmada, her ne kadar yardımsever, ahlaki ve otoriter liderlik alt boyutlarında cinsiyete göre öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamışsa da, kadın öğretmenlerin algılarının erkek öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu söylenebilir. Genel olarak, cinsiyetin sadece çıkarcı liderlik üzerinde etkin olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili algıları arasında "medeni durum" değişkenine göre *yardımsever liderlik* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre; evli öğretmenlerin müdürlerinin yardımsever liderlik davranışlarına ilişkin algı düzeyi bekâr öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Mutlu (2010)'nun araştırmasından elde edilen bulguda da evli çalışanların lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Elde edilen bulguda, okul müdürlerinin genelinin evli olması nedeniyle, evli öğretmenlerle empati yaparak onlara daha yardımsever davranabileceği ihtimali etkili olmuş olabilir. Diğer taraftan, bazı araştırmalardan (Dağlı ve Ağalday, 2017b; Yaman, 2011; Yardımcı, 2010) elde edilen bulgulara göre ise medeni duruma göre çalışanların paternalist liderliğe ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Mevcut araştırmada her ne kadar ahlaki, otoriter ve çıkarcı liderlik alt boyutlarında medeni duruma göre anlamlı bir fark saptanmamışsa da, evli öğretmenlerin algılarının bekâr öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu söylenebilir. Genel olarak, medeni durumun sadece yardımsever liderlik üzerinde etkin olduğu ifade edilebilir.

Araştırmanın üçüncü alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyine ilişkin algılarının ölçek bazında "kararsızım" düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu bulgu, ilkokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, bazı araştırmalardan (Balay, 2010; Balay vd., 2014) elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Diğer taraftan, mevcut araştırmadaki bulgunun bazı araştırmalardan

(Eroğlu, 2014; Karacabey, 2011; Uğurlu ve Ceylan, 2014; Yurter, 2016) elde edilen bulgularla çeliştiği görülmüştür. Anılan araştırmalarda, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının orta düzeyin üzerinde olduğu görülmüştür.

Araştırmanın dördüncü alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyine ilişkin algıları arasında "öğrenim durumu" değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrenim durumunun örgütsel yaratıcılık üzerinde etkin olduğu söylenebilir. Buna göre, ön lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyi, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Bu bulgu, Uğurlu ve Ceylan (2014), Akkanat (2014) ve Kendir (2013)'in araştırmalarında elde edilen bulgularla kısmen örtüşmektedir. Söz konusu araştırmalarda, çalışanların örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının öğrenim durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüş, ancak mevcut araştırmanın aksine, çalışanların öğrenim durumu yükseldikçe örgütsel yaratıcılığa ilişkin algı düzeylerinin düştüğü görülmüştür. Diğer taraftan, Aymaz (2014) ve Yahşi (2014)'nin araştırmalarında, çalışanların örgütsel yaratıcılık algılarının öğrenim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmadığı saptanmıştır. Mevcut araştırmada elde edilen bulguda, çağdaş eğitim sisteminin yaratıcı zekâyı geliştirmekten çok mantıksal-matematiksel zekâyı geliştirmeye yönelik olmasının yanında, lisans ve yükselisans mezunu öğretmenlerin ön lisans mezunu öğretmenlere göre aldıkları eğitim nedeniyle beklentilerinin daha fazla olabileceği ihtimalinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyine ilişkin algıları arasında "mesleki kıdem" değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmıştır. Mesleki kıdemin örgütsel yaratıcılık üzerinde etkin olduğu söylenebilir. Buna göre, 21 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyi, 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Bu bulgu, Eroğlu (2014)'nun araştırmasındaki bulguyla paralellik gösterirken, Yurter (2016)'in araştırmasında elde ettiği bulguyla farklılık göstermektedir. Ön lisans mezunu öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin 21 yıl ve üstü olduğu düşünüldüğünde, elde edilen bu bulgu, yine bu çalışmada elde edilen; ön lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulgusuyla örtüşmektedir. Bu bulgunun elde edilmesinde, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha deneyimli olması etkili olmuş olabilir. Diğer taraftan, Yahşi (2014) ve

Kendir (2013)'in araştırmalarında ise çalışanların örgütsel yaratıcılık algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyine ilişkin algıları arasında "cinsiyet" değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmıştır. Cinsiyetin örgütsel yaratıcılık üzerinde etkin olduğu ifade edilebilir. Buna göre, erkek öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyi, kadın öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Birçok araştırma bulgusu (Balay, 2010; Eroğlu, 2014; İraz ve Akyazı, 2015; Karacabey, 2011; Kwasniewska ve Necka, 2004; Yurter, 2016) bu bulguyu desteklemektedir. Söz konusu araştırmalarda da erkek öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının bayan öğretmenlerin algılarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna karşın, Yahşi (2014) ve Kendir (2013)'in araştırmalarında, çalışanların örgütsel yaratıcılık algılarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesinde kadınların; iş ortamındaki sorumluluklarının yanında, aile yaşantılarında da sorumluluklarının fazlalığı, iş ortamında kadınların bazı engellerle karşılaşmaları sonucu uyum problemi yaşamaları (Kwasniewska ve Necka, 2004), erkeklere göre daha detaycı olmaları ve eksikliklere daha çok odaklanma eğiliminde olmalarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın beşinci alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algılarının ölçek bazında ve *dikey muhalefet* ile *yatay muhalefet* alt boyutlarında "büyük oranda katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu bulgular, ilkokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, birçok araştırma (Ağalday, 2013; Aydın, 2015; Akada, 2015; Dağlı ve Ağalday, 2014; Korucuoğlu, 2016; Özdemir, 2010; Yıldız, 2014) bulgusuyla çelişmektedir. Söz konusu araştırmalarda, çalışanların nadiren ya da orta düzeyde muhalif davranışlar sergiledikleri saptanmıştır.

Araştırmanın altıncı alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "öğrenim durumu" değişkenine göre *yatay muhalefet* alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre, lisans mezunu öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyi, ön lisans mezunu öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Akada (2015)'nın araştırmasında elde edilen bulgu, bu bulguyu destekler niteliktedir. Oral-Ataç (2015)'ın araştırmasından elde edilen bulgu ise mevcut araştırmayla kısmen benzerlik taşımaktadır. Söz konusu araştırmada, yatay muhalefet alt boyutunda çalışanların eğitim seviyelerinin yükseldikçe yatay

muhalefet algı düzeylerinin anlamlı olarak azaldığı rapor edilmiştir. Mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesinde, lisans mezunu öğretmenlerin öğrenim durumlarının getirdiği özgüvenle daha fazla muhalif davranışlar sergileyebileceği etkili olmuş olabilir. Ancak, lisans mezunu öğretmenlerin kıdemlerinin önlisans mezunu öğretmenlere göre az olacağı göz önünde bulundurulduğunda, söz konusu muhalif davranışların okul içindeki dengeler üzerinde etkisi olan okul müdürüne yönelik olmayacağı anlaşılmaktadır. Diğer taraftan, bazı araştırmalarda (Ağalday, 2013; Aydın, 2015; Dağlı ve Ağalday, 2014; Özdemir, 2010) elde edilen bulguların ise bu araştırmada elde edilen bulguyla çeliştiği görülmüştür. Söz konusu araştırmalarda, öğrenim durumuna göre, öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Genel olarak, öğrenim durumunun sadece yatay muhalefet üzerinde etkin olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "mesleki kıdem" değişkenine göre *ölçek bazında* anlamlı bir fark saptanmıştır. Mesleki kıdemin örgütsel muhalefet üzerinde etkin olduğu söylenebilir. Buna göre, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyi, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Kassing ve DiCioccio (2004)'nun araştırmasından elde edilen bulgu, bu bulguyla uyumludur. Söz konusu araştırmada, çalışanların mesleki kıdemleri arttıkça, örgütsel muhalefet algı düzeylerinin anlamlı olarak azaldığı saptanmıştır. Mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesinde, öğretmenlerin deneyimlerinin ve olgunluk düzeylerinin etkili olduğu ifade edilebilir. Bunun yanında, meseleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin yaşayabileceği mesleki tükenmişlik ile de daha az muhalif davranışlar sergileyebileceği düşünülmektedir. Avtgis ve diğ. (2009) tarafından yapılan araştırmanın bulgusu, bu savı destekler niteliktedir. Söz konusu çalışmada, çalışanların tükenmişlik düzeylerinin artmasıyla örgütsel muhalefet düzeylerinin düştüğü görülmüştür. Dolayısıyla mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesinde çalışanların tükenmişlik algılarının da etkili olabileceği söylenebilir. Buna karşın, bazı araştırmalardan (Ağalday, 2013; Akada, 2015; Aydın, 2015; Dağlı ve Ağalday, 2014; Korucuoğlu, 2016; Özdemir, 2010) elde edilen bulgular, mevcut araştırmadaki bulguyla çelişmektedir. Söz konusu çalışmalarda, mesleki kıdeme göre, öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "mesleki kıdem" değişkenine göre *yatay muhalefet* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Mesleki kıdemin yatay muhalefet üzerinde etkin olduğu söylenebilir. Buna göre, 6-10 yıl mesleki

kıdeme sahip öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyi, 1-5 yıl ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeyinden; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyi ise 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Yapılan araştırmalardan (Ağalday, 2013; Akada, 2015; Aydın, 2015; Dağlı ve Ağalday, 2014; Korucuoğlu, 2016; Özdemir, 2010) elde edilen bulgular, bu bulguyu desteklememektedir.

Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "cinsiyet" değişkenine göre *ölçek bazında ve dikey muhalefet ile yatay muhalefet* alt boyutlarında anlamlı bir fark saptanmıştır. Cinsiyetin örgütsel muhalefet üzerinde etkin olduğu ifade edilebilir. Buna göre, erkek öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyi, bayan öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Korucuoğlu (2016) ve Buckner, Ledbetter ve Bridge (2013) tarafından yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, bu bulguyu desteklemektedir. Anılan araştırmalarda, erkek çalışanların örgütsel muhalefete ilişkin algı düzeylerinin kadın çalışanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan bazı araştırmalarda (Aslan ve Ağıroğlu-Bakır, 2014; Gören ve Yengin-Sarpkaya, 2014), erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Örgütsel bağlılık düzeyi yüksek olan çalışanların daha fazla muhalif davranışlar sergilediği (Kassing, 1997a) göz önünde bulundurulduğunda, mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesi erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin daha yüksek olması ile ilişkilendirilebilir. Bunun yanında, Dağlı (2017) tarafından yapılan araştırmada, örgütsel muhalefet ile yaşam doyumu arasında anlamlı ve negatif bir ilişki saptanmıştır. Buna göre, öğretmenlerin yaşam doyumu düzeylerinin yüksek olması ile örgütsel muhalif davranışlarının azalacağı söylenebilir. Bununla birlikte, yapılan birçok araştırmada (Abd-El-Fattah, 2010; Klecker ve Loadman, 1999; Ma ve MacMillan, 1999), kadın öğretmenlerin iş doyumlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunun saptanmış olması, kadın öğretmenlerin daha az muhalif davranışlar sergileyebileceği bulgusunu desteklemektedir. Yapılan bir başka araştırmada (Kahveci, 2010) ise okul ortamında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla sessiz kaldıkları ve yaşadıkları sorunları daha az dile getirme eğiliminde oldukları bulgusu da mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesinde etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir. Diğer taraftan, yapılan bazı araştırmalardan (Akada, 2015; Aydın, 2015; Dağlı ve Ağalday, 2014; Oral-Ataç, 2015; Özdemir, 2010) elde edilen

bulgular, bu bulguyla çelişmektedir. Söz konusu araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "sendika üyeliği" değişkenine göre *yatay muhalefet* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre sendika üyeliği bulunmayan öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyi, sendika üyeliği bulunan öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir. Bu bulgu, Özdemir (2010)'in çalışmasında elde edilen bulguyla kısmen uyuşmaktadır. Özdemir (2010) çalışmasında, sendika üyeliği bulunan öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeylerinin sendika üyeliği bulunmayan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Mevcut araştırmada elde edilen bulgunun aksine, herhangi bir sendikaya üyeliği bulunan öğretmenlerden sendika üyeliği bulunmayanlara nazaran daha fazla muhalif davranışlar sergilemesi beklenmektedir. Ancak, öğretmenlerle okul müdürlerinin aynı sendikal örgüte üye olmalarının, sendikalı öğretmenlerin daha az muhalif davranış sergilemelerine neden olabileceği söylenebilir. Bununla birlikte, sendikalı öğretmenler hoşlanmadıkları bir durumla karşılaştıklarında çıkarlarının zarar göreceği endişesiyle, bu durumu açıkça dile getirme ya da okul içi dengeler üzerinde etkili olmayan öğretmenlerle paylaşmaktan çok, üyesi bulundukları sendikal örgüte rapor etme eğilimlerinin daha yüksek olması (Özdemir, 2010) da mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesinde etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalarda (Kassing, 1997a; Kassing, 1998; Kassing ve Avtgis, 1999; Özdemir, 2010), zarar görebilecekleri endişesiyle çalışanların muhalif görüşlerini yöneticilerine ifade etmekten çekindikleri ve muhalif davranış sergilemeleri durumunda cezalandırıldıkları ifade edilmektedir. Diğer taraftan, Akada (2015), Aydın (2015) ile Dağlı ve Ağalday (2014) tarafından yapılan çalışmalarda, sendika üyeliğine göre öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Mevcut araştırmada, her ne kadar dikey muhalefet alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmamışsa da, sendika üyeliği bulunmayan öğretmenlerin dikey muhalefet algılarının sendika üyeliği bulunan öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu söylenebilir. Genel olarak, sendika üyeliğinin sadece yatay muhalefet üzerinde etkin olduğu söylenebilir.

Araştırmanın yedinci alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının tüm alt boyutları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyi arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre PL'nin "*yardımsever liderlik*" alt boyutu ile örgütsel yaratıcılık arasında

"yüksek"; "*ahlaki liderlik*" ve "*otoriter liderlik*" alt boyutları ile örgütsel yaratıcılık arasında "orta" ve "*çıkarcı liderlik*" alt boyutu ile örgütsel yaratıcılık arasında ise "düşük" bir ilişki saptanmıştır. Buna göre, okul müdürlerinin PL davranışları sergilemesinin, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarında önemli olduğu ifade edilebilir. Örgütsel yaratıcılığın PL'nin alt boyutlarıyla arasındaki ilişki incelendiğinde, en güçlü ilişkinin, yardımsever liderlik alt boyutu ile olduğu anlaşılmaktadır. Genel olarak, öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul müdürleri PL davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerinin artacağı söylenebilir.

Araştırmanın sekizinci alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, PL'nin alt boyutlarından sadece *yardımsever liderlik* ve *ahlaki liderlik* boyutlarının örgütsel yaratıcılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüşken, PL'nin tüm alt boyutlarının birlikte öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerindeki değişimin % 59'unu açıkladığı anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerinin % 59'unun okul müdürlerinin PL davranışlarına bağlı olarak gerçekleştiği söylenebilir. Burada, okul müdürlerinin PL davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri üzerinde önemli ve güçlü bir etki oluşturduğu söylenebilir. Ayrıca yordayıcı değişkenlerin, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri üzerindeki önem sırası; yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, çıkarcı liderlik ve otoriter liderlik şeklindedir. Okul müdürlerinin PL davranışlarının alt boyutlarından öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri üzerinde en önemli etkiyi yardımsever liderlik boyutunun oluşturduğu söylenebilir. Her ne kadar PL ile örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkiyi literatürde inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olsa da PL'nin alt boyutları ile örgütlerde çalışanların yaratıcılığı arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar (Gu vd., 2015; Kurt, 2013; Sheer, 2010; Wang vd., 2009; Wang ve Cheng, 2010) mevcuttur. Bu çalışmalardan elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde, PL'nin alt boyutlarından sadece yardımsever liderlik ve ahlaki liderlik boyutlarının yaratıcılık ile pozitif yönde ilişkili olduğu ve yaratıcılığı etkilediği görülmüştür. Bu açıdan, mevcut çalışmadan elde edilen bulgularla söz konusu çalışmalardan elde edilen bulguların benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Çalışanların her türlü sorunuyla ilgilenen yardımsever liderin çalışanlara sağladığı sosyal destekle, örgüt ortamında psikolojik olarak bir güven ortamı oluşturulmasına (Tierney vd., 1999) katkı sağladığı için yardımsever lider, çalışanların yaratıcılık düzeylerinin artmasını sağlayabilir. Yapılan bir araştırmada, okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven algıları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu

görülmüştür (Karasel vd., 2017). Yardımsever lider, takipçisinin rolünü hem örnek bir ast hem de değerli bir kişi olarak onaylamaktadır (Farh ve Cheng, 2000). Bu onayları algılayan astlar ise yaratıcılık için gerekli düzeyde bir rahatlık ve kişilerarası güvene (Mumford ve Gustafson, 1988) yardımcı olan güçlü bir şükran duygusu yaşamaktadırlar (Cheng vd., 2004). Buna ek olarak, yardımsever liderlik algısı yüksek astların liderleri tarafından kendilerine daha çok kaynak aktarıldığı ve daha çok takdir gördükleri ileri sürülmektedir (Farh ve Cheng, 2000; Farh vd., 2008). Bu noktadan hareketle, yardımsever liderin yaratıcılığa karşı duyarlı olduğu ve yaratıcılığı desteklediği ileri sürülebilir. Bunun yanında, çalışanları mesleki açıdan desteklemeyi öngören ahlaki liderliğin (Gelfand vd., 2007) de çalışanların yaratıcılığını etkilemesi olası bir durumdur. Ahlaki liderin hoşgörüsü, takipçilerinin de tutumunu etkileyerek, onların moral ve motivasyonunun artmasına katkı sağlamaktadır (Niu vd., 2009). Motivasyonun yaratıcılığı etkileyen bir unsur olduğu dikkate alındığında, mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesinin bu durumla da açıklanabileceği düşünülmektedir. Lider ile izleyeni arasındaki ilişkide güven varsa ve bozulmamışsa, liderin yardımsever ve ahlaki liderliği benimseyişinden ötürü ilişki, doğası gereği bir sosyal alışverişe dönüşür (Chen vd., 2011). Söz konusu bu sosyal alışverişin, çalışanların yaratıcılığının artmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Modern örgütlerde yardımsever liderlik ve ahlaki liderliğin önemli bir rol üstelendiği ileri sürülmektedir (Pellegrini ve Scandura, 2008). Ancak otoriter liderlik boyutunun ise yardımseverlik ve ahlakilik boyutları kadar etkili olmadığı, zamanla ahlaki boyutun etkisiyle kaybolduğu, yardımseverlik boyutunun ise çalışanların örgütsel özdeşleşmelerini (Cheng vd., 2004), performanslarını (Chen vd., 2011), yenilik algılarını (Anwar, 2013; Fu, Li ve Si, 2012) ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını (Cheng vd., 2004; Poaching vd., 2009) etkilediği ve çalışanlarla yöneticileri arasındaki güvenin oluşmasını sağladığı (Wu vd., 2011) ifade edilmektedir. Yardımseverlik ve ahlakilik boyutlarının aynı zamanda, çalışanların içsel motivasyonları üzerinde de olumlu etkisi olduğu ileri sürülmüştür (Niu vd., 2009). Yaratıcılıkla ilgili yapılan araştırmalar, içsel motivasyonun bireyin yaratıcılığını destekleyen bir unsur olduğunu ortaya koymuştur (Amabile vd., 2005; Woodman vd.,1993). Yaratıcılık, çalışanların işlerine etkin ve özgün şekilde katılımlarını sağlayabilecek düzeyde içsel motivasyon taşımaları ile mümkün olabilmektedir (Amabile vd., 2005). Dolayısı ile yardımsever ve ahlaki liderler, çalışanların motivasyonunu da etkileyerek yaratıcılığı teşvik etmektedirler (Amabile vd., 2005, Oldham ve Cummings, 1996; Shin ve Zhou, 2003).

Mevcut çalışmada, PL alt boyutlarından otoriter liderlik ve çıkarcı liderlik alt boyutlarının, yardımsever liderlik ve ahlaki liderlik alt boyutlarının aksine, örgütsel yaratıcılığı yordamadığı ve otoriter liderlik ile örgütsel yaratıcılık arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Mevcut araştırma bulgusunun, daha önce yapılan araştırma bulgularıyla (Kurt, 2013; Sheer, 2010; Wang vd., 2009) çeliştiği görülmüştür. Anılan araştırmalarda, otoriter liderlik boyutunun çalışanların yaratıcılığı ile negatif yönde ilişkili olduğu ve çalışanların yaratıcılığını etkilediği saptanmıştır. Bununla birlikte, başka araştırmalarda da otoriter liderliğin çalışanların sadakati ve güveni (Cheng vd., 2002; Wu vd., 2002), çalışanların memnuniyeti, performansı, örgütsel bağlılığı ve örgütte yer alma istekleri (Farh vd., 2008) gibi değişkenler ile negatif yönde ilişkileri tespit edilmiştir. Ancak, mevcut çalışmada beklenenin aksine bir bulgunun elde edilmesinde, PL'nin alt boyutu olarak otoriter liderlik boyutunda saf ve buyurgan bir otorite anlayışından ziyade çalışanı gözeten ve şefkat ile harmanlayan bir otorite anlayışının hakim olmasının (Cheng vd., 2004:94) etkili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın dokuzuncu alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, ilkokul müdürlerinin PL davranışlarından "*yardımsever liderlik*" ve "*ahlaki liderlik*" alt boyutları ile örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" alt boyutu arasında pozitif yönde ve "orta" düzeyde; "*ahlaki liderlik*" alt boyutu ile "*yatay muhalefet*" alt boyutu arasında pozitif yönde ve "düşük" düzeyde; "*otoriter liderlik*" ve "*çıkarcı liderlik*" alt boyutları ile "*dikey muhalefet*" alt boyutu arasında pozitif yönde ve "düşük" düzeyde; PL'nin "*çıkarcı liderlik*" alt boyutu ile "*yatay muhalefet*" alt boyutu arasında ise negatif yönde ve "düşük" düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. PL'nin alt boyutları ile örgütsel muhalefetin alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, en güçlü ilişkinin yardımsever liderlik ve ahlaki liderlik ile dikey muhalefet arasında olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan, PL ile örgütsel muhalefet arasındaki ilişkinin genel olarak düşük olduğu dikkat çekmektedir. Genel olarak, öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul müdürleri PL davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeylerinin düşük düzeyde de olsa artacağı söylenebilir. Burada, sadece çıkarcı liderlik ile yatay muhalefet arasındaki ilişkinin negatif olarak saptanması dikkat çekicidir. Buna göre, ilkokul müdürlerinin çıkarcı liderlik davranışları sergilemesi, öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeyini artırırken, yatay muhalefet algı düzeyini ise azaltacağı ifade edilebilir.

Araştırmanın onuncu alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, PL'nin alt boyutlarından sadece *yardımsever liderlik, ahlaki liderlik ve otoriter liderlik* boyutlarının

dikey muhalefet üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüşken, PL'nin tüm alt boyutlarının birlikte öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeylerindeki değişimin % 19'unu açıkladığı anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeylerinin % 19'unun okul müdürlerinin PL davranışlarına bağlı olarak gerçekleştiği söylenebilir. Ayrıca, yordayıcı değişkenlerin, öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeyleri üzerindeki önem sırası; ahlaki liderlik, yardımsever liderlik, otoriter liderlik ve çıkarcı liderlik şeklindedir. Okul müdürlerinin PL davranışlarının alt boyutlarından öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeyleri üzerinde en önemli etkiyi ahlaki liderlik boyutunun oluşturduğu söylenebilir. Bunun yanında, PL'nin alt boyutlarından sadece *ahlaki liderlik ve çıkarcı liderlik* boyutlarının *yatay muhalefet* üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüşken, PL'nin tüm alt boyutlarının birlikte öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeylerindeki değişimin % 2'sini açıkladığı saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeylerinin % 2'sinin okul müdürlerinin PL davranışlarına bağlı olarak gerçekleştiği söylenebilir. Ayrıca, yordayıcı değişkenlerin, öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyleri üzerindeki önem sırası; ahlaki liderlik, çıkarcı liderlik, otoriter liderlik ve yardımsever liderlik şeklindedir. Okul müdürlerinin PL davranışlarının alt boyutlarından öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyleri üzerinde en önemli etkiyi, dikey muhalefette olduğu gibi yine ahlaki liderlik boyutunun oluşturduğu söylenebilir. Literatürde PL ile örgütsel muhalefet değişkenleri arasındaki ilişkiyi konu alan herhangi bir araştırmaya rastlanmamış olmakla birlikte, mevcut araştırmada elde edilen söz konusu iki değişken arasındaki ilişki, bu iki değişkenin kavramsal çerçeveleri ve farklı değişkenlerle olan ilişkileri bağlamında tartışılmıştır. Mevcut araştırmada, ilkokul müdürlerinin, yardımseverlik kapsamında; okulda bir aile iklimi oluşturarak öğretmenlerin okul içi ve okul dışında her türlü sorunlarıyla ilgilendiği, öğretmenlerle uyum içinde çalıştığı, öğretmenlere karşı hoşgörülü olduğu ve onların inisiyatif almalarını desteklediği saptanmıştır. Okul müdürlerinin sergiledikleri bu tip davranışlar, okuldaki demokratik iklimi olumlu etkileyerek, söz konusu davranışların okul müdürü ile öğretmenler arasındaki iletişime de olumlu yansıyacağı düşünülmektedir. Böylelikle öğretmenlerin düşüncelerini daha özgür ve rahat bir ortamda dile getireceği de ileri sürülebilir. Karasel ve diğ. (2017) tarafından yapılan bir araştrmada, paternalist okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin okul yöneticileri ve diğer öğretmenlerle olumlu iletişim kurduğu ve ilişkilerini nezaket kuralları çerçevesinde yürüttükleri saptanmıştır. Yöneticileri ile iyi iletişim kurabilen çalışanların örgütsel bağlılıklarının ve iş doyum düzeylerinin yüksek

olduğu ileri sürülmektedir (Anderson ve Martin, 1995). Bunun yanında, konuşma özgürlüğünün yüksek olduğu örgütlerde, çalışanların örgütleriyle daha fazla özdeşleştikleri (Kassing, 2000a), örgütsel adanmışlıklarının daha fazla olduğu (Haskins, 1996) ve bunun sonucunda da çalışanların aykırı düşüncelerini, yöneticilerine direkt olarak dile getirdikleri saptanmıştır (Kassing, 2000a). Yine başka bir çalışmada (Sadykova ve Tutar, 2014), yöneticilerin demokratikleşme düzeyinin artmasıyla çalışanların dikey muhalefet etme düzeylerinin artacağı rapor edilmiştir. Oral-Ataç (2015) tarafından yapılan başka bir çalışmada, çalışanların örgütsel muhalefet ile örgütsel demokrasi algıları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ve örgütsel demokrasi algısı yüksek olan çalışanların dikey muhalefet stratejisini tercih ettiği görülmüştür. Örgüt içerisinde kendisini özgür bir biçimde ifade edebileceğini düşünen bir çalışanın, işine daha fazla sarıldığı ve daha üretken olduğu ifade edilmektedir. Çalışanlar, kendilerine muhalefet edebilecekleri ortamların yaratılması beklentisi içerisindedirler (Kassing, 1997b:28). Bunun için kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilecekleri örgüt ortamlarını tercih ederler. Söz konusu örgüt ortamlarının, çalışanların iş doyumu ve örgütsel bağlılıklarının artmasına katkı sağladığı ileri sürülmektedir (Gorden ve Infante, 1987). Örgütsel iletişim ve iş doyumu arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu rapor edilmiş (De Nobile ve McCormik, 2008), yöneticilerin örgütsel konularda, görüşlerini açıklama yönünde çalışanları teşvik etmesinin, çalışanların iş doyumunu artırdığı görülmüştür (Gorden vd., 1988). Dolayısı ile paternalist yönetim anlayışının çalışanların iş doyum düzeylerini artırabileceği ve böylelikle de çalışanların dikey muhalefet stratejisini nispeten daha çok tercih edebilecekleri ileri sürülebilir. Kassing (1998) tarafından yapılan araştırmanın bulguları da bu savı destekler niteliktedir. Söz konusu çalışmada yüksek iş doyum düzeyinin dikey muhalefet ile pozitif yönlü, yatay muhalefet ile negatif yönlü bir ilişki içerisinde olduğu saptanmıştır. Bu savı destekleyen başka araştırma bulgularına (Pienaar, Sieberhagen ve Mostert, 2007; Uhl-Bien vd., 1990; Yetim ve Yetim, 2006) da rastlamak mümkündür. Anılan çalışmalarda, yöneticilerin sergiledikleri PL davranışlarının, çalışanların iş doyum düzeyini artırdığı ve aynı zamanda işten ayrılma niyetlerini de azalttığı saptanmıştır. Söz konusu çalışmalarda, paternalist yönetim anlayışıyla, çalışanların bulundukları örgütü terk etmeyip muhalif görüşlerini örgütün içerisinde kalarak dile getirdikleri sonucuna da ulaşmak mümkündür.

Bu araştırmada, onuncu alt amaca ilişkin bulgulardan bir diğeri, PL'nin yardımsever liderlik boyutunun yanında, ahlaki liderlik boyutunun da dikey muhalefeti

yordadığıdır. Mevcut araştırmada, ilkokul müdürlerinin ahlakilik kapsamında; öğretmenlerin inisiyatif almalarını desteklediği, öğretmenlerin sağlığına özen gösterdiği, öğretmenlere ödül verirken adil davrandığı, öğretmenlerin mesleki gelişimine önem verdiği, okul dışından gelen haksız eleştirilere karşı öğretmenlerini koruduğu, farklı görüşteki öğretmen gruplarıyla uyumlu ilişkiler sürdürdüğü, otoritesini kendisine menfaat sağlamak için kullanmadığı ve öğretmenlerin başarılarını kendine mal etmediği görülmüştür. Sergilenen davranışlar genel olarak incelendiğinde ahlaki liderin; ağırlıklı olarak adalet duygusuna sahip olduğu, verdiği sözleri tutmaya çalıştığı, otoritesini kötüye kullanmadığı ve kendi menfaati için izleyenlerinin zayıflığından faydalanmadığı görülmektedir. İzleyenlerin de liderin bu tutumunu takdir edip içselleştirdiği, onun erdemli duruşunu örnek aldığı (Farh vd., 2006), lidere daha çok saygı gösterdiği ve kendilerini liderle daha çok özdeşleştirdiği (Farh ve Cheng, 2000) ifade edilmektedir. Örgütsel özdeşleşme düzeyi yüksek olan örgüt üyelerinin muhalif görüşlerini yöneticilerine karşı direkt olarak ifade etme eğiliminde oldukları (Kassing, 2000a) dikkate alındığında, mevcut araştırmada ahlaki liderlik boyutunun dikey muhalefeti yordadığı sonucunun elde edilmesinde ilkokul müdürlerinin sergiledikleri ahlaki liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerine olumlu katkı yapmasının etkili olabileceği söylenebilir. Diğer taraftan, PL'nin, ahlaki liderliğin önemli bir bileşeni sayılabilecek adalet duygusuyla pozitif yönde ilişkili olduğu ve örgütsel adaleti yordadığı çeşitli araştırmalarla (Akdeniz, 2016; Çalışkan, 2010; Köksal, 2011) ortaya konmuştur. Muhalefetin, örgütsel adaleti geliştiren bir etkiye sahip olduğu (Özdemir, 2010) düşünüldüğünde, ahlaki liderliğin dikey muhalefeti yordaması muhtemeldir. Dolayısıyla, mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesinde, söz konusu bu durumun da etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada, onuncu alt amaca ilişkin bulgulardan biri de yardımsever liderlik ve ahlaki liderlik boyutları gibi otoriter liderlik boyutunun da dikey muhalefeti yordadığıdır. Ancak bu yordamada önem sırasına göre otoriter liderlik boyutunun ahlakilik ve yardımseverlik boyutlarından sonra gelmesi dikkat çekicidir. Buna göre liderin ahlakilik ve yardımseverlik davranışlarını sergilemesi, otoriterliğe göre, çalışanların daha fazla muhalif davranışlar sergilemesine neden olabileceği söylenebilir. Mevcut araştırmada, ilkokul müdürlerinin otoriterlik kapsamında; verdikleri kararlara, öğretmenlerin kayıtsız şartsız itaat etmelerini istedikleri, öğretmenlerle iletişimlerinde mesafeli davrandıkları ve okul ile ilgili her konunun kendi kontrolleri altında olmasını istedikleri görülmüştür. İlkokul

müdürlerinin sergiledikleri bu tip davranışların, öğretmenlerin konuşma özgürlüğünü engelleyeceği muhtemeldir. Bu konuda Zhang ve diğ. (2015) tarafından yapılmış araştırmada, otoriter liderliğin çalışanların konuşma özgürlüğünü olumsuz etkilediği saptanmıştır. Konuşma özgürlüğü engellenen öğretmenlerin muhalif davranışlar sergilemesi olasıdır. Bunun yanında, otoriter liderlerin karar alımlarında demokratik bir tutum takınmadığı anlaşılmaktadır. İlkokul müdürlerinin karar alırken, öğretmenlerin görüşlerini dikkate almamaları, öğretmenlerin muhalif davranışlar sergilemesine neden olmuş olabilir. Bu durum, Kassing (1997b) tarafından "örgütsel muhalefeti tetikleyen olayların tipolijisi"nde yer alan "karar alımı" savıyla uyumlu görünmektedir. Kassing (1997b), örgütsel muhalefetin, izleyenlerin liderlerinin karar alma mantığına meydan okumaya basladığı andan itibaren basladığını ileri sürmektedir. Diğer taraftan, otoriter liderliğin çalışanların iş doyumunu (Anwar, 2013; Chou, 2012), örgütsel vatandaşlık ve örgütsel bağlılık (Rehman ve Afsar, 2012) düzeylerini olumsuz etkilediği de göz önünde bulundurulduğunda, ilkokul müdürlerinin sergilediği otoriter liderlik davranışlarının öğretmenlerin muhalif davranışlar sergilemesine neden olması muhtemeldir. Mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesinde, yukarıda sayılan durumların etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada onuncu alt amaca ilişkin elde edilen bir diğer bulgu, PL'nin alt boyutlarından sadece ahlaki liderlik ve çıkarcı liderlik boyutlarının, örgütsel muhalefetin alt boyutu olan yatay muhalefeti yordadığıdır. İlkokul müdürlerinin sergileyeceği ahlaki liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini etkilediği için öğretmenlerin dikey muhalefet stratejisini yatay muhalefete göre daha fazla tercih edebileceği daha önce de ifade edilmişti. Diğer taraftan, çıkarcı liderliğin yatay muhalefet ile negatif yönde ilişkili olduğu ve yatay muhalefeti yordadığı saptanmıştır. Mevcut araştırmada ilkokul müdürlerinin çıkarcılık kapsamında; kendilerine yönelik muhalefeti etkisiz hale getirmek için özel stratejiler kullandığı, öğretmenler ile kurdukları yakın bir iletişimin sonucu onlardan bağlılık bekledikleri ve güvendikleri öğretmenlerden kendilerini desteklemelerini bekledikleri görülmüştür (Her ne kadar çıkarcı liderlik boyutunun, ahlaki liderlik boyutunun zıddı olduğu düşünülse de çıkarcı liderlik boyutundaki davranışlar incelendiğinde, çıkarcı liderliğin daha çok politik liderlikle ilişkili olduğu görülecektir. Dolayısıyla, çıkarcı liderlik boyutundaki davranışları etik açıdan değerlendirmenin doğru olmayacağı düşünülmektedir. Diğer bir ifadeyle, çıkarcı liderlikte liderin politik davrandığı ifade edilebilir.). Mevcut araştırmada ilkokul müdürlerinin sergiledikleri çıkarcı liderlik

davranışları incelendiğinde, ilkokul müdürlerinin öğretmenlerden kendilerine sadık olmalarını beklediği ifade edilebilir. Leck ve Saunders (1992) tarafından yapılan bir araştırmada, sadakat düzeyi yüksek olan çalışanların, yaşayabilecekleri düşük iş doyumuna rağmen işten ayrılmayı düşünmedikleri, çalışmaya devam edip aykırı görüşlerini örgüt ortamında dile getirmeyi tercih ettikleri ve bunu yöneticilerine açık bir şekilde yaptıkları saptanmıştır. Bu noktadan hareketle, ilkokul müdürlerinin çıkarcı liderlik davranışları sergiledikçe öğretmenlerin yatay muhalefet stratejisini daha az tercih edebileceği söylenebilir. Dolayısıyla mevcut araştırmadaki bulgunun elde edilmesinde bu durumun etkili olduğu ifade edilebilir.

Araştırmanın onbirinci alt amacına ilişkin bulgular incelendiğinde, örgütsel yaratıcılığın, PL'nin örgütsel muhalefet üzerindeki etkisinde kısmi aracı değişken rolüne sahip olduğu saptanmıştır. Buna göre ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre ilkokul müdürlerinin PL davranışlarının öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin algılarının yordanmasında, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının da etkisinin olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle, ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel muhalefet arasındaki ilişki doğrudan değil, dolaylıdır. Bu bulgu, PL'nin örgütsel vatandaşlık, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm gibi örgütsel değişkenler ile performans, çalışma morali, işten ayrılma niyeti ve çalışanların mutluluğu gibi örgütsel çıktılarla ilişkisinde bazı aracı değişkenlerin kısmi etkisi olduğuna dair yapılan araştırmaların bulgularıyla uyumlu görünmektedir. Örneğin "dikey iletişim", "PL" ile "örgütsel vatandaşlık davranışları" arasındaki ilişkiye (Chu ve Hung, 2009) aracılık etmişken; "etiğe ilişkin iklim algısı", "PL" ile "örgütsel bağlılık" arasındaki ilişkiye (Erben ve Güneşer, 2008); "iş ahlakı", "PL" ile "çalışan performansı" arasındaki ilişkiye (Aslan, 2015); "iş doyumu", "paternalistik liderlik" ile "çalışma morali" arasındaki ilişkiye (Chu, 2010); "örgütsel özdeşleme düzeyi", "PL" ile "işten ayrılma niyeti" ve "çalışanların performansı" arasındaki ilişkiye (Yaman, 2011); "dikey iletişim", "PL" ile "örgütsel vatandaşlık" arasındaki ilişkiye (Poaching vd., 2009); "örgütsel vatandaşlık davranışı", "PL" ile "örgütsel sinizm" arasındaki ilişkiye (Mete ve Serin, 2015) ve "örgütsel adalet" ise "PL" ile "çalışanların mutluluğu" arasındaki ilişkiye (Akdeniz, 2016) aracılık etmiştir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlar ve sonuçlara dayalı geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

1. Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili algıları ölçek bazında "çok katılıyorum" düzeyinde saptanmıştır. Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili alt boyutlardaki algılarının ortalamaları *yardımsever liderlik* ve *ahlaki liderlik* için "çok katılıyorum", *otoriter liderlik* ve *çıkarcı liderlik* için ise "orta düzeyde katılıyorum" olarak saptanmıştır.

2. Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili algıları arasında "öğrenim durumu" değişkenine göre *yardımsever liderlik* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre, ön lisans mezunu öğretmenlerin, müdürlerinin yardımsever liderlik davranışlarına ilişkin algı düzeyi, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

3. Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili algıları arasında "cinsiyet" değişkenine göre *çıkarcı liderlik* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre; kadın öğretmenlerin müdürlerinin çıkarcı liderlik davranışlarına ilişkin algı düzeyi erkek öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

4. Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile ilgili algıları arasında "medeni durum" değişkenine göre *yardımsever liderlik* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre; evli öğretmenlerin müdürlerinin yardımsever liderlik davranışlarına ilişkin algı düzeyi bekâr öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

5. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyine ilişkin algıları ölçek bazında "kararsızım" olarak saptanmıştır.

6. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyine ilişkin algıları arasında "öğrenim durumu" değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre, ön lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyi, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

7. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyine ilişkin algıları arasında "mesleki kıdem" değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre, 21 yıl ve üstü mesleki

kıdemi olan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyi, 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

8. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyine ilişkin algıları arasında "cinsiyet" değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre, erkek öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyi, kadın öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

9. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları ölçek bazında ve *dikey muhalefet* ile *yatay muhalefet* alt boyutlarında "büyük oranda katılıyorum" olarak saptanmıştır.

10. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "öğrenim durumu" değişkenine göre *yatay muhalefet* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre, lisans mezunu öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyi, ön lisans mezunu öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

11. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "mesleki kıdem" değişkenine göre *ölçek bazında* anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyi, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

12. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "mesleki kıdem" değişkenine göre *yatay muhalefet* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyi, 1-5 yıl ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeyinden; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyi ise 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

13. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "cinsiyet" değişkenine göre *ölçek bazında ve dikey muhalefet ile yatay muhalefet alt boyutlarında* anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre, erkek öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyi, bayan öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

14. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyine ilişkin algıları arasında "sendika üyeliği" değişkenine göre *yatay muhalefet* alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre, sendika üyeliği bulunmayan öğretmenlerin yatay muhalefet algı düzeyi, sendika üyeliği bulunan öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı olarak daha yüksektir.

15. PL'nin "*yardımsever liderlik*" alt boyutu ile örgütsel yaratıcılık arasında "yüksek"; "*ahlaki liderlik*" ve "*otoriter liderlik*" alt boyutları ile örgütsel yaratıcılık

arasında "orta" ve "*çıkarcı liderlik*" alt boyutu ile örgütsel yaratıcılık arasında ise "düşük" bir ilişki saptanmıştır. En güçlü ilişki, yardımsever liderlik alt boyutu ile örgütsel yaratıcılık arasındadır ve ilkokul müdürleri PL davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri artmaktadır.

16. PL'nin alt boyutlarından sadece *yardımsever liderlik* ve *ahlaki liderlik* boyutlarının örgütsel yaratıcılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu, PL'nin tüm alt boyutlarının birlikte öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerindeki değişimin % 59'unu açıkladığı saptanmıştır. İlkokul müdürlerinin PL davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları üzerinde güçlü bir etki oluşturmaktadır. Bu etkide en fazla pay yardımsever liderlik boyutuna aittir.

17. PL'nin "*yardımsever liderlik*" ve "*ahlaki liderlik*" alt boyutları ile örgütsel muhalefetin "*dikey muhalefet*" alt boyutu arasında pozitif yönde ve "orta" düzeyde; "*ahlaki liderlik*" alt boyutu ile "*yatay muhalefet*" alt boyutu arasında pozitif yönde ve "düşük" düzeyde; "*otoriter liderlik*" ve "*çıkarcı liderlik*" alt boyutları ile "*dikey muhalefet*" alt boyutu arasında pozitif yönde ve "düşük" düzeyde; PL'nin "*çıkarcı liderlik*" alt boyutu ile "*yatay muhalefet*" alt boyutu arasında ise negatif yönde ve "düşük" düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. En güçlü ilişki, yardımsever liderlik ve ahlaki liderlik ile dikey muhalefet arasındadır ve ilkokul müdürleri çıkarcı liderlik davranışları dışında PL davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin örgütsel muhalefet algı düzeyleri artmaktadır.

18. PL'nin alt boyutlarından *yardımsever liderlik, ahlaki liderlik ve otoriter liderlik* boyutlarının *dikey muhalefet* üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu, PL'nin tüm alt boyutlarının birlikte öğretmenlerin dikey muhalefet algı düzeylerindeki değişimin % 19'unu açıkladığı saptanmıştır. İlkokul müdürlerinin PL davranışları öğretmenlerin örgütsel muhalefet algıları üzerinde güçlü bir etki oluşturmaktadır. Ancak yine de bu etkide en fazla pay ahlaki liderlik boyutuna aittir.

19. Örgütsel yaratıcılığın, PL'nin örgütsel muhalefet üzerindeki etkisinde kısmi aracı değişken rolüne sahip olduğu saptanmıştır.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak "uygulayıcılara" ve "araştırmacılara" yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. İlkokullarda görevli öğretmenlerin PL alt boyutlarından yardımsever liderlik ve ahlaki liderliğe ilişkin algılarının, literatürde eleştiri konusu olan otoriter liderlik ve çıkarcı liderlik boyutlarına göre daha olumlu olduğu dikkate alındığında, ilkokul müdürleri öğretmenlere yönelik yardımsever ve ahlaki davranışları görece daha fazla sergilemelidir.

2. Öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul müdürlerinin öğretmenlerin okul dışındaki yaşamlarıyla yeterince ilgilenmediği saptanmıştır. Buna göre okul müdürlerinin, öğretmenlerle belirli zaman aralıklarıyla bire bir görüşme saatlerinin olması, öğretmenlerin nikah, düğün, cenaze, doğum günü, mezuniyet vb. gibi özel günlerine katılmaları ve öğretmenlere günlük hayatta yaşadıkları problemlerde (kişisel sorunlar, aile yaşantısı vb.) destek olmaları önerilebilir.

3. İlkokul müdürleri, öğretmenlere yönelik yardımsever davranışlar sergilerken, öğretmenlerin öğrenim ve medeni durumlarını göz önünde bulundurmalıdır. Okul müdürleri, yardımsever liderlik algı düzeyi görece düşük olan lisans ve yükseklisans mezunu öğretmenlere yaklaşımında destek konusunda ısrarcı olmamalı, desteğin nedeninin aslında söz konusu öğretmenlerin eksikliğinin olmadığı, okulda yaratılmak istenen aile ortamından kaynaklandığı izlenimini vermelidir. Diğer taraftan, bekâr öğretmenlerin yardımsever liderlik algı düzeyinin evli öğretmenlere göre düşük olduğu ele alındığında, okul müdürleri bekâr öğretmenlere karşı da yardımsever davranışlar sergilemelidir.

4. İlkokul müdürleri, öğretmenlere yönelik çıkarcı liderlik davranışları sergilerken, öğretmenlerin cinsiyetlerini göz önünde bulundurmalıdır. Buna göre okul müdürleri, kadın öğretmenlerin aykırı görüşlerini dile getirmelerini engellememeli ve kadın öğretmenlerle kuracağı yakın iletişim sonucu onlardan bağlılık beklememelidir.

5. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerinin orta düzeyde olduğu dikkate alındığında, öğretmenlerin mevcut araştırmada görüşleri dikkate alınarak öğretmenlerin algı düzeyini yükseltmek için genel olarak; okulların tüm öğretmenler tarafından paylaşılan yaratıcı bir vizyonunun olması, yaratıcılık için uygun ortamın hazırlanması, yaratıcı fikirler için öğretmenlere yeterli zamanın sağlanması, yaratıcılığı engelleyen örgütsel ve yönetsel faktörlerin okul müdürlerince en aza indirgenmesi, öğretmenlere yaratıcılıklarını geliştirecek eğitim ve gerekli desteklerin verilmesi, öğretmenlerin başarısızlıklarının görmezden gelinip başarılarının ödüllendirilmesi, yaratıcı düşünceyi arttıracak bağımsız çalışma ortamlarının sunulması, öğretmen ve okul müdürleri

tarafından yaratıcı sorun çözme tekniklerinin sıklıkla kullanılması ve öğretmenlere maddi ve manevi destek sağlanması gerekmektedir.

6. Lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerini artırmak için gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Bu kapsamda okul müdürleri, beklentilerinin görece daha yüksek olduğu düşünülen lisans ve yükseklisans mezunu öğretmenlerin bu beklentilerini dikkate almalı ve karşılamaya çalışmak için çabalamalıdır.

7. Mesleki kıdemi az ve kadın olan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerini artırmak için gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Okul müdürleri mesleki kıdemi az olan öğretmenleri; risk almaya teşvik etmeli, düşüncülerini özgür bir ortamda dile getirecekleri ortamları oluşturmalı, yaratıcı girişimlerini desteklemeli ve yaptıkları hataları görmezden gelmelidir. Kadın öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeylerinin yükseltilmesi için ise kadın öğretmenlerin yaratıcılığını engelleyen yönetsel ve örgütsel faktörleri en aza indirmek, kadın öğretmenlere okuldaki etkinliklerde eşit katılım fırsatı tanımak, dinamik bir etkileşim ortamı yaratarak erkek ve kadın öğretmenlerin işbirliğine dayanan etkinlikler yapmak önerilebilir.

8. Araştırmada, öğretmenlerin daha çok dikey muhalefet stratejisini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu stratejinin, okul yöneticileriyle öğretmenler arasında ilişkilerin iyi düzeyde olması durumunda tercih edildiği, okul içinde demokratik yapının gelişimine katkı sağladığı, öğretmenlerin okula yabancılaşma düzeylerini azaltarak duygusal ve mesleki tükenmişliklerini azalttığı göz önünde bulundurulduğunda, okuldaki örgütsel iklimin gelişimi için, öğretmenlere "dikey muhalefet" stratejisini daha çok tercih edebilecekleri ortamlar okul müdürlerince sağlanmalıdır.

9. Okul müdürleri, öğretmenler tarafından kendilerine yönelik sergilenecek muhalif davranışları, tehditten ziyade, okuldaki demokratik süreçlerin gelişimi için bir fırsat olarak görmelidir. Bunun için, okul müdürlerinin iletişim yeterliklerini geliştirmek ve muhalefetin yönetiminde onları etkin kılmak için, okul müdürlerine yönelik uygulamalı hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.

10. Araştırmada, lisans mezunu öğretmenlerin muhalif görüşlerini önlisans mezunu öğretmenlere göre, daha çok okul içerisindeki dengeler üzerinde etkisi olmayan öğretmenlerle paylaştıkları saptanmıştır. Aynı zamanda mevcut araştırmada, mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlere göre yatay muhalefet stratejisini daha çok tercih ettiği de saptanmıştır. Buna göre lisans mezunu öğretmenlerin mesleki kıdemi önlisans mezunu öğretmenlerin mesleki kıdeminden daha

fazla olduğu söylenebilir. Lisans mezunu öğretmenlerin; mesleki kıdemlerinin az olmasının yaratabileceği özgüven eksikliği, cezalandırılma korkusu ve çıkarlarının zedeleneceği endişesiyle görüşlerini açıkça ifade edemeyecekleri ihtimalinden yola çıkarak, sahip oldukları muhalif görüşleri hiçbir kaygı taşımaksızın açıkça dile getirecekleri bir okul iklimi, okul müdürlerince yaratılmalıdır.

11. Araştırmada, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha az muhalif davranışlar sergilediği saptanmıştır. Örgütsel bağlılığı düşük çalışanların daha az muhalif davranışlar sergilediği ve kadın öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha düşük olması nedeniyle daha az muhalif davranışlar sergiledikleri düşünülmektedir. Buna göre okul müdürleri kadın öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini artırmak için onlara destek olmalı, okul ortamında yaşadıkları sorunlara çözümler üretmeli, onları dikkate almalı ve önemsemeli, başarılarını ödüllendirmeli ve motivasyonlarını artıracak faaliyetlerde bulunmalıdırlar.

12. Sendika üyeliği bulunan öğretmenler, hoşlanmadıkları bir durumla karşılaştıklarında bunu okullarda açıkça dile getirme yerine üyesi bulundukları sendikalara bildirme eğilimindedirler. Bu durumun farklı nedenleri olabilir. Soruna kendilerinin çözüm bulamayacaklarını düşünmeleri, okul müdürüyle çatışmadan uzak durmak istemeleri, çıkarlarının zedelenmesini istememeleri ve sendikaların aslında "bu tip problemli" durumlar için var olduğunu düşündükleri için sendika üyeliği bulunan öğretmenler, muhalif görüşlerini okul ortamında dile getirmemiş olabilirler. Herhangi bir sendikaya üyeliği bulunan öğretmenlerin hoşlanmadıkları durumları, sadece üyesi bulundukları sendikalara rapor etme yerine, açıkça dile getirme eğiliminde de olmaları gerekir.

13. Yardımsever liderliğin örgütsel yaratıcılık ile yüksek düzeyde pozitif yönde ilişkili olduğu ve örgütsel yaratıcılığı yordadığı görülmüştür. Buna göre okul müdürleri, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyini artırabilecek; okulda bir aile iklimi oluşturma, öğretmenlere karşı hoşgörülü olma ve öğretmenlerin inisiyatif almalarını destekleme gibi yardımsever liderlik davranışlarını yüksek düzeyde sergilemelidir.

14. Ahlaki liderliğin örgütsel yaratıcılık ile orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkili olduğu ve örgütsel yaratıcılığı yordadığı görülmüştür. Buna göre okul müdürleri, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyini artırabilecek; adil davranma, öğretmenlerin mesleki gelişimine önem verme ve farklı görüşteki öğretmenlerle uyumlu ilişkiler sürdürme gibi ahlaki liderlik davranışlarını yüksek düzeyde sergilemelidir.

15. Yardımsever liderliğin dikey muhalefet ile orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkili olduğu ve dikey muhalefeti yordadığı saptanmıştır. Yardımsever liderlik davranışlarını sergileyen okul müdürü ile öğretmenler arasında oluşacak sıkı etkileşimin, öğretmenlerin aykırı görüşlerini açıkça dile getirmesine olumlu yansıyacağı düşünülmektedir. Bunun için, öğretmenlere konuşma özgürlüğünün sağlanmasının önündeki engellerin ortadan kaldırmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Böylelikle, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adanma düzeyleri artacak, okul müdürleri ile öğretmenler arasındaki iletişim sağlıklı bir düzeye erişecek ve en önemlisi öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyum düzeyleri artacaktır.

16. Ahlaki liderliğin dikey muhalefet ve yatay muhalefet ile pozitif yönde ilişkili olduğu ve dikey ve yatay muhalefeti yordadığı saptanmıştır. Buna göre okul müdürlerinin, öğretmenlere ödül verirken adil davranmaları, okul dışından öğretmenlere yönelik yapılan haksız eleştirilere karşı öğretmenlerini korumaları, otoritelerini kendilerine menfaat sağlamak için kullanmamaları ve öğretmenlerin başarılarını kendilerine mal etmemeleri gerekmektedir.

17. Otoriter liderliğin dikey muhalefet ile düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişkili olduğu ve dikey muhalefeti yordadığı saptanmıştır. Okul müdürleri, öğretmenleri ilgilendiren konularda onları mutlaka karara katmalı, gerektiğinde alınan kararların sorgulanmasına fırsat tanınmalı, öğretmenler ile ilgili alınan kararlarda, gerektiğinde tüm öğretmenler zamanında haberdar edilmelidir. Bunun yanında okul müdürleri verdikleri kararlara öğretmenlerin kayıtsız şartsız itaat etmelerini ve okul ile ilgili her konunun kendi kontrolleri altında olmasını beklememelidirler.

18. Okul müdürleri, okulda öğretmenlerin fikir üretimine yönelik beyin fırtınası toplantılarıyla önerilen fikirlerin uygulanabilirliğinin değerlendirilmesini öğretmenlerle birlikte yaparak, öğretmenlerin düşüncelerinin hangi kireterlere göre destek bulacağının bütün öğretmenler tarafından bilinmesini sağlayabilir.

19. Çıkarcı liderliğin yatay muhalefet ile düşük düzeyde ve negatif yönde ilişkili olduğu ve yatay muhalefeti yordadığı saptanmıştır. Okul müdürleri, kendilerine yönelik muhalefeti tehdit olarak görüp etkisiz hale getirmek için çabalamamalı ve öğretmenler arasında ayrımcılığa yol açabilecek, güvendikleri öğretmenlerden kendilerini desteklemelerini beklemeleri tarzındaki davranışlardan uzak durmalıdır.

6.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. İlkokul müdürlerinin PL davranışlarına ilişkin araştırmalar, diğer eğitim kademelerinde araştırılabilir. Böylelikle, ilkokul müdürlerinin sergilemesi gereken PL davranışlarının farklı kademelere göre farklılık gösterip göstermediği incelenebilir.

2. İlkokul müdürlerinin PL davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet algı düzeyleri ile ilişkisinin ve bu düzeyleri yordama gücünün, farklı eğitim kademelerinde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılabilir.

3. Örneklem hacmi genişletilerek benzer bir çalışma bölge ya da bölgeler düzeyinde yapılabilir.

4. Benzer bir çalışma nitel yöntem ve teknikler kullanılarak araştırılabilir.

5. Benzer çalışmalar, kamu okulları ve özel okullar karşılaştırılarak yapılabilir.

6. Eğitim örgütlerinde okul müdürlerinin sergilediği PL davranışlarıyla ilgili yapılan araştırmaların çok sınırlı olduğu göz önünde bulundurulduğunda, okul müdürlerinin PL davranışları ile farklı örgütsel değişkenler arasındaki ilişkiler araştırılabilir.

7. Okul müdürlerinin sergileyebileceği farklı liderlik türleri ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişkiler araştırılabilir.

KAYNAKLAR

Abd-El-Fattah, S.M. (2010). Longitudinal effects of pay increase on teachers' job satisfaction: A motivational perpective. *The Journal of International Social Research, 3*(10), 11-21.

Acuner, T., Baki, B. ve Cengiz, E. (2004). Yaratıcı örgüt kültürü faktörlerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma: Trabzon Yurdu Müdürlüğü örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *4*(2), 325-338.

Acuner, T. ve İlhan, T. (2002). 21. yüzyılda yönetim anlayışı ve Türk yöneticilerin bakış açısı, *10. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi* (23-25 Mayıs), Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 3-19.

Acuner, T. ve İlhan, T. (2004). Türk toplumuna ve liderlik davranışlarına ilişkin kültürel bir çözümleme, *11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi* (22-24 Mayıs), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon, 521-537.

Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir:Eğitim Dünyası Yayınları.

Adsit, D.J., London, M., Crom, S. & Jones, D. (1997). Cross-cultural differences in upward ratings in a multinational company. *International Journal of Human Resource Management*, *8*, 385-401.

Afsar, B. & Rehman, M. (2015). Investigating relationships among paternalistic leadership, organizational commitment, organization citizenship behavior, psychological contract and turnover intention: A case of Pakistani SMEs. *Middle-East Journal of Scientific Research, 23*(8), 1699-1713.

Agarwal, S., DeCarlo, T. E. & Vyas, S. B. (1999). Leadership behavior and organizational commitment: A comparative study of American and Indian salesperson. *Journal of International Business Studies*, *30*(4), 727-743.

Agrell, A. & Gustafson, R. (1994). The team climate inventory (TCI) and group innovation: A psychometric test on a Swedish sample of work groups. *J Occup Organ Psychol*, *67*(2), 143-151.

Ağalday, B. (2013). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin görüşleri (Mardin ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.

Ağalday, B., Özgan, H. ve Arslan, M.C. (2014). İlkokul ve ortaokullarda görevli yöneticilerin örgütsel muhalefete ilişkin algıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 4*(3), 35-50.

Akada, T. (2015). Örgütsel muhalefete ilişkin öğretmen görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Akan, D. (2015). An analysis of the relation between the organizational creativity perceptions and life satisfaction levels of the teachers. *Journal of Education and Training Studies, 3*(6), 232-237.

Akat, İ. ve Budak, G. (2002). *İşletme yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.

Akdeniz, M.Z. (2016). Paternalistik liderlik ve örgütsel adaletin çalışanların mutluluklarına olan etkisi: Sağlık sektöründe bir uygulama. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Akın, H. (2001). Yaratıcı örgüt kültürünü oluşturan yönetici tutumları: Kamu ve özel sektör karşılaştırması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Akiş, Y. T. (2004). *Türkiye'nin Gerçek Liderlik Haritası*. İstanbul:Alfa Yayınları.

Aksoy, B. (2008). The relationship between paternalistic leadership, empowerment and turnover intention: An empirical study. Unpublished master's thesis, Marmara University, Institute of Social Sciences, İstanbul.

Aksüzek, S. (2008). İşletmelerde rekabet avantajı olarak yaratıcı düşünceden yararlanılması üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aktan, C. C. (2006). Organizasyonlarda yanlış uygulamalara karşı bir sivil erdem, ahlaki tepki ve vicdani red davranışı: Whistleblowing. *Mercek Dergisi, 1*(13), 1-13.

Aktaş, M. ve Sargut, A.S. (2011). İzleyicilerin kültürel değerlerine göre liderliğe duyulan gereksinme nasıl farklılaşır? Kuramsal bir çerçeve. *Amme İdaresi Dergisi, 44*(4), 145-163.

Alabak, M. (2016). Paternalistic leadership in Turkey: Its relationshıp with organizational identification, work-group identification, supervisor identification and organizational citizenship behaviors. Unpublished master's thesis, İhsan Doğramacı Bilkent University, The Graduate School of Economics and Social Sciences, Ankara.

Alder, H. (2004). *Yaratıcı zeka.* (Çev. M. Zaman ve C. Avşar). İstanbul:Hayat Yayınları.

Alderfer, C.P. (1977). Handbook of leadership reviewed. *The American Political Science Review, 71*(3).

Alıç, M. (1990). Genel liselerde örgütsel değişme ihtiyacı. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*.

Allen, M. & Tüselmann, H. J. (2009). All powerful voice? The need to include "exit", "loyalty" and "neglect" in empirical studies too. *Emloyee Relations***,** *31*(5), 538-552.

Altın, B. (2010). İlköğretimde görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla yaratıcılıkları ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Alvesson, M. & Willmott, H. (2004). Identity regulation as organizational control producing the appropriate individual. Mary Jo Hatch ve Majken Schultz (eds.). *Organizational identity***.** Oxford: Oxford University Press.

Amabile, T. M. (1979). Effects of external evaluation on artistic creativity. *Journal of Personality and Social Psychology*, *37*, 221-233.

Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. Staw and L. L. Cummings, eds. In: B. M. (pp.123-167.). *Research in Organizational Behavior*. Greenwich, CT: JAI Press.

Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: update to the social psychology of creativity*. Boulder, CO: Westview Press.

Amabile, T. M. (1997). Motivating creativity in organizations: On doing what you love and loving what you do. *California Management Review, 40*(1), 39-58.

Amabile, T. M. (1998). *How to kill creativity*. Harvard Business Review.

Amabile, T.M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J. & Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *Academy of Management Journal, 39*, 1154-1184.

Amabile, T. M. & Gryskiewicz, S. (1989). The creative environment scales: The work environment inventory. *Creativity Research Journal*, *2*, 231-54.

Amabile, T. M., Schatzel, E., Moneta, G. & Kramer, S. (2004). Leader behaviors and the work environment for creativity: Perceived leader support. *Leadership Quarterly, 15*(1), 5-32.

Amabile, T.M., Sigal, G.B., Jennifer, S. M. & Barry, M.S. (2005). Affect and creativity at work. *Administrative Science Quarterly, 50*(3), 367-403.

Anderson, C. M. & Martin, M. M. (1995). Why employees speak to coworkers and bosses:Motives, gender, and organizational satisfaction. *Journal of Business Communication***,** *32*(3), 249-265.

Anderson, N. R. & West, M. A. (1998). Measuring climate for work group innovation: Development and validation of the team climate inventory. *Journal of Organizational Behaviour, 19*, 235-258.

Andreasen, A. (2013). *Yaratıcı beyin* (Çev. K. Güney). Ankara:Arkadaş Yayınevi.

Andriopoulos, C. (2001). Determinants of organizational creativity: A literature review. *Management Decision*, *39*(10), 834-840.

Ansburg, P.I. & Hill, K. (2003). Creative and analytic thinkers differ in their use of attentional resources. *Personality and Individual Differences, 34*, 1141-1152.

Antonakis, J. & Atwater, L. (2002). Leader distance: A review and a proposed theory, *Leadership Quarterly*, *13*, 673-704.

Anwar, H. (2013). Impact of paternalistic leadership on employees' outcome- A study on the banking sector of Pakistan. *IOSR Journal of Business and Management, 7*(6), 109-115.

Anyanwu, C. & Oad, S. (2016). Entrepreneurial leadership and organizational creativity in the collectivist context: The moderating role of emotional intelligence. *International Journal of Management and Administrative Sciences (IJMAS), 4*(2), 01-12.

Arköse, O. (2004). Yaratıcılığa ve yeniliğe yönlendirici örgüt yapısı. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Arık, A. (1990). *Yaratıcılık*. Ankara: Kültür Bakanlığı Kültür Eserler Dizisi.

Arslan, Ö. (2016). Okul yöneticilerinin PL düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Uşak.

Arslantaş, C.C. ve Dursun, M. (2008). Etik liderlik davranışının yöneticiye duyulan güven ve psikolojik güçlendirme üzerinde etkisinde etkileşim adaletinin dolaylı rolü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(1), 111-128.

Artut, K. (2001). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemler*. Ankara:Anı Yayınları.

Aslan, E. (2015). Paternalist liderliğin çalışan performansına etkisinde iş ahlakının rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aslan, M. ve Ağıroğlu-Bakır, A. (2014). Öğretmenlerin okullarındaki örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies, 25*, 189-206.

Aslan, Ş. (2003). Hastane işletmelerinde örgütsel çatışma: Teori ve örnek bir uygulama. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, *Konya.*

Asyalı, E. & Cerit, A.G. (2014). Paternalistic leadership: A preliminary study on maritime students. *Maritime Education Summit*.

Ateş, H. (1989). Yönetimde karar verme yaratıcılık ve liderliğin etkileri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Atwater, L. & Carmeli, A. (2009). Leader-member exchange, feelings of energy and involvement in creative work. *The Leadership Quarterly*, *20*(3), 264-275.

Avtgis, T. A., Thomas-Maddox, C., Taylor, E. & Patterson, B. R. (2007). The influence of employee burnout syndrome on the expression of organizational dissent. *Communication Research Reports***,** *24*, 97-102.

Axelrod, R.H. (2008). Advice and dissent. In A. Marturano ve J. Gosling (eds.), *Leadership: The key concepts*. Routledge:New York, 3-5.

Aycan, Z. (2001). Human resource management in Turkey: Current issues and future challenges. *International Journal of Manpower, 22*(3), 252-260.

Aycan, Z. (2004). Leadership in cultural context: The case of paternalism. *Keynote address at the Inaugural Conference on cross-cultural leadership and management studies,* June, Korea.

Aycan, Z. (2006). Paternalism: Towards conceptual refinement and operationalization. In K. S. Yang, K. K. Hwang ve U. Kim (ed), *Scientific advances in indigenous psychologies: Empirical, philosophical, and cultural contributions*. London: Sage Ltd. 445-466.

Aycan, Z. & Fikret-Paşa, S. (2003). Career choices, job selection criteria, and leadership preferences in a transitional nation: The case of Turkey. *Journal of Career Development, 30*(2), 29-144.

Aycan, Z. ve Kanungo, R.N. (2000). Toplumsal kültürün kurumsal kültür ve insan kaynakları uygulamaları üzerine etkileri. Aycan, Z. (ed.). *Akademisyenler ve profesyoneller bakış açısıyla Türkiye'de yönetim, liderlik ve insan kaynakları uygulamaları* (ss:25-57). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Aycan, Z., Kanungo, R.N., Mendonca, M. Yu, K., Deller, J. Stahl, G., et al. (2000). Impact of culture on human resource management practices: A ten country comparison. *Applied Psychology: An International Review, 49*(1), 192-220.

Aycan, Z., Kanungo, R. N. & Sinha, J.B.P. (1999). Organizational culture and human resource management practices: The model of culture fit. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *30*(4), 501-516.

Aydın, B. (2012). Menü planlamasında yaratıcılık: Eskişehir'deki menü kartları üzerinde bir uygulama. *VI. Lisansüstü Turizm Öğrencileri Araştırma Kongresi Bildiri Kitabı*, 12-15 Nisan.

Aydın, İ. (2002). *Yönetsel mesleki ve örgütsel etik***.** Ankara:Pegem Yayıncılık.

Aydın, İ. (2004). Okul ve çevre ilişkileri. Y.Özden (ed.). *Eğitim ve okul yöneticiliği* içinde (ss.161-185). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim: Durum saptama, değerlendirme ve geliştirme***.** Ankara: Pegem Yayıncılık.

Aydın, M. (2007). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.

Aydın, M.A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin örgütsel muhalefet, örgütsel politika ve politik davranış algıları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Aydıntan, B. (2016). Relationship between emotional intelligence and paternalistic leadership: A field study on the Turkish university students. *International Journal of Business and Management Invention, 5*(12), 98-102.

Ayık, A. (2007). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki (Erzurum ili örneği).Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Aymaz, D. (2014). Hemşirelerde liderlik davranışı, örgütsel bağlılık ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aytaç, M. ve Öngen, B. (2012). Doğrulayıcı faktör analizi ile yeni çevresel paradigma ölçeğinin yapı geçerliliğinin incelenmesi. *İstatistikçiler Dergisi*, *5*, 14-22.

Bakan, İ. (2008). Örgüt kültürü ve liderlik türlerine ilişkin algılamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki: Bir alan araştırması. *KMU İİBF Dergisi, 10* (14).

Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2004). Yaratıcılık ve yaratıcılık yönetimi. İsmail Bakan (ed.), *Çağdaş yönetim yaklaşımları ilkeler, kavramlar ve yaklaşımlar* içinde (ss. 5-33). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Balay, R. (2000). Özel ve resmî liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Balay, R. (2010). Öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 43* (1), 41-78.

Balay, R., Kaya, A. ve Melik, G. (2014). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililik algıları arasındaki ilişki. *K.Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, *23*(2), 439-466.

Banai, M. & Reisel, W. D. (2007). The influence of supportive leadership and job characteristics on work alienation: A six-country investigation. *Journal of World Business*, 42, 463-476.

Bandura, A. (1997). Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191-215.

Barker, A. (2001). *Yenilikçiliğin simyası*. (Çev. A. Kardam ve Z. Dicleli). İstanbul: MESS Yayınları.

Baron, M.R. & Kenny, D. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1173-1182.

Baron, R. A. & Greenberg, J. (2000). *Leadership in Organizations, Behavior in Organizations (Seventh Edition).* New Jersey: Prentice-Hall Inc.

Barrett, F. J. (1998). Creativity and improvisation in jazz and organization: Implications for organizational learning. *A Journal of the Institute of Management Sciences, 9*, 605-623.

Barron, F. & Harrington, D. M. (1981). Creativity, intelligence, and personality. *Annual Review of Psychology*, 32, 439-76.

Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Barutçugil, İ. (2011). *Kültürlerarası yönetim*. İstanbul: Kariyer Yayınları.

Basadur, M. (1997). Organizational Development interventions for enhancing creativity in the workplace. *Journal of Creative Behavior*, *31*(1), 52-97.

Basadur, M. & Hausdorf, A. (1996). Measuring divergent thinking attitudes related to creative problem solving and innovation management. *Creativity Research Journal, 9*(1), 21-32.

Basadur, M., Runco, M. A. & Vega, L. A. (2000). Understanding how creative thinking skills. Attitudes and behaviours work together: A casual process model. *Journal of Creative Behaviours*, *34*(2), 77-111.

Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. New York: Free Press.

Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde İnsan ilişkileri*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.

Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Ankara:Feryal Matbaası.

Baykul, Y. ve Güzeller, C.O. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.

Bayram, L. (2006). Geleneksel performans değerlendirme yöntemlerine yeni bir alternatif: 360 derece performans değerlendirme yöntemi. *Sayıştay Dergisi*, *62*, 47-66.

Baysal, A.C. ve Tekarslan, E. (1996). *İşletmeler için davranış bilimleri*. İstanbul: Avcıol Basım.

Becker, H. S. & Geer, B. (1960). Latent culture: A note on the theory of latent social roles, *Administrative Science Quarterly*, *5*(2), 304-313.

Beldek, E.G. (2015). Örgütsel özdeşleşme örgütsel sinizm ve örgütsel muhalefet ilişkisi: Görgül bir araştırma**.** Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bell-Robinson, V.D. (2016). Exploring the relationship between self-efficacy and dissent among college student organizational members: A mixed-methods study. Yayınlanmamış doktora tezi, Department of Educational Leadership, Miami University.

Bennis, W. G. (1959). Leadership theory and administrative behavior: The problem of authority. *Admistrative Science Quarterly*, *4*(3), 259-301.

Bentler, P. M. ve Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin, 88*(3), 588-606.

Bentley, T. (1999). *Takımınızın yeteneklerini geliştirmede yaratıcılık (creativity)*. İstanbul:Hayat Yayınları.

Bertocci, D.I. (2009). *Leadership in organizations: There is a difference between leaders and managers*. University Pres of America.

Bharadwaj, S. & Menon, A. (2000). Making innovation happen in organizations: Individual creativity mechanism, organizational creativity mechanism or both?. *Journal of Product Innovation Mangement, 17,* 424-434.

Bilgin, L. (1986). Yol-Amaç Kuramında farklı yaklaşımların araştırılması ve bu yaklaşımların liderlik açısından incelenmesi. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, *4*(2).

Bing, S. (2004). *Sun Tzu was a sissy: Conquer your enemies, promote your friends, and wage the real art of war*. New York: HarperCollins.

Birch, P. ve Clegg, B. (1997). *İş hayatında yaratıcılık.* (Çev. T. Savaşer), İstanbul: Rota Yayınları.

Bisel, R. S., Ford, D. J. & Keyton, J. (2007). Unobtrusive control in a leadership organization: Integrating control and resistance. *Western Journal of Communication, 71*(2), 136-158.

Blake, R.R. ve Mouton, J.S. (1987). *The Managerial Grid*. Teksas:Gulf Publishing Company.

Block, L. (2003). The Leadership-Culture Connection: An Explotary Investigation. *The Leadership and Organization Development Journal, 24*(6), 318-334.

Bolat, T., Seymen, O.A., Bolat, O.İ. ve Erdem, B. (2008). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Borins, S. (1998). *Innovating with integrity: How local heroes are transforming American government*. Washington, DC: Georgetown University Press.

Bouda, D. (2015). *The expression of organizational dissent among sub-saharan African student migrants in the United States*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Minnesota State Üniversitesi.

Bowers, B. (1990). Initiating chance in schools, national association of elementary school principals. ERIC No: 315 909.

Bower, M. (1965). *Nurturing innovation in an organization: The creative organisation*. Leuven: Chicago University Press.

Brand, A. (1998). Knowledge management and innovation at 3M. *Journal of Knowledge Management*, *2*(1), 17-22.

Brandes, P.M. (1997). *Organizational cynicism: Its nature, antecedents, and consequences.* Yayınlanmamış doktora tezi, The University of Cincinnati.

Brockman, J. (1993). *Creativity.* New York:Simon & Schuster.

Brown, M. ve Rutherford, D. (1998). Changing roles and raising standards: New challenges for heads of department. *School Leadership and Management, 18*, 75-88.

Bryman, A. (1992). Charisma and leadership in organizations. *Organization Studies*, *14*.

Buchanan, J. B. & Boswell, W. R. (2002). The role of employee loyalty and formality in voicing discontent. *Journal of Applied Psychology, 87*(6), 1167-1174.

Budak, G. (1998). *Yenilikçi yönetim yaratıcı birey.* İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Budak, G. (2003). *Liderlik ve liderlik kuramlarına bütünleşik bir yaklaşım*. İzmir: DEÜ Yayınları.

Budak, G. ve Budak, G. (2004). *İşletme yönetimi*. İzmir.

Buckner, M.M., Ledbetter, A.M. & Bridge, M.C. (2013). Raised to dissent: Family-of-origin family communication patterns as predictors of organizational dissent. *Journal of Family Communication, 13*(4), 263-279.

Bunce, D. & West, M. A. (1995). Changing work environments: Innovative coping responses to occupational stress. *Work and Stress, 8*, 319-331.

Burke, W.W. & Litwin, G.H. (1992). A causal model of organizational performance and change. *Journal of Management, 18*(3), 523-545.

Burns, J.M. (1984). *The power to lead*. New York: Simon and Schuster.

Burns, T. & Wagner, C. (2013). *Organizational dissent: A form of feedback. NASSP Principal Leadership, 14*(4) 28-32.

Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara:Pegem Yayıncılık.

Butler, C.J. & Chinowsky, P.S. (2003). *Emotional Intelligence and Leadership Behavior in Construction Executives*, 1-26.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara:Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Bökeoğlu, Ö. Ç. ve Köklü, N. (2008). *Sosyal bilimler için istatistik* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Byrne, B. & Campbell, T. L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 30*(5), 555-574.

Byrne, G. J. & Bradley, F. (2007). Culture's influence on leadership efficiency: How personal and national cultures affect leadership style. *Journal of Business Research, 60,* 168-175.

Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim* (7.Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi.

Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş. (1998). *Kamu ve özel kesimde personel yönetimi*. Ankara:Siyasal Kitabevi.

Can, N. (2009). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Celep, C. (2004). *Eğitim örgütlerinde dönüşümsel liderlik*. Ankara:Anı Yayıncılık.

Cengiz, E., Acuner, T. ve Baki, B. (2006). Liderlerin sahip oldukları duygusal zekanın örgütsel yaratıcılık üzerine etkileri: Bir model önerisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *7*(1), 421-434.

Cengiz, E., Acuner, T. ve Baki, B. (2007). Örgütsel yaratıcılığı belirleyen faktörler arası yapısal ilişkiler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(1).

Cerit, Y. (2012). Paternalistik liderlik ile yöneticiden ve işin doğasından doyum arasındaki ilişki. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *31*(2), 35-56.

Cerit, Y. (2013). PL ile öğretmenlere yönelik yıldırma davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri,13*(2), 839-851.

Cerit, Y., Özdemir, T. ve Akgün, N. (2011). Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin PL davranışları sergilemelerini istemeye yönelik görüşlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(1), 87-99.

Certo, S.C. (2000). *Modern management diversity, quality, ethics the global environment* (*8. Edition*). N.Jersey:Prentice Hall.

Cesur, D.K. (2015). PL ve örgüt kültürü ilişkisi: Sakarya Üniversitesi örneği.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Ceylan, A. ve Savi, F. Z. (2003). Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, *29*, 151-175.

Chan, S.C.H., Huang, X., Snape, E. & Lam, C.K. (2012). The janus face of paternalistic leaders: Authoritarianism, benevolence, subordinates' organization-based self-esteem, and performance. *Journal of Organizational Behavior*, *34*, 108-128.

Chan Chi Hong, S. (2007). Paternalistic leadership styles and follower performance: Examining mediating variables in a multi-level model. Yayınlanmamış doktora tezi, Hong Kong Polytechnic University.

Chang, W. & Chiang, Z. H. (2007). A study on how to elevating organizational creativity of design organization. *IASDR07 International Association of Societies of Design Research*. The Hong Kong Polytechnic University. 12Th to 15Th November 2007. pp.3-4.

Chemers, M. M. (1997). *An integrative theory of leadership*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Chen, C.C. & Farh, J.L. (2010). Developments in understanding Chinese leadership: Paternalism and its elaborations, moderations and alternatives. http://iacmr.org, [Erişim Tarihi: 10 Haziran 2016].

Chen, H.Y. & Kao, H.S. (2009). Chinese paternalistic leadership and non-Chinese subordinates' psychological health. *The International Journal of Human Resource Management*, *20* (12), 2533-2546.

Chen, X.P., Eberly, M.B., Chiang, T.J., Farh, J.L. & Cheng, B.S. (2011). Affective trust in Chinese leader: Linking paternalistic leadership to employee performance. Journal *of Management*, *40*(3), 796-819.

Cheng, B.S., Chou, L.F. & Farh, J. L. (2000). Paternalistic leadership scale: Construction, and measure of a triple model. *Indigenous Psychology Journal, 14*, 3-64.

Cheng, B. S., Chou, L. F., Huang, M. P., Farh, J. L. & Peng, S. (2003). A triad model of paternalistic leadership: Evidence from business organization in mainland China. *Indigenous Psychological Research in Chinese Societies*, *20*, 209-252.

Cheng, B. S., Chou, L. F., Wu, T. Y., Huang, M. P. & Farh, J. L. (2004). Paternalistic leadership and subordinate responses: Establishing a leadership model in Chinese organizations. *Asian Journal of Social Psychology*, *7*, 89-117.

Cheng, B. S. & Farh, J. L. (2001). Social orientation in Chinese societies: A comparison of employees from Taiwan and Chinese mainland. *Chinese Journal of Psychology*, *43*, 207-221.

Cheng, B.S., Huang, M.P. & Chou, L.F. (2002). Paternalistic leadership and its effectiveness: Evidence from Chinese organizational teams. *Journal of Psychology in Chinese Societies, 3*(1), 85-112.

Cheng, B.S. (1995a). The relationship between parent's authority and leadership behaviors: A case study of president of a Taiwanese enterprise. *Report on Special Topics*, National Science Committee.

Cheng, B.S. (1995b). Choxuegeju and Chinese Organizational behaviour. *Indigenous Psychological Research in Chinese Socities, 3,* 142-219.

Cheng, B.S. (1995c). Paternalistic authority and leadership: A case study of a Taiwanese CEO. *Bulletin of the Institute of Ethnology Academic Sinica, 79,* 119-173.

Cheng, B.S. (1997). Paternalistic leadership and leader effectiveness: A preliminary investigation. *Report prepared for Taiwan's National Science Council*. Taiwan: National Taiwan University.

Cheng, B. S., Shieh, P. Y. & Chou, L. F. (2002). The principal's leadership, leader-member exchange quality, and the teacher's extra-role behavior: The effects of transformational and paternalistic leadership. Indigenous *Psychological Research in Chinese Societies, 17,* 105-161.

Chhokar, J. S., Brodbeck, F. C. & House, R.J. (2007). *Culture and Leadership Across the World: The GLOBE Book of In-Depth Studies of Societies*. London: Lawrence Eribaum Associates Publishers.

Chirico, F. (2007). The value creation process in family firms: A dynamic capabilities approach. *Electronic Journal of Family Business Studies (EJFBS), 1*(2).

Cheung, M. F. Y. & Law, M. C. C. (2008). Relationships of organizational justice and organizational identification: The mediating effects of perceived organizational support in Hong Kong. *Asia Pacific Business Review, 14*(2), 213-231.

Chou, H.J. (2012). Effects of paternalistic leadership on job satisfaction: Regulatory focus as the mediator. *The International Journal of Organizational Innovation, 4*(4), 62-85.

Chua, R. & Iyengar, S. (2006). Empowerment through Choice? A critical analysis of the effects of choice in organizations. *Research in Organizational Behavior, 27,* 41-79.

Chu, P. C. & Hung, C. C. (2009). The relationship of paternalistic leadership and organizational citizenship behavior: The mediating effect of upward communication. *Journal Of Human Resource And Adult Learning, 5*(2), 66-73.

Clarke, T. (1996). Organizational climate, productivity and creativity. *Prepared for the Canadian Government Working Group on Rewards, Recognition and Incentives*, sponsored by the National Research Council of Canada, Nowember.

Colella, A. & Garcia, M.F. (2004). Paternalism: Hidden discrimination? Paper presented at the Academy of Management Meetings, New Orleans, LA.

Colella, A., Garcia, M.F., Triana, M. & Riedel, L. (2005). Measuring paternalism: Opening the door to research. Paper presented at the Academy of Management Annual Meeting, Honolulu, HI.

Cook, P. (1998). The creativity advantage: Is your organization the leader of the pack? *Industrial and Commercial Training, 30*(5), 179-184.

Covey, S.R. (1998). *Etkili insanların 7 alışkanlığı (Çev: Gönül Suveren, Osman Deniztekin).* İstanbul: Varlık Yayınları.

Cronin, T. (1984). Thinking and learning about leadership. *Presidential Studies Quarterly*, 22-34.

Csikszentmihalyi, M. (1988). Society, culture, and person: A systems view of creativity. In R. J. Sternberg (ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*. New York: Cambridge University press: 325-339.

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.

Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity*, Cambridge University Press: 313-333.

Csikszentmihalyi, M. & Sawyer, K. (1995). Shifting the focus from individual to organizational creativity. In C. M. Ford ve D. A. Gioia (eds.), *Creative action in organizations: Ivory tower visions and real world voices*. Thousand Oaks, Sage Publications: 167-172.

Cummings, A. & Oldham, G. R. (1997). Enhancing creativity: Managing work contexts for the high potential employee. *California Management Review*, *40*(1), 22-38.

Çalışkan, N. (2015). Ulusal kültürün örgüt kültürü ve PL algısı üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.

Çalışkan, S. C. (2008). Yöneticilerin bireysel yetkinliklerinin liderlik tarzları ve lider üye etkileşimine verdikleri önem üzerindeki etkileri ve bu etkileşimde kültürel varsayımların rolü. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çalışkan, S. C. (2010). The interaction between paternalistic leadership style, organizational justice, and organizational citizenship behavior: A study from Turkey. *China-USA Business Review, 9*(1), 67-80.

Çavuş, M.F. (2006). İşletmelerde personel güçlendirme uygulamalarının örgütsel yaratıcılık ve yenilikçiliğe etkileri üzerine imalat sanayinde bir uygulama. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çavuşoğlu, D. (2007). Küresel rekabet ortamında örgütlerde yaratıcılık kültürü ve yaratıcılık yönetimine ilişkin tutumların değerlendirilmesi (okullarda araştırma). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çekmecelioglu, H. G. (2002). Yaratıcı birey teorisi ve örgütsel yaratıcılığı etkileyen genel özellikler, *1. Bilgi Ekonomi ve Yönetim Kongresi*, Kocaeli Üniversitesi Yayınları, 553-565.

Çekmecelioğlu, H. G. (2005). Örgüt ikliminin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: Bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *6*(2), 23-39.

Çekmecelioğlu, H. G. ve Eren, E. (2007). Psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve yaratıcı davranış arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Yönetim, 57*, 13-25.

Çelebi, N. ve Bayhan, G. (2008). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin yaratıcılık potansiyellerinin değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*, 79-97.

Çelik, V. (1997). Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *3*(4), 465-474.

Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik.* Ankara:Pegem Akademi.

Çelik, V. (2004). Liderlik. Y. Özden (ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği* (ss.187-215) içinde. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çıraklar, N.H., Uçar, Z. ve Sezgin, O. B. (2016). Paternalist liderliğin örgütsel özdeşleşme üzerine etkisi: Lidere güvenin aracılık rolü. *Research Journal of Business and Management, 3*(1), 73-87.

Çoban, S. (1999). Yöneticilerin yaratıcılık düzeyleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Dağlı, A. (2015). Örgütsel muhalefet ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14*(53), 198-218.

Dağlı, A. (2017). Investigating the relationship between organizational dissent and life satisfaction. *Universal Journal of Educational Research, 5*(4), 600-607.

Dağlı, A. ve Ağalday, B. (2014a). Öğretmenlerin örgütsel muhalif davranış biçimlerine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13*(50),112-128.

Dağlı, A. ve Ağalday, B. (2014b). Öğretmenlerin örgütsel muhalefetin sonuçlarına ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*(1), 170-182.

Dağlı, A. ve Ağalday, B. (2015). Öğretmenlerin örgütsel muhalefetin nedenlerine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online, 14*(3), 885-898.

Dağlı, A. ve Ağalday, B. (2017a). Developing a headmasters' paternalistic leadership behaviours scale in Turkey. *Journal of Education and Practice, 8*(30), 190-200.

Dağlı, A. ve Ağalday, B. (2017b). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, *12. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi (11-13 Mayıs), Ankara.*

Dağlı, A. ve Baysal, N. (2016). Yaşam doyum ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (Electronic Journal of Social Sciences), 15*(59), 1250-1262.

Dağlıoğlu, H.E. (2012). Yaratıcılık, hayal gücü ve zekâ ilişkisi. E.Ç. Öncü (ed.). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi* içinde. (s.47-79). Ankara: Pegem Akademi.

Damanpour, F. (1991). Organizational innovation: A meta-analysis of effects of determinants and moderators. *Academy of Management Journal, 34*, 555-590.

Davies, B. & Davies, B.J. (2008). Strategic leadership. *The Essential of School Leadership*, 1-36.

Davis, K. (1988). *İşletmede insan davranışı: Örgütsel davranış* (Çev. Kemal Tosun). İstanbul.

Davis, K. & Westrom, J.W. (1989). *Human behavior at work* (8.Baskı). USA: Mc Graw Hill Book Company.

De Nobile, J.J. & McCormick, N.(2008). Organizational communication and job satisfaction in Australian Catholic primary schools. *Educational Management and Leadership***,** *36*(1), 101-122.

Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Demirci, C. (2007). Fen bilgisi öğretiminde yaratıcılığın erişi ve tutuma etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*, 65-75. [Elektronik Dergi]. http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200732.

Demirel, Ö. (1993). *Yaratıcılık ve eğitim.* Ankara:TED yayıncılık, No: 17.

Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü***.** Ankara: Anı Yayıncılık.

Develi, N. (2008). Family enterprises, management and organization problems encountered in family enterprises: Mersin case (in Turkish). *Pamukkale University School of Social Sciences, 3*(45), 23-45.

Dickson, M.W., Den Hertog, D.N. & Mitchelson, J.K. (2003). Research on leadership in a cross-cultural context: making progress, and poising new questions. *The Leadership Quarterly*, *14*, 729-768.

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment, 49*(1), 71-75.

DiLiello, T. C. & Houghton, J. (2006). Maximizing organizational leadership capacity for the future. *Journal of Managerial Psychology*, *21*(4), 319-337.

Dimmock, C. (1999). The management of dilemmas in school restructuring: A case analysis. *School Leadership and Management, 19*, 97-113.

DiPaola, M.F. & Hoy, W.K. (2005). Organizational citizenship of faculty and achvievement of high school students. *The High School Journal*, 35-44.

Doğan, N. (2010). Yaratıcı düşünme. Ö. Demirel (ed). *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (s. 167-192), Ankara: Pegem Akademi.

Dorfman, P. W. & Howell, J. P. (1988). Dimensions of national culture and effective leadership patterns: Hofstede revisited. In E. G. McGoun (Ed.), Advances in international comparative management (pp. 127-149). Greenwich, CT: JAI Press.

Dorfman, P. W., Howell, J. P., Hibino, S., Lee, J. K. U., Tate, U. & Bautista, A. (1997). Leadership in western and Asian countries; commonalities and differences in effective leadership processes across cultures. *Leadership Quarterly*, *8*(3), 233-274.

Dozier, J. B. & Miceli, M. P. (1985). Potential predictors of whistleblowing: A prosocial behavior perspective. *Academy of Management Review***,** *10*, 823-836.

Dönmez, B. (1999). Değişme ve yenileşme. E.Toprakçı (ed.), *Yönetici adayları eğitim programı*. (ss. 13-29). Malatya, İnönü Üniversitesi.

Drazin, R., Glynn, M. A. & Kazanjin, R. K. (1999) Multilevel theorizing about creativity in organizations: A sensemaking perspective. *The Academy of Management Review, 24*(2), 286-307.

Driver, M. (2008). New and useless: a psychoanalytic perspective on organizational creativity. *Journal of Management Inquiry*, *17*, 187-197.

Dunbar, K. (1995). How scientists really reason: Scientific reasoning in real-world laboratories. In RJ Sternberg & JE Davidson (Eds.), *The nature of insight* (pp. 365-395).

Durna, U. (2002). *Yenilik yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Dworkin, G. (1972). Paternalism. *Monist, 56,* 64-84.

Einarsen, S., Hoel, H. & Notelaers, G. (2009). Measuring exposure to bullying and harassment at work: Validity, factor structure and psychometric properties of the negative acts questionnaire-revised. *Work & Stres, 23*, 24-44.

Einarsen, S. (2000). Harassment and bullying at work: A review of the Scandinavian approach. *Aggression and Violent Behavior***,** *5*(4), 379-401.

Einsteine, P. & Hwang, K. P. (2007). An appraisal for determinants of organizational creativity and impacts on innovative behavior. *Proceedings of the 13th Asia Pacific Management Conference,* Melbourne, Australia, 1041-1055.

Eisenberger, R. & Armeli, S. (1997). Can salient reward increase creative performance without reducing intrinsic creative interest?. *Journal of Personality and Social Psychology*, *72*, 652-663.

Ekvall, G. (1996). Organizational climate for creativity and innovation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *5*(1), 105-123.

Ekvall, G. & Ryhammar, L. (1998). Leadership style, social climate and organizational outcomes: A study of a Swedish University College. *Creativity and Innovation Management, 7*(3), 126-130.

Ekvall, G. & Ryhammar, L. (1999). The creative climate: Its determinants and effects at a Swedish University. *Creative Research Journal*, *12*(4), 303-310.

Elma, C. ve Demir, K. (2000). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar***.** Ankara:Anı Yayıncılık.

Eraslan, L. (2004). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, *162*, 109-120.

Erben, G. S. (2004). Toplumsal kültür aile kültürü etkileşimi bağlamında paternalizm boyutuyla işletme kültürü: Türkiye örneği. 1. *Aile İşletmeleri Kongresi, (*17-18 Nisan), (Ed.: Koçel, T.), İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları: 345-356.

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*, 955-968.

Erçetin, S. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Önder Matbaacılık.

Erçetin, Ş. (2001). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Ankara:Nobel Yayıncılık.

Erel, C. (2008). *Lider*. İstanbul:MMP Baskı Tesisleri.

Eren, E. (2010). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi (12.Baskı)*. İstanbul:Beta Yayınları.

Eren, E. (2011). *Yönetim ve organizasyon (10. Baskı).* İstanbul:Beta Yayınları.

Eren, E. ve Gündüz, H. (2002). İş çevresinin yaratıcılık üzerindeki etkileri ve bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, *5*, 65-84.

Erdoğan, İ. (2008). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış.* İstanbul:Avcıol.

Ergeneli, A. (1995). Örgütsel etkililik kriteri olarak lider davranışının örgütsel iklim ile ilişkisi: Görev karmaşıklığı bakımından farklılaşan iki örgüte ilişkin bir uygulama. *AÜ SBF Dergisi*, *50*, 1-2.

Ergeneli, A. (2006). *Örgüt ve insan*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi 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*, *Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.*

Eroğlu, M. (2014). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarının incelenmesi (Gaziantep Nizip örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Ersoy, N.C., Born, M., Derous, E. & Molen, H.T. (2012). The effect of cultural orientation and leadership style on self-versus other-oriented organizational citizenship behaviour in Turkey and the Netherlands. *Asian Journal of Social Psychology*, *15,* 249-260.

Eryeler, E. (2003). Etkin yönetimde yaratıcılık ve yaratıcılığı geliştirmeye yönelik tekniklerin incelenmesi ve bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Esen, Ş. (1996). Yönetimde yaratıcılık ve kendini geliştirme. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Eysenck, M.W. ve Keane, M.T. (2000). *Cognitive psychology*. USA: Psychology Press.

Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon.* Ankara:Nobel Yayıncılık.

Farh, J. L. & Cheng, B.S. (2000). *A cultural analysis of paternalistic leadership in Chinese organizations.* London: Macmillan.

Farh, J.L., Cheng, B.S., Chou, L.F. & Chu, X.P. (2006). Authority and benevolence: Employees' responses to paternalistic leadership in China. Içinde A.S. Tsui, Y.Bian ve L. Cheng (eds.). *China's domestic private firms: Multidisciplinary perspectives on management and performance*: 230-260. New York: Sharpe.

Farh, J. L., Liang, J., Chou, L. F. & Cheng, B. S. (2008). *Paternalistic leadership in Chinese organizations: Research progress and future research directions.* Cambridge University Press.

Farrell, D. (1983). Exit, voice, loyalty and neglect as responses to job dissatisfaction: A multidimensional scaling study. *Academy of Management Journal***,** *26***,** 596-607.

Feinberg, J. (1986). *Harm to self*. Oxford:Oxford University Press.

Fındıkçı, İ. (2009). *Hizmetkar liderlik.* İstanbul: Alfa Yayınları.

Fiedler, F.E., Chemers, M.M. & Mahar, L. (1976), Improving leadership effectiveness: The leader match concept. *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and managerial applications* İçinde, Third Edition by Bernard M. Bass, 1990, Free Pres: New York.

Fikret-Paşa, S. (2000). Türkiye ortamında liderlik özellikleri. İçinde Z.Aycan (ed.), *Türkiye'de yönetim liderlik ve insan kaynakları uygulamaları* (225-241), Ankara:Türk Psikologları Derneği.

Fleming, P. (2005). Kindergarten cop: Paternalism and resistance in a high-commitment workplace. *Journal of Management Studies, 42*(7), 1469-1489.

Ford, B. ve Kleiner, B.H. (1987) Managing engineers effectively. *Business, 37*, 49-52.

Ford, C. M. ve Gioia, D. A. (2000). Factors influencing creativity in the domain of managerial decision-making. *Journal of Management, 26*, 705-723.

Ford, C. R. (1996). A theory of individual creative action in multiple social domain. *Academy of Management Review*, *21*(4), 1112-1142.

Fox, S. & Stallworth, L.E. (2009). Building a framework for two internal organizational approaches to resolving and preventing workplace bullying: Alternatıve dispute resolution and training. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, *61* (3), 220-241.

Freitag, A.R. & Stokes, Q.A. (2009). *Global public relations: Spanning borders, spanning cultures*. Usa:Routledege.

Fromm, E. (1997). *Erdem ve mutluluk* (4. basım, Çev. A. Yörükan). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, *14*, 693-727.

Fu, X., Li, Y. & Si, Y. (2012). The impact of paternalistic leadership on innovation: An integrated model. *Nankai Business Review International, 4*(1), 9-24.

Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership, 8*, 16-22.

Gardner, H. (2007). *Geleceği inşa edecek beş zihin*. (Çev. F. Şar ve A. Hekimoğlu Gül). İstanbul: Optimist Yayım Dağıtım.

Garner, J. T. (2006). When things go wrong at work: expresiıons of organizational dissent as interpersonal ınfluence. Unpublished doctoral dissertation, Texas A and M University, Texas.

Gelfand, M.J., Erez, M. & Aycan, Z. (2007). Cross-cultural organizational behavior. *Annual Review of Psychology*, *58*, 479-514.

Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar (3. baskı)*. Ankara:Seçkin Yayınları.

George, B., Sims, P., Mclean, A.N. & Mayer, D. (2007). Discovering your authentic leadership. *Harward Business Review*, 1-9.

George, J. M. & Zhou, J. (2002). Understanding when bad moods foster creativity and good ones don't: The role of context and clarity of feelings. *Journal of Applied Psychology*, *87*, 687-697.

Ghasemi, A. & Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: A guide fornon-statisticians. İnternational Journal of Endocrinology Metabolism, *10*(2), 486-489.

Gibson, J., Ivancevich, J. & Donnely, J.Jr. (1979). *Organizations:Behaviour, structure and processes (Third ed.)*. Business Publications Inc.

Gilson, L.L. & Shalley, C.E. (2004). A little creativity goes a long way: An examination of teams' engagement in creative processes. *Journal of Management, 30*(4), 453-470.

Golandaz, H. (2003). Leadership for creativity: The case of mughal emperor akbar. In *new paradigms in leadership,* Ed. Adel Safty, Halil Güven), İstanbul:University of Bahçeşehir.

Goodboy, A. K., Chory, R. M. & Dunleavy, K. N. (2008). Organizational dissent as a function of organizational justice. *Communication Research Reports, 25*(4), 255-265.

Goodell, G. E. (1985). Paternalism, patronage and potlatch: The dynamics of given and being given to (and comments and reply). *Current Anthropology*, *26*(2), 247-257.

Goodman, M. (1995). *Creative management*. UK: Prentice Hall.

Gorden, W.I. (1988). Range of employee voice. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, *4*, 283-299.

Gorden, W. I. ve Infante, D. A. (1987). Employee rights: Content, argumentativeness verbal aggressiveness and career satisfaction. In C.A.B. Osigweh (eds.). *Communicating employee responsibilities and rights: A modern management mandate* (pp. 149-163). Westport, CT: Greenwood.

Gorden, W.I., Infante, D.A. & Graham, E.E. (1988). Corporate conditions condusive to employee voice: A subordinate perspective. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, *1*, 101-111.

Gordon, T. (1997). *Leader effectiveness training*. New York:Berkley Publishing Group.

Gossett, L. M. & Kilker, J. (2006). Examining counterinstitutional web sites as locations for organizational member voice, dissent, and resistance. *Management Communication Quarterly, 20,* 63-90.

Gören, T. ve Yengin-Sarpkaya, P. (2014). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği). *Eğitim Bilimleri Dergisi, 40,* 69-87.

Gözüm, S. ve Aksayan, S. (1999). Öz-etkililik-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun güvenilirlik ve geçerliliği. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 2* (l), 21-34.

Grabner, İ. (2007). Managing organizational creativity: motivational aspects of management control systems for creative employees. *16th EDAMBA Summer Academy Soreze*, France.

Graham, J.W. (1986). Principled organizational dissent: A theoretical essay. *Research in Organizational Behavior*, *8,* 1-52.

Green, S.B. & Salkind, N.J. (2005). Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data (4. Baskı). New Jersey:Pearson.

Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management, 16*(2), 399-432.

Greenberg, J. & Baron, R.A. (2000). *Behavior in organizations (seventh edition)*. New Jersey:Prentice Hall.

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

Griffin, M. (2001). *Organizational behavior*. USA: Houghten Mifflin Company.

Gu, Q., Tang, T.L. & Jiang, W. (2015). Does moral leadership enhance employee creativity? Employee identification with leader and leader-member exchange (lmx) in the Chinese context. *J Bus Ethics, 126,* 513-529.

Gunter, H. M. (2001). *Leaders and leadership in education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Gümüşsuyu, Ç. (2004). Örgütsel yaratıcılık kültürü: bir iktisadi devlet teşekkülünde örnek olay çalışması. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gümüşeli, A.İ. (1996). İstanbul ilindeki ilköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları. Yayınlanmamış araştırma, İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul.

Güney, S. (2007). *Liderlik, yönetim ve organizasyon,* Salih Güney (ed.), (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Gürüz, D. ve Gürel, E. (2006). *Yönetim ve organizasyon: Bireyden örgüte fikirden eyleme* (2.Baskı). Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

Güvenç, B. (2003). *İnsan ve kültür* (10. baskı). Ankara:Remzi Kitabevi.

Hagedoorn, M., Van Yperen, N. W., Van De Vliert, E. & Buunk, B. P. (1999). Employees' reaction to problematic events: a circumplex structure of five categories of responses, and the role of job satisfaction. *Journal Of Organizational Behavior*, *20*(3), 309-321.

Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education, 33,* 329-351.

Hargadon, A. B. & Bechky, B. A. (2006). When collections of creatives become creative collectives: A field study of problem solving at work. *Organization Science*, *17*(4), 484-500.

Harrington, D. M. (1990). The ecology of human creativity: a psychological perspective.dw In: M. A. Runco and R. S. Albert eds. *Theories of creativity*. Thousand Oaks:Sage. pp.143-170.

Harris, A. (2004). Editorial: School leadership and school improvement: A simple and a complex relationship. *School Leadership and Management, 24,* 3-5.

Harris, A. & Spillane, J. (2008). Disributed leadership through the looking glass. *M.I.E, 22* (1), 31-34.

Haskins, W. A. (1996). Freedom of speech: Construct for creating a culture which empowers organizational members. *Journal of Business Communication, 33*(1), 85-97.

Haşit, G. (2003). İşletme başarısında yönetsel yaratıcılığın rolü. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8,* 71-181.

Hatch, M. J. & Schultz, M. (1997). Relations between organizational culture, identity, and image. *European Journal of Marketing*, *31*(5), 356-365.

Hayek, M., Novicevic, M. M., Humphreys, J. & Jones, N. (2010). Ending the denial of slavery in management history: Paternalistic leadership of joseph emory davis. *Journal Of Management History*, *16*(3), 367-379.

Hegstrom, T. G. (1991). Mimetic and dissent conditions in organizational rhetoric. *Journal of Applied Communication Research, 18,* 141-152.

Heinzen, T.E. (1994). Situational affect: Proactive and reactive creativity. *Creativity and affect*, 127-146.

Hellriegel, D. & Slocum, J.W. (1992). *Management*. New York: Addison Wesley Publishing Company.

Hellriegel, D., Slocum, J.W. & Woodman, R.W. (1986). *Organizational behavior*. USA:West Publishing Co.

Hennessey, B. & Amabile, T. M. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology*, *61*(1), 569-598.

Hershey, P.T. (1985). A definition for paternalism. *The Journal of Medicine&Philosophy, 10* (2), 171-182. https://doi.org/10.1093/jmp/10.2.171.

Hersey, P., Blanchard, K. H. & Johnson, D. E. (2001). *Management of organizational behaviour, leading human resources*. NJ: Prentice Hall.

Higgs, M. (2002). How can we make sense of leadership in the 21st century. *The Leadership & Organization Development Journal, 24*(5), 273-284.

Hisrich, R. & Peters, M. (1992). *Entrepreneurship, starting, developing and managing (2nd Edition)*. USA: New Enterprise.

Hitt, M. A. (1999). Book of charismatic leadership in organizations. *Personnel Pschology, 52*(3), 767-771.

Hitt, M. A., Miller, C. C. & Colella, A. (2006). *Organizational behavior. A strategic approach*. San Francisco:Wiley.

Ho, Y. C. & Behrens, J. T. (1995). Identification of misconceptions in the central limit theorem and related concepts and evaluation of computer media as a remedial tool. *American Educational Research Association*.

Hoddgetts, R. (1991). *Organizational behaviour*. Macmillan: Publishing Company.

Hodgetts, R. (1999). *Yönetim: Teori, süreç ve uygulama* (Çev. C. Cetin ve E. C. Mutlu). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Hodgetts, R. & Kuratko, D. F. (1991). *The nature of leadership* (3.Edition). United State of America.

Hofstede, G. H. (1980a). *Cultures consequences:International differences in work-related values (Abridged ed.).* Newbury Park, CA:Sage.

Hofstede, G. H. (1980b). Motivations, leadership and organization: Do American theories apply abroad?. *Organizational Dynamics*, 42-63.

Hofstede, G. H. (1984). The cultural relativity of the quality of life concept. *Academy of Management Review, 9*(3), 389-398.

Hofstede, G. H. (1991). *Cultures and organizations*: *Software of the mind*. London:Mc Graw Hill.

Hofstede, G. H. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across culture*. CA, USA:Sage Publications.

Hofstede, G. H. (2006). What did Globe really measure? Researchers' minds versus respondents' minds. *Journal of International Business Studies, 37*(6), 882-896.

Hofstede, G. H. & Hofstede, G.J. (2005). *Cultures and Organizations: Software of the mind*. New York: McGraw-Hill.

Hollander, E.P. & Julian, J.W. (1969). Contemporary trends in the analysis of leadership processes. *Psychological Bulletin, 71*(5), 387-397.

Holman, E. R. (1984). *Creative educational leadership: A future necessity*. Unpublished manuscript (ERIC Document Reproduction Service No. ED 250 828).

Holzinger, I., Medcof, T., & Dunham, R.B. (2006). Leader and follower prototypes in an international context: An exploratory study of Asia and South America. *Administrative Sciences Association of Canada.*

House, R. J. & Aditya, R. (1997). The social study of leadership: Quo vadis?. *Journal of Management, 23*(3), 409-473.

House, R. J., Hanges, P., Javidan, M., Dorfman, P. & Gupta, V. (2004). *Culture, leadership and organizations: The Globe study of 62 societies*. Thousand Oaks, CA:Sage.

House, R.J., Hanges, P. & Ruiz-Quintanilla, S.A. (1997). GLOBE: The global leadership and organizational behavior effectiveness research program. *Polish Psychological Bulletin, 28*(3), 215-254.

House, R. J., Javidan, M., Hanges, P. & Dorfman, P. (2002). Understanding cultures and implicit leadership theories across the Globe: An introduction to project Globe. *Journal of World Business, 37*(1), 3-10.

House, R. J. & Ram, N. A. (1997).The social scientific study of leadership: Quo vadis?. *Journal of Management, 23*(3), 409-473.

House, R.J. & Shamir, B. (1993). Towards the integration of transformation, charismatic and visionary theories. *Leadership theory and research: perspectives and directions.* Chemers, M.M. ve Ayman, R. (eds.). (s.81-107). San Diego, CA: Academic Press.

House, R.J., Wright, N.S. & Aditya, R.N. (1997). Cross-cultural research on organizational leadership: A critical analysis and a proposed theory. İçinde P.C. Earley ve M.Eros (Ed.), *New Perspectives on international industrial/organizational psychology* (pp.535-625). San Francisco:Jossey-Bass.

Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi*: *Teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Hsieh, K.C. & Chen, Y.C. (2011). Development and significance of paternalistic leadership behavior scale. *Asian Social Science*, *7*(2), 45-55.

Hu, L. & Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling, 6(1),* 1-55.

Hughes, W.L. & Ubben, G.C. (1994). *The elemantary principal's handbook*. Allyn&Bacon.

Huse, M. & Mussolino, D. (2008). Paternalism and governance in family firms. *ICSB World Conference, June 22-25, Halifax, Nova Scotia, Canada*.

İraz, R. (2010). *Yaratıcılık ve Yenilik Bağlamında Girişimcilik ve Kobiler*. Konya: Çizgi Kitabevi.

İraz, R. ve Akyazı, T.E. (2015). Örgütsel yaratıcılık modelinin oluşmasında bireysel yaratıcılık ve örgüt ikliminin etkisi: Aksaray ilinde bir araştırma. *2. Yükseköğretim Stratejileri ve Kurumsal İşbirliği Sempozyumu.*

Ivancevich, J.M. & Matteson, M.T. (1990). *Organizational behavior and management*. Boston:Irwin.

Iyengar, G.V. (2008). *High performance leadership.* Mumbai:Global Media.

Jago, A. (1982). Leadership:Perspectives in theory and research. *Management Science, 28* (3), 315-336.

Jain, V. & Raj, T. (2013). Evaluating the variables affecting flexibility in FMS by exploratory and confirmatory factor analysis. *Global Journal of Flexible Systems Management, 14(4)*, 181-193.

James, K., Chen, D. L. & Cropanzano, R. (1996). Culture and leadership among Taiwanese and U.S. workers: Do values influence leadership ideals? In M. N. Ruderman, M. W. Hughes James, & S. E. Jackson (eds.), *Selected research on work team diversity* (pp. 33-52). Washington, DC:American Psychological Association/Center for Creative Leadership.

Jaussi, K.S. & Dionne, S.D. (2003). Leading for creativity: The role of unconventional leadership behavior. *The Leadership Quarterly*, *14*, 475-498.

Javidan, M., Dorfman, W., De Luque, M. S. & House, R. J. (2006). In the eye of the beholder: cross cultural lessons in leadership from project Globe. *Academy of Management Perspectives*, 67-90.

Javidan, M. & House, R. J. (2001). Cultural acumen for the global manager: Lessons from project Globe. *Organizational Dynamics*, *29*(4), 289-305.

Javidan, M. & House, R. J. (2002). Leadership and cultures around the world: Findings from the globe: An introduction to the special issue. *Journal of World Business, 37* (1), 1-2.

Jiang, D. & Cheng, B. S. (2008). Affect-and role-based loyalty to supervisors in Chinese organizations. *Asian Journal of Social Psychology, 11*, 214-221.

Johns, H.E. & Moser, H.R. (2001). From trait to transformation, the evolution of leadership theories. *Education, 110*(1), 115-122.

Jones, A. M. (2006). Culture, identity, and motivation: The historical anthropology of a family firm, *Culture and Organization, 12*(2), 169-183.

Jones, G.R. (2004). *Organizational theory, design and change: Text and cases*. USA: Pearson Prentice Hall.

Jones, N. (1999). The changing role of the primary school head. *Educational Management and Administration, 27*, 441-451.

Jones, R.E. (1997). Teacher participation in decisionmaking:Its relationship to staff morale and students achievement. *Education*, *118*(1), 76-83.

Jung, D. I. (2001). Transformational and transactional leadership and their effects on creativity in groups. *Creativity Research Journal, 13*(2), 185-195.

Kabasakal, H. & Bodur, M. (1998). Leadership, values, and Instutitions: The case of Turkey. *Paper presented at Western Academy of Management Conference*, Istanbul, Turkey, June.

Kadı, A. ve Beytekin, O.F. (2015). Okul kültürü ve örgütsel muhalefet davranışları arasındaki ilişkinin mesleki değerler aracılığıyla araştırılması. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, *5*(1), 71-97.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Basım Yayım.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Benlik, aile ve insan gelişimi: Kültürel psikoloji* (3. Baskı). İstanbul:Koç Üniversitesi Yayınları.

Kahveci, G. (2010). İlköğretim okullarında örgütsel sessizlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Billimler Enstitüsü, Elazığ.

Kalağan, G. (2009). Araştırma görevlilerinin örgütsel destek algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Billimler Enstitüsü, Antalya.

Kale, E. (2010). Konaklama işletmelerinde örgüt içi faktörlerin yenilik ve yaratıcılık performansına etkileri. Yayınlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Kallio, T. J. & Blomberg, A. (2009). Organizational creativity in academic journals: A literature review. *Paper in the Egos Colloqium: Organizational Creativity, The Overlooked, Understudied and Much Missed.* Barcelona, 1-4 July 2009.

Kallio, T. J. & Kallio, K.M. (2011). Organisatorinen luovuus: Hypestä kohti luovuuden mahdollistavia organisaatiorakenteita. *Liiketaloustieteellinen Aikakauskirja*, *11*(1), 33-64.

Kanter, R.M. (1988). When a thousand flowers bloom: Structural, collective, and social conditions for innovation in organization. *Research in Organizational Behaviour*, *10*, 169-211.

Kao, J.J. (1991). *Managing creativity*. New Jersey:Harward Business School, Prentice Hall,

Karacabey, M. F. (2011). Özel ve resmi ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin yaratıcılık algısı. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.

Karagöz, B.K. (2006). Okul yöneticilerinin yönetim süreçleri açısından karşılaştıkları problemler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi***.** Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

Karasel, N., Altınay, Z. Altınay, F. & Dağlı, G. (2017). Paternalist leadership style of the organizational trust. *Quality & Quantity International Journal of Methodology,* 1-20. https://doi.org/10.1007/s11135-017-0580-x.

Karip, E. (1998). *Dönüşümcü liderlik. Eğitim Yönetimi Dergisi*, *4*(16), 443-465.

Kassing, J. W. (1997a). Articulating, antagonizing, and displacing: A model of employee dissent. *Communication Studies, 48*(4), 311-332.

Kassing, J. W. (1997b). Development and validation of the organizational dissent scale**.** Unpublished doctoral dissertation, Kent State University.

Kassing, J. W. (1998). Development and validation of the organizational dissent scale. *Management Communication Quarterly***,** *12*(2), 183-229.

Kassing, J. W. (2000a). Exploring the relationship between workplace freedom of speech, organizational identification, and employee dissent. *Communication Research Reports***,** *17*, 387-396.

Kassing, J. W. (2000b). Investigating the relationship between superior-subordinate relationship quality and employee dissent. *Communication Research Reports***,** *17*, 58-70.

Kassing, J.W. (2001). From the looks of things: assessing perceptions of organizational dissenters. *Management Communication Quarterly***,** *14*(3), 442-470.

Kassing, J.W. (2002). Speaking up: Identifying employees' upward dissent strategies. *Management Communication Quarterly*, *16*(2), 187-209.

Kassing, J.W. (2008). Consider this: A comparison of factors contributing to employees' expressions of dissent. *Management Communication Quarterly*, *56*(3), 342-355.

Kassing, J.W. (2009a). Exploring the relationship between workplace freedom of speech, organizational identification, and employee dissent. *Communication Research Reports*, *17*(4), 387-396.

Kassing, J.W. (2009b). Investigating the relationship between superior-subordinate relationship quality and employee dissent. *Communication Research Reports***,** *17* (1), 58-69.

Kassing, J.W. & Armstrong, T. A. (2002). Someone's going to hear about this: Examining the association between dissent-triggering events and employee's dissent expressions. *Management Communication Quarterly, 16*(39), 39-65.

Kassing, J.W. & Armstrong, T. A. (2009). Examining the association of job tenure, employment history, and organizational status with employee dissent. *Communication Research Reports, 18*, 264-273.

Kassing, J.W. & Avtgis, T.A. (1999). Examining the relationship between organizational dissent and aggressive communication. *Management Communication Quarterly*, *13*(100), 76-91.

Kassing, J. W. & Avtgis, T.A. (2009). Dissension in the organization as a function of control expectancies. *Communication Research Reports, 18*, 118-127.

Kassing, J. W. & DiCioccio, R. L. (2004). Testing a workplace experience explanation of displaced dissent. *Communication Reports*, *17*, 111-120.

Kassing, J. W. & McDowell, Z. (2008). Disagreeing about what's fair: Exploring the relationship between perceptions of justice and employee dissent. *Communication Research Reports*, *25*(1), 34-43.

Kaya, Ç. (2016). Kontrol odağı ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki üzerine bir araştırma, *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, *12*(46), 81-96.

Kaya, G. (2004). Katılımcı yönetim modelinin organizasyonlarda yaratıcılığın geliştirilmesindeki rolü üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Kocaeli.

Kaygısızel, E. (2015). The relationship between paternalistic leadership leader-member exchange (lmx) and job stress. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kazanjian, R.K., Drazin, R. & Glynn, M. A. (2000). Creativity and technological learning: The roles of organization architecture and crisis in large-scale Project, *J. Eng. Technol Manage*. *17*, 273-298.

Keith, S. & Girling, S.H. (1991). *Education, management and participation new directions in educational administration*. Allyn & Bacon.

Kelly, J. (1980). *Organizational behavior: It's data, first principles and applications*. USA.

Kent, T.W. (2006). Leadership and emotions in health care organizations. *Journal of Health Organization and Management*, *20*(1), 49-66.

Kesen, M. ve Pabuçcu, H. (2016). Örgütsel muhalefet ve işe yabancılaşmanın duygusal tükenmişliğe etkisinin anfis modeli ile incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9*(42), 1552-1563.

Kesici, M. (2012). Mutfakta yaratıcılık: Eskişehir usta aşçıları üzerine bir araştırma. *VI. Lisansüstü Turizm Öğrencileri Araştırma Kongresi Bildiri Kitabı*, 12-15 Nisan, s.315-330.

Kılınç, T. (2001). *Yaratıcı düşünceyi engelleyen bir kültürde işletmelere düşen sorumluluklar*. Rota yayınları.

Kim, U.M. (1994). Significance of Paternalism and Communalism in the Occupational Welfare System of Korean Firms: A National Survey. In U. Kim, H.C. Triandis, C.

Kimberly, J.R. & Evanisko, M.J. (1981). Organizational innovation: The influence individual, organizational, and contextual factors on hospital adoption of technological and administrative innovations. *The Academy of Management Journal*, *24*(4), 689-713

Kirkpatrick, S. A. & Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? *Academy of Management Executive*, *5*(2), 48-60.

Klecker, B.M. & Loadman, W.E. (1999). Male elementary school teachers' ratings of job satisfaction by years of teaching experience. *Education, 119*(3), 504-513.

Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği, yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik, modern, çağdaş ve güncel yaklaşımlar* (13. baskı). İstanbul: Beta Basım.

Komives, S., Lucas, N. & McMahon, T. (2007). *Exploring leadership: For college students who want to make a difference* (2nd ed.). San Francisco:Jossey-Bass.

Korucuoğlu, T. (2016). Örgütsel güç oyunları ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Korum, U. (1985). *Matematiksel istatistiğe giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.

Kouzes, J.M. (1999). Liderliğinizin ifade biçimini bulmak (S. Atay, Çev.). F.Hesselbein & P.M.Cohen (eds.). *Liderden lidere içinde*. İstanbul:PZD Yayıncılık.

Kovancı, A. (2001). *Toplam kalite yönetimi*. Ankara:Sistem Yayıncılık.

Köksal, O. (2011). Bir kültürel liderlik paradoksu: Paternalizm. *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, *8*(15), 101-122.

Köksal, O. (2011). Organizasyonel etkinliği sağlamanın yeni yolu: Simbiyotik liderlik. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, *12*(1), 55-72.

Klausen, S.H. (2010). The notion of creativity revisited: A philosophical perspective on creativity research. *Creativity Research Journal*, *22*(4), 347-360.

Kletke, M.G., Mackay, J.M., Barr, S.H. & Jones, B. (2001). Creativity in the organization: The role of individual creative problem solving and computer support. *International Journal Human-Computer Studies, 55,* 217-237.

Krausz, R. (1996). Power and leadership in organizations, transactional analysis in organizations, *ITAA*, 134-148.

Kreitner, R. (2001). *Management*. New York:Houghton Mifflin Company.

Krone, K.J. (1991). A comparison of organizational, structural, and relationship effects on subordinates' upward ınfluence choices. *Communication Quarterly***,** *40,* 1-15.

Kwak, A. (2006). The relationships of organizational injustice with employee burnout and counterproductive work behaviors: Equity sensitivity as a moderator. Unpublished doctoral dissertation, Central Michigan University.

Kwasniewska, J. & Necka, E. (2004). Perception of the climate for creativity in the workplace: The role of the level in the organization and gender. *Creativity and Innovation Management, 13*(3), 187-196.

Kuo, C. C. (2004). Research on impacts of team leadership on team effectiveness. *Journal of American Academy of Business, 5*(1), 266-277.

Kupers, W. & Weibler, J. (2008). Inter-leadership:Why and how should we think of leadership and followership integrally? *Leadership*, Sage Publications, *4*(4), 443-475.

Kurt, İ. (2013). Babacan liderlik ile çalışanların işlerine yaratıcı Katılım algıları arasındaki ilişkiyi araştırmaya yönelik bir çalışma. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, *5*(1), 321-330.

Lai, W. C. (2009). The study on the relationship between homeroom teachers' paternalistic leadership and classroom management effectiveness in junior high schools in Taipei County. Unpublished master's thesis, Fu Jen Catholic University.

Lakomski, G. (2008). Functionally adequate but casually idle: w(h)ither distributed leadership. *Journal of Educational Administration, 46*(2), 159-171.

Larson, G. S. & Thomkins, P. K. (2005). Ambivalence and resistance: A study of management in a concertive control system. *Communication Monographs, 72*(1), 1-21.

Law, W. (2012). Educational leadership and culture in china: Dichotomies between Chinese and Anglo-American leadership traditions? *International Journal of Educational Development, 32,* 273-282.

Leck, J. D. & Saunders, D. M. (1992). Hirschman's loyalty: Attitude or behavior?. *Employee Responsibilities and Rights Journal, 5*, 219-230.

Leithwood, K. & Jantzi, D. (1999). The relative effects of principal and teacher sources on student engagement with school. *Educational Administration Quarterly, 35,* 679-706.

Leithwood, K., Steinbach, R. & Ryan, S. (1997). Leadership and team learning in secondary schools. *School Leadership and Management, 17*, 303-325.

Leung, K. (2006). Editor's introduction to the exchange between Hofstede and Globe. *Journal of International Business Studies, 37*, 881-883.

Liang, S., Ling, H. & Hsieh, S. (2007). The mediating effects of leader-member exchange quality to influence the relationships between paternalistic leadership and organizational citizenship behaviors. *Journal of American Academy of Business*. *2* (10), 127-127.

Liberman, L. (2014). The impact of a paternalistic style of management and delegation of authority on job satisfaction and organizational commitment in chile and the US. *Innovar, 24*(53), 187-196.

Liden, R.C., Wayne, S.J. & Stilwell, D. (1993). A longitudinal study on the early development of leader-member exchanges. *Journal of Applied Psychology, 78*(4), 662-674.

Lord, R.G., Brown, D.J. Harvey, J.L. & Hall, R.J. (2001). Contextual constraints on prototype generation and their multilevel consequences for leadership perceptions. *The Leadership Quarterly*, *12*, 311-338.

Luecke, R. (2011). *İş dünyasında yenilik ve yaratıcılık*. (Çev. T. Parlak). İstanbul:Türkiye İş Bankası Yayınları.

Lussier, R.N. (1996). *Human relations in organizations. A skill building approach*. New York:McGraw-Hill.

Luthans, F. (2005). *Organizational behavior*, International Edition. Singapore: McGraw Hill.

Luke, S. (1974). *Power: A radical view*. London:Macmillan.

Lynch, J., Krause, N. & Kaplan, G. A. (1997). Workplace conditions, socioeconomic status, and the risk of mortality and acute myocardial infarction: The kuopio ischemic heart disease risk factor study. *American Journal of Public Health*, *87*, 617-622.

Ma, X. & MacMillan, R. B. (1999). Influence of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *The Journal of Educational Research*, *93*, 39-47.

Madjar, N., Oldham, G. R. & Pratt, M. G. (2002). There's no place like home?. The contributions of work and nonwork creativity support to employees' creative performance. *Academy of Management Journal*, *45*, 757-767.

Macit, G. (2010). İletişim tarzları üzerinde kültürel değerlerin etkisi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Mainemelis, C. & Ronson, S. (2006). Ideas are born in fields of play: Towards theory of play and creatıvıty in organizational settings. *Research in Organizational Behavior*, *27*, 81-131.

Malaga, R.A. (2000). The effect of stimulus models and associative distance in individual creativity support systems. *Desicion Support Systems, 29,* 125-141.

Mamatoğlu, N. (2010). Lider davranışları algıları ve örgütsel kimliklenme boyutları arasında çalışanın kişilik özelliklerinin düzenleyici rolü. *Türk Psikoloji Dergisi, 25* (65), 82-97.

Manz, C.C. (1986). Self-leadership:Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *Academy of Management Review*, *11*(3), 585-600.

March, J. G. (1991). Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization Science, 2* (1), 71-87.

Marşap, A. (1999). *Yaratıcı liderlik*. Ankara:Öncü Kitapları.

Martin, J. (2001). *Organizational behaviour*. London:Thompson Learning.

Martindale, C. (1989). Personality, situation, and creativity. In J. A. Glover, R. R. Ronning ve C. R. Reynolds, *Handbook of creativity*. New York:Plenum Press.

Martinez, P.G. (2003). Paternalism as a positive form of leader-subordinate exchange: Evidence from Mexico. *Journal of Iberoamerican Academy of Management*, *1*, 227-242.

Martins, E. C. & Terblanche, F. (2003). Building organizational culture that stimulates creativity and innovation. *European Journal of Innovation Management, 6*(1), 64-74.

Marzano, R.J., Waters, T. & Mcnulty, B.A. (2005). School leadership that works:From researsch to results. Alexandria, Virginia: Mid-continent Research for Education and Learning.

May, R. (1998). *Yaratma cesareti*. İstanbul:Metis Yayınları.

Mayer, R.C., Davis, J.H. & Schoorman, F.D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, *20*, 709-734.

Mayer-Guell, A. M. (1999). Virtual status and tenure as moderators of the relationship between communication media usage and identification. Yayınlanmamış doktora tezi, University of New Mexico. Albuquerque, New Mexico.

McAfee, R. B. (1987). Organizational behavior. USA:West Publishing Company. Complimentory Review Copy.

McClary, R. B. (2009). An investigation into the relationship between tolerance of ambiguity and creativity among military officers. Yayınlanmamış doktora tezi, Kansas State University, Manhattan-Kansas.

McDonald, P. (2012). Confucian foundations to leadership: A study of chinese business leaders across greater china and South-East Asia. *Asia Pacific Business Review*, *18*(4), 465-487.

McFadzean, E.S. (1998). Enhancing creative thinking within organisations. *Management Decision*, *36* (5), 309-315.

McGill, M. E., Slocum, J.W & Lei, D. (1992). Management practices in learning organizations. *Organizational Dynamic*, *21*, 5-16.

McKnight, D.H., Cummings, L.L. & Chervany, N.L. (1998). Initial trust formation in new organizational relationships. *Academy of Management Review*, *23*, 473-490.

McWilliam, E. (2009). Teaching for creativity: From sage to guide to meddler. *Asia Pacific Journal of Education, 29*(3), 281-293.

Medwick, J. (1996). An analysis of the political games played between and among faculty at K-5. *UMI Microform*.

Mengel, T. (2008). Behavioral theories of leadership. In A. Marturano and J. Gosling (eds.). *Leadership: The key concepts*. Routledge:New York, 11-15.

Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi ve AMOS uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Mete, Y.A. ve Serin, H. (2015). Okul yöneticilerinin babacan liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizm davranışları arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi,12* (24), 147-159.

Milewski, J. (2006). Quantum leadership: The power of community in motion. A reflective document from the Leadership for a Changing World Program. http://wagner.nyu.edu/files/leadership/Quantum_Leadership.pdf.

Milgram, R. M. (1990) Creativity: An idea whose time has come and gone? In Runco, M.A. & Albert, R. S. (Eds.) *Theories of creativity.* California:SAGE Publications Inc.

Miller, F.G. & Wertheimer, A. (2007). Facing up to paternalism in research ethics. *Hasting Center Report, 37*(3), 24-34.

Miner, J. B. (2002). *Organizational behavior: Foundations, theories, and analyses*. New York: Oxford University Press.

Moneta, G. B. & Csikszentmihalyi, M. (1999). Models of concentration in natural environments: A comparative approach based on streams of experiential data. *Social Behavior and Personality, 27,* 603-638.

Moorman, R.H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship?. *Journal of Applied Psychology, 76*(6), 845-855.

Moravcsik, M. J. (1998). *Meaning creativity and the partial ınscrutability of the human mind*. USA.

Morrell, K. & Hortley, J. (2006) Ethics in leadership: The case of local politicians. *Local Gowernmwnt Studies, 32*(1) 55-70.

Mottaz, C. J. (1981). Some determinants of work alienation. *Sociological Quarterly, 22* (4), 515-529.

Mumford, M. D. & Connelly, M. S. (1999). Leadership. In M. A. Runco ve S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (pp. 139-146). San Diego:Academic Press.

Mumford, M. D., Ginamaire, M.S., Gaddis, B. & Strange, J.M. (2002). Leading creative people: Orchestrating expertise and relationships. *Leadership Quarterly, 13,* 705-750.

Mumford, M.D. & Gustafson, S.B. (1988). Creativity syndrome: Integration, application, and innovation. *Psychological Bulletin, 103,* 27-43.

Nartgün, Ş.Z. ve Demirer, S. (2015). Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılık ve öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(4), 170-199.

Newman, K. L. & Nollen, S. D. (1996). Culture and Congruance: The fit between management practices and national culture. *Journal of International Business Studies, 27*, (4), 753-779.

Newton, L. & Baverton, S. (2012). Pre-service teachers' conceptions of creativity in elementary school English. *Thinking Skills and Creativity, 7*, 165-176.

Niu, C.P., Wang, A.C. & Cheng, B.S. (2009). Effectiveness of a moral and benevolent leader: Probing the interactions of the dimensions of paternalistic leadership. *Asian Journal of Social Psychology, 12*, 32-39.

Nortcraft, B.G. ve Neale, M.A. (1990). *Organizational behavior*. NewYork:Dryden Press.

Northouse, P. G. (2010). *Leadership: Theory and practice* (5th ed.). CA:Sage Publications, Inc.

Nystrom, P.C., Ramamurthy, K. & Wilson, A.L. (2002). Organizational context, climate and innovativeness: Adoption of imaging technology. *Journal of Engineering and Technology Management, 19,* 221-247.

O´Donnell, D., Meyer, J. Spender, J.C. & Voelpel, S.C. (2006). On collective creativity: An application of the theory of communicative action in situated practice. *Paper prepared for Critical Management Studies (CMS) Research Workshop (11-12 August, 2006).* Atlanta.

Oldham, G. R. & Cummings, A. (1996). Employee creativity: Personal and contextual factors at work. *Academy of Management Journal, 39*(3), 607-634.

Oral-Ataç, L. (2015). Örgütsel demokrasi ve örgütsel muhalefet ilişkisi: Beyaz yakalılar üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış doktora tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

Ortatepe, K. A. (2001). Yaratıcılık ve buluş yönetimi banka sektöründe bir uygulama. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Owen, H., Hodgson, N. V. ve Gazzard, N. (2007). *Liderlik el kitabı* (Çeviri: Çelik, M.). İstanbul:Optimist Yayım Dağıtım.

Owens, R.G. (1987). *Organizational behaviour in education (3rd ed)*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Öner, Z.H. (2012). Servant leadership and paternalistic leadership styles in the Turkish business context: A comparative empirical study. *Leadership & Organization Development Journal, 33*(3), 300-316.

Ötken, A.B. ve Cenkci, T. (2012). The Impact of paternalistic leadership on ethical climate: The moderating role of trust in leader. *J Bus Ethics, 108*, 525-536.

Öz, E. ve Kılıç, B. (2010). Paternalist liderliğin çalışanların iş tutumlarına etkisi. *18. Ulusal Yönetim ve Örgüt Kongresi Bildirileri (20-22 Mayıs 2010),* Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi: 681-688.

Özer, F. ve Yurdun, A. (2012). Birleşme/devir alma süreci yaşayan örgütlerde paternalist liderlik tipinin işten ayrılma niyeti üzerine etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 4*(2), 71-80

Özdemir, M. (2010). Ankara ili kamu genel liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara:Pegem Yayıncılık.

Özden, Y. (2000). *Öğrenme ve öğretme* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2002). *Örgütsel davranış*. Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Özkalp, E., Kırel, Ç. ve Cengiz, A. A. (2006). Kültür ve örgütsel yaratıcılık ilişkisi: Örnek bir fabrika uygulaması. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7* (25), 17-28.

Öztürk, Ş. A. ve Darıca, N. (2003). Çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitimi öğretmenliği, anaokulu öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği lisans programlarında yer alan yaratıcılık ile ilgili derslere ilişkin görüşler. *Eğitim Araştırmaları, 4*(13), 10-21.

Özutku, H. (2005). Algılanan liderlik tarzının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin incelenmesine yönelik ampirik bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *24*(2), 67-82.

Özutku, H., Ağca, V. ve Cevrioğlu, E. (2007). Lider-Üye Etkileşim Teorisi çerçevesinde, yönetici-ast etkileşimi ile örgütsel bağlılık boyutları ve iş performansı arasındaki ilişki: Ampirik bir inceleme. *15. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Sakarya.*

Padavic, I. ve Earnest, W. R. (1994). Business dimensions to organizational counseling. *Counselling Psychology Quarterly*, *7*(3), 275-285.

Paksoy, M. (2002). *Çalışma ortamında insan ve toplam kalite yönetimi*. İstanbul:Çantay Yayın.

Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual.* Australia: Allan&Unwin.

Paşa, S.F. (2000). Türkiye Ortamında Liderlik Özellikleri (Ed:Aycan, Z.). *Akademisyenler ve profesyoneller bakış açısıyla Türkiye'de yönetim, liderlik ve insan kaynakları uygulamaları* (Ss:201-225), Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Paşa, S.F., Kabasakal, H. ve Bodur, M. (2001). Society, organizations, and leadership in Turkey. *Applied Psychology: An International Review, 50*(4), 559-589.

Payne, H. J. (2007). The role of organization-based self-esteem in employee dissent expression. *Communication Research Reports*, *24*, 235-240.

Payne, R. (1990). *The effectiveness of research teams: A review innovation and creativity at work*. New York: John Wiley.

Pellegrini, E. K. & Scandura, T. A. (2006). Leader-member exchange (LMX), paternalism and delegation in the Turkish business culture: An empirical investigation. *Journal of International Business Studies*, *37*(2), 264–279.

Pellegrini, E.K. & Scandura, T.A. (2008). Paternalistic leadership: A review and agenda for future research. *Journal of Management*, *34*(3), 844-844.

Pellegrini, E.K., Scandura, T A. & Jayaraman, V. (2010). Cross-Cultural generalizability of paternalistic leadership: an expansion of leader-member exchange theory (LMX). *Group and Organization Management*, *35*, 391-420.

Peterson, M.F. & Hunt, J.G. (1997). International percpectives on international leadership. *Leadership Quarterly*, *8*(3), 203-231.

Petty, G. (1997). *How to be better at creativity.* London:The Industrial Society.

Pfeffer, J. (1999). *Güç merkezli yönetim* (E. Özsayar, Çev.). İstanbul:Boyner Holding Yayınları.

Pienaar, J., Sieberhagen, C.F. & Mostert, K. (2007). Investigating turnover intentions by role overload, job satisfaction and social support moderation. *Journal of Industrial Psychology, 33*(2), 62-67.

Poaching, C., Chou, C. & Chichun, H. (2009). The relationship of paternalistic leadership and organizational citizenship behavior: The mediating effect of upward communication. *The Journal of Human Resource and Adult Learning, 5*(2), 66-73.

Pye, L.W. (1985). *Asian power and politics: The cultural dimensions of authority*. USA: Harvard University Press.

Rabbani, S., Imran, R. & Kamal, N. (2014). Leadership and creativity: Does organizational culture matter?. *Journal of Basic and Applied Scientific Research, 4* (6), 50-56.

Rawlinson, J. G. (1995). *Yaratıcı düşünme ve beyin fırtınası* (Çev.: Osman Değirmen, 1. Baskı). İstanbul:Rota Yayın.

Redding, S. G. (1990). *The spirit of Chinese capitalism*. New York: Walter de Gruyter & Co.

Redding, S. G. & Hsiao, M. (1990). An empirical study of overseas Chinese managerial ideology. *International Journal of Psychology, 25*, 629-641.

Redding, S. G., Norman, A. & Schlander, A. (1994). The nature of individual attachment to theory: A review of East Asian variations. *Handbook of industrial and organizational psychology*. Triandis, H. C. , M. D. Dunnett and L. M. Hough. CA, USA, Consulting Psychology Press: 674-688.

Redding, W. C. (1985). Rocking boats, blowing whistles, and teaching speech communication. *Communication Education, 34*, 245-258.

Redmond, M. R., Mumford, M. D. & Teach, R. (1993). Putting creativity to work: Effects of leader behavior on subordinate creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 55*, 120-151.

Rehman, M. & Afsar, B. (2012). The impact of paternalistic leadership on organization commitment and organization citizenship behaviour. *Journal of Business Management and Applied Economics, 5*,1-12.

Rice, G. (2006). Individual values, organizational context, and self-perceptions of employee creativity: Evidence from Egyptian organizations. *Journal of Business Research, 59*, 233-241.

Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri.* (Çev: S. A. Öztürk). Eskişehir:Etam A.Ş. Basım ve Yayım.

Robbins, S. P. & Coulter, M. (2002). *Management* (Seventh Edition). New Jersey: Prentice Hall.

Robbins, S. P. & Judge, T.A. (2012). *Örgütsel davranış.* (Çev. İ. Erdem), Ankara:Nobel Yayıncılık.

Rodríguez, D. & Ríos, R. (2007). Latent premises of labor contracts: Paternalism and productivity: Two cases from the banking industry in Chile. *International Journal of Manpower, 28*(5), 354-368.

Rodan, S. & Galunic, C. (2004). More than network structure: How knowledge heterogeneity influences managerial performance and innovativeness. *Strategic Management Journal, 25*, 541-562.

Ronen, S. & Shenkar, O. (1985). Clustering countries on attitudinal dimensions: A review and synthesis. *Academy of Management Review*, *10*(3), 435-454.

Rosen, R.H. (1986). *İnsan yönetimi*. İstanbul:Mess Yayın.

Rouquette, M. L. (1992). *Yaratıcılık* (Çev.: Işın Gürbüz). İstanbul:İletişim Yayınları.

Rubinstein, G. (2003). Authoritarianism and its relation to creativity: A comparative study among students of design, behavioral sciences and law. *Personality and Individual Differences, 34*, 695-705.

Runco, M.A. & Pritzker, S.R. (1999). *Encyclopedia of creativity* (1. Cilt). USA:Academic Press.

Saaty, T. L. (2006). *Creative thinking, problem solving and decision making.* Pittsburgh: RWS Publication.

Saban, A. (2005). *Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara:Nobel Yayın.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Bursa:Ezgi Kitabevi.

Sadi, M. A. & Al-Dubaisi, A. H. (2008). Barriers to organizational creativity: The marketing executives' perspective in Saudi Arabia. *Journal of Management Development, 27*(6), 574-599.

Sadykova, G. ve Tutar, H. (2014). Örgütsel demokrasi ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki üzerine bir inceleme, *İşletme Bilimi Dergisi, 2*(1), 1-16.

Sagie, A. & Aycan, Z. (2003). A cross-cultural analysis of participative decisionmaking in organizations. *Human Relations, 56*(2), 453-473.

Sağır, T. ve Oğuz, E. (2012) Öğretmenlere yönelik örgütsel sinizm ölçeğinin geliştirilmesi, *International Journal of Human Sciences*, *9*(2), 1094-1106.

Saher, N., Naz, S., Tasleem, I., Naz, R. & Kausar, S. (2013). Does paternalistic leadership lead to commitment? Trust in leader as moderator in Pakistani context. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business, 5*(1), 443-455.

Salin, D. (2001). Prevalence and forms of bullying among business professionals: A comparison of two different strategies for measuring bullying. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *10*(4), 425-441.

Samen, S. (2008). İşletmelerde yaratıcılığın önemi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *17* (2), 363-378.

Sammons, P., Hillman, J. & Mortimore, P. (1995). Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research. In J. White & M. Barber (eds.), *Perspectives on school effectiveness and school ımprovement.* London: Institute of Education.

San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim: Yaratıcılık, temel sanat kuramları ve sanat eleştirisi yaklaşımı*. Ankara:Ütopya Yayınevi.

San, İ. ve Güleryüz, H. (2004). *Yaratıcı eğitim ve çoklu zekâ uygulamaları.* Ankara: Artım Yayınları.

Saraçoğlu, M. ve Duran, C. (2009). Yaratıcı girişimcinin gelişiminde çevrenin rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(30), 131-151.

Saraçoğlu, M., Duran, C. ve Taşkın, E. (2010). Girişimcilikte yaratıcılığın üç boyutu: Birey, süreç ve ürün. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(2), 1-14.

Savieski, F. (2004). Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. Yayımlanmamış doktora tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.

Sawyer, R. K. & DeZutter, S. (2009). Distributed creativity: How collective creations emerge from collaboration. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, *3*(2), 81-92.

Say, K. (2015). Örgütsel yaratıcılık ve merak duygusu arasındaki ilişkinin ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Scandura, T.A. & Graen, G.B. (1984). Moderating effects of inital leader-member Exchange status on the effects of leadership intervention. *Journal of Applied Psychology, 69*, 428-436.

Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and leadership*. CA, USA:Josey Bass.

Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online, 8(2),* 23-74.

Schermerhorn, J.R. (1996). *Management* (5th ed.). New York.

Schermerhorn, J.R. & Bond, M. H. (1997). Cross-cultural leadership dynamics in collectivism and high power distance settings. *Leadership & Organization Development Journal*, *18*(4), 187-193.

Schneider, B., Brief, A. & Guzzo, R. (1996). Creating a climate and culture for organizational change. *Organizational Dynamics*, *24*, 6-9.

Schoenfeldt, L.F. & Jansen, K.J. (1997). Methodological requirements for studying creativity in organizations. *Journal of Creative Behavior*, *31*(1), 73-91.

Schroeder, J. (2011). The impact of paternalism and organizational collectivism in multinational and family-owned firms in Turkey. Graduate School Theses and Dissertations, University of South Florida.

Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy Scale. In J.M. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measures in health psychology: A users portfolio. Casual control and beliefs,* (pp.35-37).Windsor, UK: Nfer-Nelson.

Scott, W.R. (1981). *Organizations: Rational, natural, and open systems*. New Jersey: Prentice Hall:Englewood Cliffs.

Scott, S.G. & Bruce, R.A. (1994). Determinants of innovative behavior: A path model of individual innovation in the workplace. *Academy of Management Journal*, *37*(3), 580-607.

Sennett, R. (2011). *Otorite*. (Çev: Kamil Durand). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Shalley, C.E. (1991). Effects of productivity goals, creativity goals, and personal discretion on individual creativity. *Journal of Applied Psychology*, *76*, 179-185.

Shalley, C.E. (1995). Effects of coactions, expected evaluation, and goal setting on creativity and productivity. *The Academy of Management Journal*, *38*(2), 483-499.

Shalley, C.E., Gilson, L. & Blum, T. (2000). Matching creativity requuirements and the work environment: Effects on satisfaction and intentions to leave. *Academy of Management Journal*, *43*(2).

Shalley, C.E. & Oldham, G.R. (1997). Competition and creative performance: Effects of competitor presence and visibility. *Creativity Research Journal*, *10*(4), 337-345.

Shalley, C.E. & Smith, J.E.P. (2001). Effects of social-psychological factors on creative performance: The role of informational and controlling expected evalution and modeling experience. *Organizational Behavior and Human Desicion Processes, 84*(1), 1-22.

Shalley, C.E. & Zhou, J. (2008). Organizational creativity research. A historical overview. In: *Handbook of organizational creativity*, ed. by Jing Zhou and Christina E. Shalley, 3-31. New York, NY: Taylor & Francis.

Shalley, C. E., Zhou, J. & Oldham, G. (2004). The effects of personal and contextual characteristics on creativity: Where should we go from here? *Journal of Management*, *30*(6), 933-958.

Sheer, V. C. (2010). Transformational and paternalistic leaderships in Chinese organizations: Construct, predictive, and ecological validities compared in a Hong Kong sample. *Intercultural Communication Studies, 19*(1), 121-140.

Sheer, V.C. (2012). In search of Chinese paternalistic leadership: Conflicting evidence from samples of Mainland China and Hong Kong's small family businesses. *Management Communication Quarterly*, *27*(1), 34-60.

Shin, S. J. & Zhou, J. (2003). Transformational leadership, conservation, and creativity: Evidence from Korea. *Academy of Management Journal, 46,* 703-714.

Shu, C. M. (2011). The study on the relationship between elementary school homeroom teachers' paternalistic leadership and classroom management effectiveness in Changhwa County. Unpublished master's thesis, National Chung Cheng University.

Silin, R. H. (1976). *Leadership and value: The organization of large-scale Taiwan enterprises*. Cambridge, MA:Harvard University.

Sillins, H. & Mulford, B. (2002). Leadership and school results. In K. Leithwood & P. Hallinger (eds.). *Second International handbook of educational leadership and administration*. (561-612). Dordrecht: Kluwer Academic.

Sinha, J. P. (1990). A model of effective leadership stylesin India, in A. M. Jaeger and R. N. Kanungo (eds.), *Management in developing countries* (Routledge, New York, NY), 252-263.

Sisk, D.A. (1984). Leadership as it relates to gifted education. *Gifted International, 2*(2), 130-148.

Smolensky, E. D. & Kleiner, B. H. (1995). How to train people to think more creatively. *Management Development Review, 8,* 28-33.

Sorgo, A., Lamanauskas, V., Sasic, S.S, Kubiatko, M. Prokop, P., Fancovicova, J., et al. (2012). A cross-national study of prospective elementary and science teachers' creativity styles. *Journal of Baltic Science Education, 11*(3), 285-292.

Sosik, J.M., Kahai, S.S. & Avolio, B.J. (1998). Transformational leadership and dimensions of creativity: Motivating idea generation in computer mediated groups. *Creativity Research Journal*, *11*(2), 111-122.

Sosik, J.M., Kahai, S.S. & Avolio, B.J. (1999). Leadership style, anonymity, and creativity in group decision support systems. *Journal of Creative Behaviour, 33*(4), 227-257.

Soylu, S. (2011). Creating a family or loyalty-based framework: The effects of paternalistic leadership on workplace bullying. *Journal of Business Ethics, 99,* 217-231.

Sönmez, V. (1993). *Yaratıcı okul, öğretmen, öğrenci:Yaratıcılık ve eğitim*. Ankara:Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Spector, P.E. (1994). *Job satisfaction, application, assessment, causes and consequences*. California:Sage Publication, Inc.

Spencer, D. G. (1986). Employee voice and employee retention. *Academy of Management Journal, 29*(3), 488-502.

Spillane, J. P. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum, 69,* 143-157.

Sprague, J.A. & Ruud, G.L. (1988). Boat rocking in the high technology culture. *American Behavioral Scientist,* 32, 169-193.

Stahl, M.J. & Koser, M.C. (1978). Weighted productivity in R&D: Some associated individual and organizational variables. *IEEE Transactions on Engineering Management, 25* (1), 20-24. 10.1109/TEM.1978.6447271.

Sternberg, R. J. (2005). A model of educational leadership: Wisdom, intelligence, and creativity synthesized. *International Journal of Leadership in Education: Theory & Practice, 8*, 347-364.

Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In J. A. Glover, R. R. Ronning, & C. R. Reynolds, *Handbook of creativity*. New York: Plenum Press.

Stogdill, R.M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of the literature*. New York:Free Press.

Stoner, J. & Wankel, C. (1992). *Management*. New Jersey:Prestige Hall Press.

Stroh, L.K., Northcraft, G.B. & Neale, M.A. (2002). *Organizational behavior: A management challenge* (3. Ed.). New Jersey.

Styhre, A. & Sundgren, M. (2005). *Managing Creativity in Organizations: Critique and Practices*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Suber, P. (1999). Paternalism. İçinde Christopher Berry Gray (Ed.) *Philosophy of law: An encyclopedia* (632-635). Garland Pub. II.

Sundgren, M., Selart, M., Ingelgard, A. & Bengtson, C. (2005). Dialogue-based evaluation as a creative climate indicator: evidence from the pharma industry. *Creativity and Innovation Management, 14*(1), 84-98.

Sundgren, M. & Styhre, A. (2007). Creativity and the fallacy of misplaced concreteness in new drug development: A whiteheadian perspective. *European Journal of Innovation Management, 10*(2), 215-235.

Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce.* İstanbul:Evrim Yayınevi.

Sungur, N. (2001). *Yaratıcı okul düşünen sınıflar*. İstanbul:Evrim Yayınları.

Sünneli-Erden, P. (2014). The relationshıp between paternalistic leadership, perceived employment discrimination and nepotism. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Swann, P. & Birke, D. (2005). How do creativity and design enhance business performance? a framework for interpreting the evidence. DTI think piece, University of Nottingham Business School.

Sweeney, R. N. (1989). *Zirveye tırmanma yolları* (Y. Eren, Çev.). İstanbul:İlgi Yayıncılık.

Szilagyi, A.D. & Wallace, M.J. (1980). *Organizational behavior and performance*. California.

Şahin, Ç. (2003). Değişen dünyada sınıf öğretmenlerinin değişen toplumsal ve yaratıcılık rolleri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*.

Şahin, G.S. (2015). The relationship between mobbing and paternalistic leadership: Perception of generation y's. Unpublished master's thesis, Middle East Technical University, The Graduate School of Social Sciences, Ankara.

Şen, H. (1999). Yaratıcı düşünmenin hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinde incelenmesi. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şendoğdu, A.A. ve Erdirençelebi, M. (2014). Paternalist liderlik ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 14*(27), 253-274.

Şimşek, M. Ş., Akgemici, T. ve Çelik A. (1998). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış.* Ankara:Nobel Yayıncılık.

Şimşek, Ş. (1999). *Yönetim ve organizasyon.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Şişman, M. (1999). Toplam kalite yönetiminin okulda uygulanması. *Kamu Yönetiminde Kalite 1. Ulusal Kongresi,* Ankara: TODAİ.

Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler.* Ankara:Pegem Yayıncılık.

Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Eğitim ve okul yöneticiliği. Y.Özden (ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği*. (ss.99-146) İçinde. Ankara:Pegem A Yayıncılık.

Taggar, S. (2002). Individual creativity and group ability to utilize individual creative resources: A multilevel model. *Academy of Management Journal, 45*, 315-330.

Tambur, M. & Vadi, M. (2009). Bullying at work: Research in Estonia using the negative acts questionnaire revised (NAQ-R)". *Review of International Comparative Management Volume, 10*(4), 791-805.

Tanner, D. (1999). Toplam yaratıcılık. *Executive Excellence, 22*(21).

Taormina, R. J. (2008). Interrelating leadership behaviors, organizational socialization, and organizational culture. *Leadership & Organization Development Journal*, *29*(1), 85-102.

Taştan, M. & Yılmaz, K. (2008). Organizational citizenship and organizational justice scales' adaptation to Turkish. Education and Science, *33*(150).

Tayari, B. & Tavakoli, H.M. (2015). Organizational creativity and innovation of teachers and administrators in middle schools. *Journal of Scientific Research and Development*, *2*(2), 83-87.

Taylor, R. (1990). Interpratation of the correlation coefficient: A basic review. *Journal of Diagnostic Medical Sonography, 6*, 35-39.

TDK. (1998). *Türkçe sözlük*. Ankara:TDK Yayınları.

Temen, B. (2002). Liderlik geliştirme. *Örgütte kişisel gelişim.* (Der.:Esra Aslan), İstanbul: Nobel Yayınları.

Tengilimoğlu, D., Atilla, E.A. ve Bektaş, M. (2008). *İşletme yönetimi*. Ankara:Seçkin Yayıncılık.

Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

Thomas, R. J. & Cheese, P. (2005). Leadership: Experience the best teacher. *Strategy & Leadership*, *33*(3), 24-29.

Tierney, P. & Farmer, S. M. (2002). Creative self-efficacy: Its potential antecedents and relationship to creative performance. *Academy of Management Journal*, *45*, 1137-1185.

Tierney, P., Farmer, S. M. & Graen, G. B. (1999). An examination of leadership and employee creativity: The relevance of traits and relationships. *Personnel Psychology, 52*, 591-620.

Timperley, H. S. & Robinson, V.M.J. (2001). Achieving school improvement through challenging and changing teachers' schema. *Journal of Educational Change*, *6*, 227-215.

Tınaz, P. (2006). *İşyerinde psikolojik taciz (mobbing).* İstanbul: Beta Basım Yayım.

Tjosvold, D. (1991). Rights and responsibilities of dissent: Cooperative conflict. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, *4*(1), 13-23.

Tompkins, P. K. & Cheney, G. (1985). Communication and unobtrusive control in contemporary organizations. In R. D. McPhee ve P. K. Tompkins (Eds.), *Organizational communication: Traditional themes and new directions* (pp. 179-210). Beverly Hills, CA: Sage.

Torrance, E.P. (1987). Teaching for creativity. In *frontiers of creativity research* (Ed.Scott Isaksen). Bearly Limited:New York.

Töremen, F. (2003). Yaratıcı okul ve yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 3* (1), 227-253.

Trompenaars, F. & Hampden-Turner, C. (1998). *Riding the waves of culture: Understanding cultural diversity in global business* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

Tsang, D. (2007). Leadership, national culture and performance management in the Chinese software industry. *International Journal of Productivity and Performance Management*, *56*(4), 270-284.

Tseng, S. L. (2008). The study of the relationship between the teacher's paternalistic Leadership and the students' Chinese leaning achievement, a case in junior high school in Keelung City. Unpublished master's thesis, Ming Chuan University.

Tsui, A. S. & Farh, J. L. (1997). Where guanxi matters: Relational demography and guanxi in the Chinese context. *Work and Occupations*, *24*, 56-79.

Tunca, N. ve Sağlam, M. (2013). İlköğretim öğretmenlerine yönelik mesleki değerler ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*,*3*(1), 139-164.

Tuncer, G. (2005). The self in family context and traditional family values on attitudes toward paternalistic leadership style. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Turan, S. (2004). Yönetimle ilgili temel teori ve yaklaşımlar. M. Şişman, S.Turan (eds.). *Sınıf yönetimi*. (ss.2-10) İçinde. Ankara Pegem A Yayıncılık.

Türesin, H. (2012). Örgüt çalışanlarının paternalistik liderlik algıları, öğrenilmiş güçlülük düzeyleri, iş tatmin düzeyleri ve işten ayrılma niyetleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

Türesin-Tetik, H. ve Köse, S. (2015). Örgüt çalışanlarının paternalistik liderlik algıları ve öğrenilmiş güçlülük düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 11*(26), 29-56.

Uçar, A. (2016). Yöneticilerin kayırmacı davranışlarının, örgütsel muhalefet üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

Uğurlu, C.T. ve Ceylan, N. (2014). Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve etik liderlik algılarının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *10*(2), 96-112.

Uğurlu, C.T. ve Sincar, M. (2010). Yönetici etik liderlik ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi,* Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Uhl-Bien, M. & Maslyn, M. (2005). Paternalism as a form of leadership: Differentiating paternalism from leader-member exchange. *Paper presented at the meeting of the Academy of Management, Honolulu, Hawaii.*

Uhl-Bien, M., Tiemey, P. S., Graen, G. B. & Wakabayashi, M. (1990). Company paternalism and the hidden investment process: Identification of the "right type" for line managers in leading Japanese organizations. *Group and Organization Studies*, *15*, 414-430.

Ulutaş, M. (2011). Katılımcı yönetimin örgütsel bağlılık ve yaratıcılığa etkisi: İmalat sektöründe bir uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, *15*(21), 593-615.

Uyguç, N. (2004). Örgüt Kültürü ve Yönetim Davranısı, *11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Afyon Kocatepe Üniversitesi*, 22-24 Mayıs, Afyon, 427-442.

Uzunçarşılı, Ü. ve Özdayı, N. (1997). Okul yöneticilerinin yaratıcılık ile liderlik özelliklerinin araştırılması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *9*, 359-367.

Ülgen, G. (1990). Yaratıcılık ve eğitim. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, *13*(4), 84- 97.

Ünal, I. (1996). *Eğitim ve yetiştirme ekonomisi*. Ankara:Epar Yayınları.

Üstündağ, T. (2003). *Yaratıcılığa yolculuk.* Ankara: Pagema Yayıncılık.

VandenBos, G. R. (2007). *APA dictionary of psychology*. Washington, DC:American Psychological Association.

Van de Veer, D. (1986). *Paternalistic intervention: The moral bounds of benevolence.* Princeton University Press.

Vangel, K. (2011). *Employee responses to job dissatisfaction*. Schmidt Labor Research Center Seminar Paper Series. University of Rhode Island.

Varoğlu, D. (1993). *Kamu* sektörü çalışanlarının işlerine ve kuruluşlarına karsı tutumları, bağlılıkları ve değerleri. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Vecchio, R.P. (2003). Entrepreneurship and leadership: Common trends and common threads. *Human Resource Management Review, 13*, 303-327.

Veloen, M. (2016). The influence of paternalistic leadership on organisational commitment and organisational citizenship behaviour at selected organisations in the Western Cape Province. Unpublished master's thesis, University of the Western Cape.

Volmer, J., Spurk, D. & Niessen, C. (2012). Leader-member exchange (LMX), job autonomy, and creative work involvement. *The Leadership Quarterly, 23*(3), 456-465.

Vries, M.K. (2007). *Liderliğin gizemi*. İstanbul:MESS.

Walker, D.M., Walker, T. & Schmitz, J. (2003). Doing business internationally: The guide to cross-cultural success (2nd ed.). New York:McGraw-Hill.

Wang, A.C., Kuo, S.Y., Cheng, B.S. & Tsai, C.Y. (2009). Paternalistic leadership and creativity: The moderating role of leader's gender. *Academy of Management Conference.*

Wang, Y. & Lin, Y. (2007). The study of the paternalistic leadership style: A case study of kindergarten principle. *Asia-Pacific Journal of Research, 1*(2), 95-112.

Wang, K.Y. & Casimir, G. (2007). How attitudes of leaders may enhance organizational creativity: Evidence from a Chinese study. *Creativity and Innovation Management, 16*(3), 229-238.

Wang, A.C. & Cheng, B.S. (2010). When does benevolent leadership lead to creativity? The moderating role of creative role identity and job autonomy. *Journal of Organizational Behavior.*

Warren, R.C. (1999). Against paternalism in human resource management. Business ethics: *A European Review, 8*(1), 50-59.

Wasti, S. A., Tan, H. H., Brower, H. H. & Önder, Ç. (2007). Cross-Cultural measurement of supervisor trustworthiness: An assessment of measurement invariance across three cultures. *The Leadership Quarterly, 18*, 477-489.

Werner, İ. (1993). *Liderlik ve yönetim* (Çeviren:Vedat Üner). İstanbul:Kişisel Gelişim Serisi.

West, M. A. (1990). The social psychology of innovation in groups. In M.A. West, & J. L. Farr (eds.), *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies* (pp. 309-333). New York:John Wiley & Sons Inc.

West, M.A. (2002). Sparkling fountains and stagnant ponds: An integrative model of creativity and innovation implementation in work groups. *Applied Psychology: An International Review, 51*(3), 355-424.

West, M. A. & Farr, J. L. (1990). Innovation at work. In M. A. West & J. L. Farr (eds.), *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies* (pp. 3-13). New York:John Wiley & Sons Inc.

Westwood, R. I. (1997). Harmony and patriarchy: The cultural basis for paternalistic headship among the overseas Chinese. *Organization Studies, 18*(3), 445-480.

Westwood, R. I. & Chan, A. (1992). Headship and leadership. In R. I. Westwood (Ed.), *Organizational behaviour: Southeast Asian perspectives* (pp. 118-143). Jurong, Singapore: Addison Wesley Longman Asia.

Whatmore, J. (1999). *Releasing creativity: How leaders develop creative potential in their teams*. UK:Kogan Page.

Williams W.M. & Yang, L.T. (1999). Organizational Creativity. In R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge University Press: 373-391.

Williamson, B. (2001). Creativity, the corporate curriculum and the future: A case study. *Futures, 33,* 541-555.

Withey, M. J. & Cooper, W. H. (1992). What's loyalty. *Employee Responsibilities and Rights Journal, 5*, 231-240.

Woodman, R. W. & Schoenfeldt, L. F. (1989). Individual differences in creativity: An interactionist perspective. *Handbook of creativity*. J. A. Glover, R. R. Ronning and C. R. Reynolds. New York, Plenum: 77-92.

Woodman, R.W., Sawyer, J. E. & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of Management Review, 18*(2), 293-321.

Wren, J. (1995). *The leader's companion*. New York:The Free Press.

Wu, M., Huang, X., Li, C. & Liu, W. (2011). Perceived interactional justice and trust-in supervisor as mediators for paternalistic leadership. *Management and Organization Review, 8*(1), 97-121.

Wu, T. Y., Hsu, W. L. & Cheng, B. S. (2002). Expressing or suppressing anger: Subordinate's anger responses to supervisors' authoritarian behaviors in a Taiwan enterprise. *Indigenous Psychological Research in Chinese Societies, 18,* 3-49.

Wu, Y., Wu, H. & Chang, Y. (2012). The study on the relationship between homeroom teachers' paternalistic leadership and classroom management effectiveness in high schools in Taiwan. *The Asian Conference on Arts and Humanities, Official Conference Proceedings,* National Chiayi University, Taiwan.

Wu, Y.C. & Tsai, P.J. (2012). Multi Dimensional relationships between paternalistic leadership and perceptions of organizational ethical climates. *Psychological Reports: Human Resources & Marketing, 111*(2), 509-527.

Yahyagil. M. Y. (2001). Örgütsel yaratıcılık ve yenilikçilik. *Yönetim, 38*, 7-16.

Yahşi, Ü. (2014). Gençlik ve Spor Bakanlığı personelinin örgüt iklimi algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yaman, T. (2011). Yöneticilerin paternalist (babacan) lider davranışlarının çalışanların örgütsel özdeşleşmelerine, iş performanslarına ve işten ayrılma niyetlerine etkisi: Özel sektörde uygulama. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kara Harp Okulu, Ankara.

Yang, M. M. (1994). *Gifts, favors and banquets: The art of social relationships in China*. Ithaca, NY:Cornell University Press.

Yanık, O. (2007). *Yaratıcılık*. İstanbul:Reklam Yaratıcıları Derneği.

Yardımcı, C. (2010). PL davranışlarının iş tatmini üzerindeki etkisi: Bankacılık sektörü üzerinde bir uygulama. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yavuz, H. S. (1989). *Yaratıcılık*. İstanbul:Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.

Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Detay Yayıncılık.

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.

Yelboğa, A. (2009). Validity and reliability of the Turkish version of the job satisfaction survey (JSS). *World Applied Science Journal, 6*(8), 1066-1072.

Yeniçeri, Ö., Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2009). Örgütsel adalet ile duygusal tükenmişlik arasındaki ilişki: İmalat sanayi çalışanları üzerine bir araştırma. *KMU İİBF Dergisi*, *11*(16), 83-99.

Yeşiltaş, M. (2013). Paternalist liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisinde dağıtım adaletinin aracılık rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, *5*(4), 50-70.

Yetim, N. & Yetim, Ü. (2006). The cultural orientations of entrepreneurs and employees' job satisfaction: The Turkish small and medium sized enterprises (smes) case. *Social Indicators Research, 77*(2), 257-286.

Yıldırım, B. (2010). Yönetim süreçleri. *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (Editör:Vehbi Çelik). Ankara:Pegem Yayıncılık. Ss:102-120.

Yıldırım, E. (2007). Bilgi çağında yaratıcılığın ve yaratıcılığı yönetmenin önemi. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, *12*, 109-120.

Yıldırım, R. (2003). *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul:Sistem Yayıncılık.

Yıldız, K. (2013). Örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 8*(6), 853-879.

Yılmaz, A. ve İraz R. (2013). Örgütsel yaratıcılık kültürü bağlamında çalışanların yaratıcılık yönetimine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi: Konya ili devlet ve katılım bankaları örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, *6*(5), 829-855.

Yılmaz, E. (2009). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, iş doyumları ve okullardaki örgütsel yaratıcılık açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, *8*(2), 476-484.

Yılmaz, E. (2010). The analysis of organizational creativity in schools regarding principals' ethical leadership characteristics. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, *2*, 3949-3953.

Yılmaz, E. ve Sünbül, A. M. (2008). Okulların örgütsel yaratıcılıklarının öğretmenlerin yabancılaşma eğilimleri açısından incelenmesi. *2. Uluslararası Girişimcilik Kongresi*, Manas Üniversitesi.

Yılmaz, H. ve Karahan, A. (2010). Liderlik davranışı, örgütsel yaratıcılık ve işgören performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Uşak'ta bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, *17*(2), 145-158.

Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3* (1), 1-11.

Young, R.I. (1994). Critical leadership skills: Perceptions of aspiring and experienced elementary school principals. Unpublished doctoral dissertation, Spalding University, Louisville, Kentucky.

Yousef, D. A. (1998). Correlates of perceived leadership style in a culturally mixed environment, *Leadership & Organization Development Journal*, *19*(5), 275-284.

Yukl, G. A. (2010). *Leadership in organizations* (7th ed.). New Jersey:Prentice Hall Inc.

Yurter, Y. (2016). İlkokul ve ortaokullarda okul iklimi ile örgütsel yaratıcılık davranışları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Yurtseven, R. (2001). *Yaratıcı yönetim*. Çanakkale:Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayınları.

Yürür, S. (2008). Örgütsel adalet ile iş tatmini ve çalışanların bireysel özellikleri arasındaki ilişkilerin analizine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *13*(2), 295-312.

Zagorsek, H., Jaklic, M. & Stough, S. T. (2004). Comparing leadership practices between the United States, Nigeria, and Slovenia: Does culture matter?. *Cross Cultural Management*, *11*(2), 16-34.

Zapf, D. & Einarsen, S. (2001). Bullying in the workplace: Recent trends in research and practice an introduction. *European Journal of Work and Organizational Psycohology*, *10*(4), 369-373.

Zarifoğlu, N. (2006). Yönetimde yaratıcılığın koşulları ve Beyçelik A.Ş.'de bir uygulama. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Zel, U. (2000). Yönetimde kişilik kavramının önemi: Türk ve İngiliz yöneticilerin mesleki kişilik özelliklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi, *8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, Erciyes Üniversitesi (25-27 Mayıs), Nevşehir.

Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Zel, U. ve Mert, S. (2000). *Yaratıcılık ve problem çözme teknikleri*. Ankara:KHO Yayını.

Zeng, C. (2014). Organizational dissent and workplace freedom of speech: A qualitative study of young professional intra-urban migrant workers in Shanghai. Unpublished master's thesis, University of Jyväskylä Department of Communication, Shangai.

Zhang, X. (2009). Trade unions under the modernization of paternalist rule in China. *Journal of Laborand Society, 12*(2), 193-218.

Zhang, Y., Huai, M.Y. & Xie Y.H. (2015). Paternalistic leadership and employee voice in China: A dual process model. *The Leadership Quarterly, 26*, 25-36.

Zhao, S. (1994). Human resource management in China. *Asia Pacific Journal of Human Resources, 32* (2), 3-12.

Zhao, Z. & Bo, J. (2007). The effects of paternalistic leadership on leader-member exchange. *International Conference On Management Science And Engineering*.

Zhou, J. & George, J. (2001). When job dissatisfaction lead to creativity: Encouraging the expressions of voice. *Academy of Management Journal, 44*(4), 682-696.

Zhou, J. & Shalley, C. E. (2008). *Handbook of organizational creativity*. New York: Lawrence Erlbaum.

Zhu, C.J. (2005). *Human resource management in China*: *Past, current and future HR practices in the industrial sector*. Newyork:Routledge Curzon.

EKLER

Ek-1: İlçelere Göre Örnekleme Alınan Okullar

İLÇE	OKUL İSMİ			
Artuklu	13 Mart İ.O. Altınova İ.O. Kocatepe İ.O. Atatürk İ.O. Yalım İ.O. Ortaköy Atatürk İ.O.	Sakarya Aycan Çaltekin İ.O. Mehmet Akif Ersoy İ.O. Anafartalar İ.O. Noter Cevdet Altun İ.O. Kabala Atatürk İ.O.	Abdulhamit İncioğlu İ.O. Selahaddin Eyyübi İ.O. Abdulkadir Tutaşı İ.O. Zinciriye İ.O.	Altınova İ.O. Gazipaşa İ.O. Vatan İ.O. Kocatepe İ.O.
Dargeçit	Vatan İ.O.	Sakarya İ.O.	Misak-ı Milli İ.O.	Cumhuriyet İ.O.
Derik	Namık Kemal İ.O. Atatürk İ.O.	Seydi Keskin İ.O. İncesu İ.O.	Mehmet Ayaydın İ.O.	Kocatepe İ.O.
Kızıltepe	Atatürk İ.O. 100. Yıl İ.O. İpekyolu İ.O. Süleyman Demirel İ.O. Adnan Menderes İ.O. Dicle İ.O. Mimar Sinan İ.O.	İstiklal İ.O. Zergan İ.O. 23 Nisan İ.O. 24 Kasım İ.O. Anafartalar İ.O. Cumhuriyet İ.O. Bahçelievler İ.O.	İnkılap İ.O. Misakı Milli İ.O. Mezopotamya İ.O. Sıtkı Türkoğlu İ.O. Fırat İ.O. İMKB İ.O.	Bahçelievler İ.O. İpekyolu İ.O. Mehmet Doğru İ.O. 100.yıl İ.O. Turgut Özal İ.O. TOKİ İ.O.
Mazıdağı	Mimar Sinan İ.O. Cumhuriyet İ.O.	Gazi İ.O. Yunus Emre İ.O.	Kocatepe İ.O. Atatürk İ.O.	Şanlı İ.O.
Midyat	Gelinkaya İ.O. Şehit Velit Bekdaş İ.O. Fahrettin Önen İ.O. Mehmetçik İ.O.	Fatih İ.O. 75. Yıl İMKB İ.O. Acırlı Atatürk İ.O.	Çavuşlu İ.O. İstiklal İ.O. Mustafa Kemal İ.O. Selahaddin Eyyübi İ.O. TOKİ İ.O.	Cumhuriyet İ.O. Gazipaşa İ.O. Vali Kemal Nehrozoğlu İ.O.
Ömerli	Şehit Öğretmen Fasih Söğüt İ.O.	Cumhuriyet İ.O.	Atatürk İ.O.	Mehmetçik İ.O.
Savur	Pınardere İ.O.	Sürgücü İ.O.	Mehmet Fuat Demir İ.O.	Başkavak İ.O.
Yeşilli	Amine Hatun İ.O. 19 Mayıs İ.O.	Sakarya İ.O. Ahmet Demir İ.O.	Bahçebaşı İ.O.	Namık Kemal İ.O.

Ek-2: Örneklem Büyüklükleri Tablosu

Evren Büyüklüğü	±0.03 örnekleme hatası (d)			±0.05 örnekleme hatası (d)			±0.10 örnekleme hatası (d)		
	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
***2500**	**748**	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100 milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Ek-3: Araştırmada Kullanılan Ölçek Formları

İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YARATICILIK VE ÖRGÜTSEL MUHALEFET DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sayın Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı; ilkokullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul müdürlerinin PL davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Ölçek dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde paternalist liderlik, üçüncü bölümde örgütsel yaratıcılık ve dördüncü bölümde ise örgütsel muhalefete ilişkin maddeler yer almaktadır. Araştırma sonuçları, araştırmacı tarafından bilimsel amaçla kullanılacaktır. Ölçeğe isminizi yazmanıza gerek yoktur. İlgilerinizden dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Bünyamin AĞALDAY
D.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİLER

I. Öğrenim Durumunuz:

1. ( ) Ön Lisans 2. ( ) Lisans 3. ( ) Lisans üstü (lütfen yazınız.....)

II. Öğretmenlikteki Kıdeminiz:

1. ( ) 1-5 yıl 2. ( ) 6-10 yıl 3. ( ) 11-15 yıl 4. ( ) 16-20 yıl 5. ( ) 21 yıl ve üst

III. Cinsiyetiniz:

1. ( ) Bayan 2. ( ) Erkek

IV. Medeni Durumunuz:

1. ( ) Evli 2. ( ) Bekâr

V. Bir Sendikaya Üye misiniz?

1. ( ) Evet 2. ( ) Hayır

VI. Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı:

1. ( ) 28 ve daha az 2. ( ) 29-39 arası 3. ( ) 40 ve üzeri

Ek-3 (Devam)

BÖLÜM II
OKUL MÜDÜRLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ

	Açıklama: Her cümlenin başına *"Okul müdürüm"* ifadesinin konulduğunu göz önünde bulundurarak size uygun olan seçeneklerden birisine "X" işareti koyunuz. **Okul müdürüm;**	**Hiç katılmıyorum**	**Az katılıyorum**	**Orta düzeyde katılıyorum**	**Çok katılıyorum**	**Tamamen Katılıyorum**
1	öğretmenlere bir "ebeveyn" gibi yaklaşarak onlara kol kanat gerer.					
2	öğretmenlerin özel hayatlarındaki sorunlarıyla ilgilenir.					
3	okulda bir aile iklimi oluşturmak için çabalar.					
4	öğretmenlerle uyum içinde çalışır.					
5	dostluğu önemser.					
6	öğretmenlere karşı hoşgörülüdür.					
7	öğretmenlerin sevinçlerini paylaşır.					
8	öğretmenlerle bire bir ilgilenir.					
9	öğretmenlerin inisiyatif almalarını destekler.					
10	öğretmenlerin sağlığına özen göstermez.					
11	ödül verirken adil davranır.					
12	öğretmenlerin mesleki gelişimine önem vermez.					
13	okul dışından gelen haksız eleştirilere karşı öğretmenlerini korur.					
14	farklı görüşteki öğretmen gruplarıyla uyumlu ilişkiler sürdürür.					
15	otoritesini kendisine menfaat sağlamak için kullanır.					
16	öğretmenlerin başarılarını kendine mal eder.					
17	okul ile ilgili her konunun kendi kontrolü altında olmasını ister.					
18	öğretmenlerle iletişiminde mesafeli davranır.					
19	kararlarına, öğretmenlerin kayıtsız şartsız itaat etmelerini ister.					
20	öğretmenler ile kurduğu yakın bir iletişimin sonucu olarak onlardan bağlılık bekler.					
21	güvendiği öğretmenlerden kendisini desteklemelerini bekler.					
22	muhalefeti etkisiz hale getirmek için özel stratejiler kullanır.					

Ek-3 (Devam)

BÖLÜM III
OKULLARDAKİ ÖRGÜTSEL YARATICILIK ÖLÇEĞİ

	Açıklama: Lütfen, size uygun olan seçeneklerden birisine "X" işareti koyunuz.	**Kesinlikle katılmıyorum**	**Katılmıyorum**	**Kararsızım**	**Katılıyorum**	**Kesinlikle katılıyorum**
1	Okulumuzun herkesçe paylaşılan yaratıcı bir vizyonu vardır.					
2	Okulumuzda öğrenme teşvik edilir.					
3	Yeni fikirler her zaman değerlendirilir.					
4	Yaratıcı olmak için her zaman cesaretlendiririliriz.					
5	Okulumuzda yaratıcılık için uygun ortam hazırlanmıştır.					
6	Yaratıcı fikirler için yeterli zaman sağlanmaktadır.					
7	Okulumuzda bilginin paylaşım düzeyi yüksektir.					
8	Düşüncelerimizi her zaman açıkça ifade edebiliriz.					
9	Yaratıcılık personel politikasının bir parçasıdır.					
10	Yaratıcı düşünceler performans değerlendirmede dikkate alınmaz.					
11	Okulumuzda yaratıcılığı engelleyen örgütsel ve yönetsel faktörler aza indirgenir.					
12	Yaratıcılığı geliştirecek eğitimler ve gerekli destekler verilir.					
13	Çalışanların kendi işi dışındaki işler için de fikir üretmeleri teşvik edilir.					
14	Başarısızlıklar görmezden gelinip başarılar ödüllendirilir.					
15	Yaratıcı düşünceyi arttıracak bağımsız çalışma ortamı sunulmaktadır.					
16	Yetki ve sorumluluğun artması, çalışmaları daha yaratıcı yapılabilir.					
17	Okulumuzda yaratıcı sorun çözme teknikleri sıklıkla kullanılır.					
18	Okulumuzda yaratıcılık için her zaman maddi ve manevi destek sağlanır.					
19	Öğretmenlerden beklenen yüksek performans yaratıcılığı arttırmaktadır.					
20	Yaratıcı düşünceler karşılıklı güven içerisinde ele alınır.					
21	Okulumuzda yeni fikirlere kuşkuyla yaklaşılır.					

Ek-3 (Devam)

BÖLÜM IV
ÖRGÜTSEL MUHALEFET ÖLÇEĞİ

	Açıklama: Lütfen, size uygun olan seçeneklerden birisine "X" işareti koyunuz.	**Hiç katılmıyorum**	**Çok az katılıyorum**	**Orta düzeyde katılıyorum**	**Büyük oranda katılıyorum**	**Tamamen Katılıyorum**
1	Okulumda soru sormaktan veya karşıt fikirler sunmaktan çekinirim.					
2	Okulumdaki yetersizlikleri herkesin yanında eleştiririm.					
3	Okul yönetimini sorgulamam.					
4	Okul politikalarını sorgulamaktan çekinirim.					
5	Diğer öğretmenler okuldaki örgütsel değişiklikleri sorguladıklarında onların yanında yer alırım.					
6	Bu okula ilişkin eleştirilerimi diğer öğretmenlerle açıkça paylaşırım.					
7	Okul politikalarından memnun olmadığımda bunu herkese bildiririm.					
8	Okulda alınan kararlara katılmadığımda bu durumu müdüre söylemem.					
9	Diğer öğretmenlerle bu okulda işlerin yapılış şekline ilişkin duygularımı paylaşırım.					
10	Okulda alınan kararları sorgulamak istediğimde bu durumu müdür ya da müdür yardımcılarıyla konuşurum.					
11	Okulumu diğer öğretmenlerin yanında eleştirmem.					
12	Okuldaki yetersizlikleri gidermek için müdür ya da müdür yardımcısına önerilerde bulunurum.					
13	Yönetimle anlaşamadığımız konuları kendilerine bildirmem.					
14	Öğretmenlere adil davranılmadığına inandığımda bunu yönetime bildiririm.					
15	İş arkadaşlarımla okuldaki rahatsızlık verici konuları rahatça konuşurum.					

Ek-4: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 25/11/2016-89667

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Etik Kurulu

Sayı : 93688024-703.99-
Konu : Anket (Bünyamin AĞALDAY)

ZİYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA
(Eğitim Bilimleri Bölümü Başkanlığı)

İlgi : 25.04.2016 tarih ve 31629 sayılı yazı.

İlgi yazıya istinaden; Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi doktora öğrencisi Bünyamin AĞALDAY'ın, anket uygulama talebi Kurulumuzun 18.11.2016 tarihli oturumunda görüşülmüş, ilgili kurul kararı aşağıda belirtilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Vecihi ÖZKAYA
Başkan

KARAR-2016/5-5: Üniversitemiz doktora öğrencisi Bünyamin AĞALDAY'ın, anket çalışmasına ilişkin olarak, Prof. Dr. Behçet ORAL tarafından hazırlanan 12.07.2016 tarih ve 51617 sayılı rapor görüşüldü.

Üniversitemiz doktora öğrencisi Bünyamin AĞALDAY'ın, anket çalışmasının etik açıdan uygun olduğu, herhangi bir sakınca içermediği ve etik ilke şartlarını taşıdığı kanaatine varıldığından, anketin uygulanmasının, uygun olduğuna oy birliğiyle karar verildi.

Evrakı Doğrulamak İçin : https://ebelge.dicle.edu.tr/enVision/Validate_doc.aspx?V=BE6E3SP1T

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır
Telefon +90 412 241 10 05 Faks+90 412 248 83 20
e-Posta: dicle@dicle.edu.tr Elektronik Ağ: http://www.dicle.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Şule Akan
Evrak Pin Kodu: 34903

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek-5: Araştırma İzni

T.C.
MARDİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 22768798-903.02.01-E.8469223 07.06.2017
Konu : Anket Çalışması

DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: 25/01/20117 tarih ve 1734 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Bünyamin AĞALDAY'ın **"İlkokul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık ve Örgütsel Muhalefet Düzeyleri Arasındaki İlişki"** adlı araştırma için Müdürlüğümüze bağlı ilkokullardaki öğretmenlere yönelik anket çalışmasının uygulanabilmesi için gerekli iznin alınması ile ilgili, ilgi yazınız incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın/anket çalışmasının **eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması,** uygulamalarda yazımız ekinde gönderilen mühürlü anketin kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilecek raporun basılı veya dijital ortamda Müdürlüğümüze elden teslim edilmesi gerekmektedir. Söz konusu araştırmanın bu çerçevede yürütülmesinde herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Gereğini arz ederim.

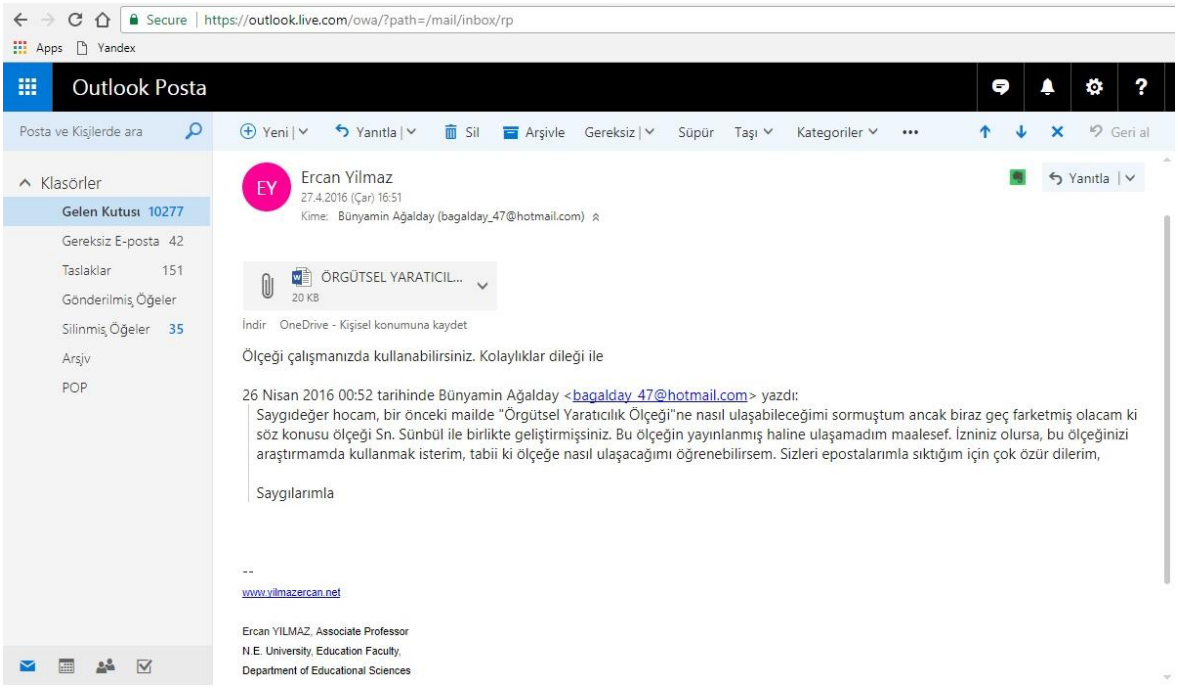
Yakup SARI
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek: 1-Yazı (1 sayfa)
2- Anket Formu (2 sayfa)

Hükümet Konağı. 47200 Yenişehir/MARDİN Ayrıntılı bilgi için : H.GÜZEL Şef
Elektronik http://mardin.meb.gov.tr
e-posta: atama47@meb.gov.tr Tel: (0482) 212 12 58 Faks: (0 482) 212 12 36

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 17eb-a6fe-3927-83a5-1a0d kodu ile teyit edilebilir.

Ek-6: OÖYÖ'nün Kullanım İzni



ÖZGEÇMİŞ

1985 yılında Mardin'de doğdu. İlk, orta ve lise eğitimini Mardin'de tamamladı. Çukurova Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nden 2008 yılında mezun olduktan sonra Mardin/Ömerli Mehmet Kavak Lisesi'nde Bilişim Teknolojileri Öğretmeni olarak göreve başladı. 2013 yılında Dicle Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı'nda yükseklisansını bitirdikten sonra, 2017 yılında aynı üniversitenin aynı anabilim dalında doktora eğitimini tamamladı. Halen, 2011 yılında atandığı Mardin Artuklu Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Bilgisayar Teknolojileri Bölümü'nde öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır. Evli ve 2 çocuk babasıdır.