



# OKUL MÜDÜRLERİNİN KAPSAYICI LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE HOFSTEDE'NİN ULUSAL KÜLTÜR BOYUTLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

The Relationship Between The Inclusive Leadership Behavior Of School Directors And Hofstede's National Cultural Dimensions

Doç. Dr. Veysel OKÇU

Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Siirt/Türkiye

ORCID: 0000-0003-3807-506X

İslam DEVİREN

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ( Doktora Öğrencisi ), Siirt/Türkiye

ORCID: 0000-0003-2515-3807

**Cite As:** Okçu, V. & Deviren, İ. (2021). "Okul Müdürlerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutları Arasındaki İlişki", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 7(45): 1063-1073.

## ÖZET

Kapsayıcı liderlik, yeni fikir ve önerilere açık olmayı, takipçilerin ilgi ve ihtiyaçlarını önemsemeyi, sürekli desteklemeyi, ulaşılabilir olmayı ve takipçilere zaman ayırabilmeyi yaşam felsefesi haline getiren bir liderlik stildir. Bu araştırmanın amacı okul müdürlerin kapsayıcı liderlik davranışları ile Hofstede'nin ulusal kültür boyutları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Diyarbakır Merkez Sur ilçesinde görev yapan 1381 öğretmen, örneklemini ise evren içerisinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 356 öğretmen oluşturmaktadır. Kapsayıcı liderlik davranışlarının alt boyutlarında; adalet, iletişim ve eylem, tanıma ve destek boyutlarında "sıklıkla" davrandığını, bencillik ve saygısızlık boyutunda ise "nadiren" davrandığı saptanmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre bireysel kültür değerleri alt boyutlarında ise uzun erimlilik "yüksek düzeyde" olduğu; belirsizlikten kaçınma ve kolektivism "orta düzeyde" olduğu; erillik ve güç mesafesi "düşük düzeyde" olduğu saptanmıştır. Yapılan korelasyon analizinde elde edilen bulgular ışığında kapsayıcı liderlik boyutları ile bireysel kültür değerlerinin alt boyutları arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise kapsayıcı liderlik boyutları ile bireysel kültür değerlerinin alt boyutlarını çok düşük düzeyde de olsa yordadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Kapsayıcı Liderlik, Hofstede, Örgütsel Kültür

## ABSTRACT

Inclusive leadership is a leadership style that makes it a life philosophy to be open to new ideas and suggestions, to care about the interests and needs of the followers, to support them continuously, to be accessible and to spare time for the followers. The purpose of this study is to examine the relationship between school principals' inclusive leadership behaviors and Hofstede's national culture dimensions. The population of the study consists of 1381 teachers working in Diyarbakır's central Sur district in the 2020-2021 academic year, and the sample consists of 356 teachers selected from the population by simple random sampling method. In the sub-dimensions of inclusive leadership behavior; It has been determined that he behaves "frequently" in the dimensions of justice, communication and action, recognition and support, and "seldom" in the dimensions of selfishness and disrespect. According to teachers' perceptions, in the sub-dimensions of individual cultural values, long-range is "high level"; uncertainty avoidance and collectivism is "moderate"; masculinity and power distance were found to be "low". In the light of the findings obtained from the correlation analysis, it was determined that there is a low level relationship between the dimensions of inclusive leadership and sub-dimensions of individual cultural values. As a result of the regression analysis, it was determined that inclusive leadership dimensions and individual culture values predicted the sub-dimensions, albeit at a very low level. Recommendations were made based on the research results.

**Key words:** Leadership, Inclusive Leadership, Hofstede, Organizational Culture

## 1. GİRİŞ

Kapsayıcı liderlik, lider-izleyici ilişkileri ve bu ilişkilerin biçimleri ekseninde değerlendirilebilecek olan ve ilk olarak Nembhard ve Edmondson (2006) tarafından ortaya atılan bir liderlik stildir. Hollander (2009) kapsayıcı liderliği, karşılıklı fayda sağlayabilecek ilişkiler bağlamında açıklamış ve insanlar için bir şeyler yapmak yerine insanlar ile birlikte bir şeyler yapmanın bu liderlik yaklaşımının temelini oluşturduğuna işaret etmiştir (Hollander, 2009). Kapsayıcı lider, işgörenlerin istek ve beklentilerini dikkate alan ve bunu açıkça belli etmekten çekinmeyen liderdir. Kapsayıcı liderlik ise, işgörenlerin fikirlerini manipüle etmek yerine tüm süreçlere dâhil etmek suretiyle onlara adil, saygılı davranıldığı ve değer verildiğini hissettirmek (Choi, Tran & Kang, 2017) şeklinde ifade edilebilir. Kapsayıcı liderlik davranışları, işgörelere karşı açıklık, ulaşılabilirlik, erişilebilirlik ve aidiyetlik duygusu geliştirmenin yanı sıra işgörenlerin ihtiyaçlarını karşılama becerisi sergilemeye dayanır (Choi ve diğerleri, 2017; Randel ve diğerleri, 2018). Kapsayıcı liderliğin tam olarak kavramsallaştırılması, yönetim literatüründe henüz emekleme aşamasındadır, ancak diğer liderlik yaklaşımlarına dahil edilmeyen ve kapsayıcı liderliğe özgü birkaç davranışsal özellik vardır. Kapsayıcı



liderlik genellikle ilişkisel bir liderlik tarzı olarak görülür ve sonuç olarak işgörenlere açık olma ve onların da açık olması konusunda cesaretlendirilmesini öngörür (Choi vd., 2017). Kapsayıcı liderler, bu liderlik davranışlarını sergileyerek, işgörenlerin fikirlerini paylaşabilecekleri, konuşabilecekleri veya geri bildirimlerle katkıda bulunabilecekleri ve işgörenlerle karşılıklı bir ilişki kurabilecekleri bir ortamı kolaylaştırır (Randel ve diğerleri, 2018). İşgörenlere açık, uygun ve erişilebilir olması sayesinde kapsayıcı liderler çalışanların iş memnuniyetlerini artırabilmektedir. Bu da çalışanların iş ilişkisini olumlu yönde etkilemektedir (Choi, Tran, & Park, 2015). Sonuçta, kapsayıcı liderler, işgörenlerinde fikirlerini dinler ve potansiyelleri hakkında şeffaf bir şekilde öneriler sunar (Choi vd., 2017).

Kapsayıcı liderlik, farklılıklar felsefesi ve bilişsel yetenekler gibi faktörlere dayanan işbirlikçi ve çoğulcu bir ortam sağlarken, marjinalleştirme fırsatları ve dışlanmayı ortadan kaldırmak için ilişkisel beceriler ve yeterlikler gerektirir (Booyesen, 2014; Randel vd., 2018). Bazı araştırmacılar, kapsayıcı liderlerin şeffaf ve işgörenlere karşı açık olduğunda, işgörenlerin psikolojik olarak aidiyet duygusu yaşadıkları ve sesli davranışlarda bulunma potansiyeline sahip olduklarını iddia etmiştir (Choi vd., 2017). Dolayısıyla da, işgörenlerde artan iş performansı, verimlilik, yenilikçi davranış ve işe bağlılık gibi olumlu katkılar sunmaktadır (Randel vd., 2018; Mitchell vd., 2015; Hirak vd., 2012).

Kapsayıcı liderlik ilişki temelli olduğundan, süreç içerisinde işgörenlerin algıları ve beklentileri de önem arz etmektedir (Booyesen, 2014; Choi ve diğerleri, 2017). Kapsayıcı liderin katılımcı ve işbirliğine dayalı bir ortamı geliştirme derecesi genellikle işgörenler tarafından liderin ve çevrenin fikirlerine ne kadar açık ve şeffaf olduğu konusundaki algısına bağlıdır. Örneğin, liderler sosyal sermayenin inşasına yardımcı olabilir veya karşılıklılığın toplumsallaşmasını teşvik edebilir, böylece işgörenlerde aidiyet duygusu hissedebilir ve liderlerinin kendilerine açık olduğuna güvenebilirler (Choi ve diğerleri, 2017). Kapsayıcı liderlik, tüm işgörenlerin tartışmalara ve kararlara dâhil edilmesini teşvik eden ve farklı bakış açılarına değer veren ve teşvik edilen davranışları içermektedir. Önemli bir ilişkisel liderlik tarzı olmakla birlikte, işgörenlerle istişareyi ve ortak karar alma mekanizmalarını kullanmayı öngörmektedir (Joyce vd., 2015).

Kapsayıcı liderlik, geçmişlerinden bağımsız olarak işgörenlere değer veren ve onları kapsamlı bir şekilde katkıda bulunmaya teşvik eden liderlik stildir (Randel, ve diğerleri, 2018). Örneğin, işgörenlerin tüm potansiyelleriyle birlikte işe ve örgüte olan katkıları büyük ölçüde dikkate alındığından, işgörenlerin çalışma motivasyonlarında canlılık ve işlerine olan bağlılık konusunda daha olumlu bir katılım durumu söz konusudur (Den Hartog & Belschak, 2012). Bu kapsayıcı liderlik stiline temelinde, işgören değil, işgörenlerle bir etkileşim içerisinde ve karşılıklı fayda için başarmayı amaçlayan bir anlayışın olduğu vurgulanmaktadır.

Kapsayıcı lider, örgütün genelinde grup üyesi olarak güveni oluşturabilir ve lidere bağlılığı artırabilir, böylece işgörenlerin bireysel yeteneklerini sergilemelerine, takdir edilmelerine ve kabul görmelerine imkan sağlar. Bu bağlamda, örgütsel problemleri çözmede işgörenleri teşvik etmek için liderlerin daha spesifik, katılımcı ve açık liderlik davranışlar sergilemesi büyük önem taşımaktadır (Tangirala & Ramanujam, 2012).

Kültür ise, örgütlere özgü bir kavramdır. Çünkü işgörenlere, diğerlerinden ayrılan benzersiz bir kimlik sunar. Bir şehrin ya da ülkenin bölgeleri veya farklı etnik kökenlere sahip gruplar gibi, örgütlerin temel kimliklerini belirleyen, hangi değerlerin korunduğu, hangi normların takip edildiği ve hangi davranışların beklendiğidir (Schraeder and Self, 2003). Okul kültürü, okul topluluğu içindeki çeşitli paydaşların değerleri, paylaşılan inançları ve davranışları tarafından belirlenir ve okulun sosyal normlarını yansıtır (Groeschl & Doherty, 2000). Örgütsel kültür, örgüt içinde ortak bir algı oluşmasına yol açar (Van den Berg ve Wilderom, 2004). Okul kültürünü etkileyen faktörler arasında öğretme, öğrenme ve öğrenci başarısı için politikalar, prosedürler ve beklentiler yer alır (Giles & Hargreaves, 2006).

Hofstede (2001) kültürü, bir grubun üyelerini diğerinden ayıran zihinsel programlamanın oluşturduğu kalıplaşmış düşünce ve hissetme şekilleri olarak görür. Bu tür zihinsel programlama, fikir kalıplarından ve özellikle nesilden nesile korunan ve aktarılan değerlerden oluşur. Değerler, ritüeller, kahramanlar ve semboller gibi uygulamalarda ortaya çıkabilir. Bir toplumun değer sistemi, toplumsal tabakalaşma, sosyalleşme ve eğitim sistemleri gibi toplumsal normları belirleyen uygulamaları oluşturur.

Hofstede (1984) tarafından geliştirilen örgütsel kültür boyutları teorisi, kültürlerarası iletişim için bir çerçeve sunmaktadır. Bir toplumda var olan kültürün, o toplumun bireylerinin değerleri üzerindeki etkilerini ve bu değerlerin davranışla nasıl ilişkili olduğunu faktör analizinden türetilmiş bir yapı kullanarak açıklar. Teori, özellikle kültürlerarası psikoloji, uluslararası yönetim ve kültürlerarası iletişim gibi alanlarda yaygın bir şekilde araştırma paradigması olarak kullanılmaktadır. Hofstede'nin kültür boyutları: Hofstede, 1960 ve

1970'lerde IBM tarafından dünya genelinde çalışanlarına uyguladığı çalışan değerleri anketinin sonuçlarını incelemek için faktör analizini kullanarak orijinal modelini geliştirdi. Teori, ölçülebilen ve kültürler arasında gözlemlenen farklılıkları açıklamak için kullanılabilen ilk teorilerden biriydi. Hofstede (1984), ampirik veri analizi sayesinde, örgütlerin “kültürel-bağlı oldukları” sonucuna varmıştır. Bununla birlikte, farklı ülkelerdeki işle ilişkili kültürel değerleri analiz etmek için (a) güç mesafesi, (b) belirsizlikten kaçınma, (c) bireysellik ve (d) erillik olmak dört kültürel boyut belirlemiştir:

**Güç mesafesi:** Üstler ve astlar arasındaki güç eşitsizliğini ifade eder. Güç mesafesi, bir bakıma örgütlerdeki daha az güçlü üyelerin güç dağılımındaki eşitsizliği ne ölçüde kabullendiğiyle ilişkilidir. Yüksek güç mesafeli örgütlerde hiyerarşi açık ve nettir. Güç mesafesi düşük örgütlerdeyse liderin takipçilerine karşı baskın bir güce sahip olması gerektiğine olan inanç düşüktür. Buradaki esas konu, bir toplumun insanlar arasındaki eşitsizlikleri nasıl ele aldığıdır. Güç mesafesi yüksek toplumlarda insanlar, herhangi bir gerekçe aramadan hiyerarşik bir düzeni kabul eder. Düşük güç mesafesi olan toplumlardaysa insanlar güç dağılımındaki eşitsizliği sorgular ve bu dağılımı eşitlemeye çalışırlar.

**Belirsizlikten kaçınma:** Bu boyut “bir kültürün üyelerinin belirsiz veya bilinmeyen durumlar karşısında kendilerini ne ölçüde tehdit altında hissettikleri olarak tanımlanabilir” (Hofstede, de Hilal, Malvezzi, Tanure, & Vinken (2010) ve insanların belirsizliğe karşı toleransını ifade eder. Yüksek belirsizlikten kaçınma, örgütlerde belirsizliği azaltmak için daha fazla yazılı kurallara ihtiyaç duyma durumudur. Düşük belirsizlikten kaçınma, örgütlerin belirsizlikler karşısında daha az yazılı kural ve ritüellere ihtiyaç duyması olarak tanımlanabilir. **Bireyciliğe karşı kolektivizm:** Bireysel çıkarların veya örgütsel menfaatlerin önceliği konusudur.

**Bireycilik-kolektivizm,** insanların kendilerine ve gruplarına / örgütlerine nasıl değer verdiğini ifade eder. Bireyci anlayışı yüksek olan insanlar, örgütte kendini gerçekleştirme ve kariyer ilerlemesine önem verme eğilimindeyken, kolektivist anlayışa sahip insanlar örgütsel faydalara kendi çıkarlarından daha fazla değer verme eğilimindedir.

**Erillğe karşı dişilik:** Bir toplumun egemen değerlerinin ne ölçüde “eril” (iddialı, zorlayıcı veya rekabetçi) olduğu veya cinsiyet rollerinin örtüşüp örtüşmediğini belirtir (Eringa, Caudron, Rieck, Xie & Gerhardt, 2015). Yüksek eril örgütlerde, çok az sayıda kadın daha üst düzeyde pozisyon elde edebilir. Düşük erillik gösteren örgütlerdeyse kadınlar daha adil bir örgütsel statü kazanabilir. Hofstede (1990) dört kültür boyutuna ek olarak Çin Kültür Bağlantısı (Chinese Culture Connection) (1987) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına dayanarak Batılı olmayan kültür boyutunu, Konfüçyüsçü Çalışma Dinamiği (Confucian Work Dynamic) adını verdiği beşinci boyutu eklemiştir. Hofstede (1990) bu Doğu kültür boyutunu, *Kültürler ve organizasyonlar: Zihin yazılımı* adlı kitabında işle ilgili beşinci kültür boyutu olarak benimsemiştir. Daha sonra ise, Hofstede (2001) bu kültür boyutunu Uzun Vadeli Yönelim (Long Term Orientation) olarak yeniden adlandırmıştır. Kısa Vadeli Yönelime karşı Uzun Vadeli Yönelim: Çin Kültür Bağlantısı (1987) tarafından yapılan araştırmada ortaya çıkan kültür boyutu dört maddeden oluşmaktadır: (a) düzen ilişkisi, (b) tasarruf, (c) kararlılık ve (d) utanma duygusu. Bu dört madde Çin toplumundaki Konfüçyüs değerlerini temsil etmektedir. Ancak, bu boyutun hem pozitif hem de negatif olarak derecelendirilmiş değerleri, Konfüçyüsçü mirası olmayan ülkeler için de geçerli olmaktadır. Uzun Vadeli Yönelim ile ilişkili değerler tasarruf ve kararlılık; Kısa Vadeli Yönelim ile ilişkili değerlerse geleneklere saygı göstermek ve sosyal yükümlülükleri yerine getirmektir.

Örgüt kültürünün olumlu birçok işlevleri vardır. Olumlu bir okul kültürü, işgörenlerin mesleki tatminini sağlamada, meslektaşlarla işbirliği yapmayı teşvik etmede, örgütün etkililiğini arttırmada ve öğrencilerin öğrenmesini en üst düzeye çıkarmada sağlıklı bir ortam oluşturmaya yardımcı olur (Glossary of Education Reform, 2013). Liderlik, çalışanlara liderlik etme yeteneğidir. Güçlü kurum kültürü oluşturmada liderliğin olumlu bir etkisi vardır (Biswas, 2009). Benimseme ve başarı odaklı kültürler, performansı doğrudan etkiler (Xenikou ve Simosi 2006). Güçlü paylaşılan değerler örgütsel performansı artırabilir (Deal ve Kennedy (1982)). Başarılı okul müdürleri, örgütsel kültürün başarılı bir okul geliştirmede oynadığı kritik rolün farkında olması gerekir (MacNeil, Prater ve Busch, 2009). Okul ortamlarında liderlerin temel görevlerinden biri, yüksek beklentilere sahip bir kültür oluşturmaktır (Haberman, 2013). Yapılan araştırmalarda, iletişimi güçlendirme ve yüksek başarıyı teşvik etme yoluyla bir topluluk duygusu geliştirmek, başarılı bir okul kültürü oluşturmada göze çarpan faktörlerdendir (Brown, 2004). Okul kültürünün iyileştirilmesi, öğretmenlerin motivasyonunu artırabilir ve öğretmenler için stres risklerini azaltabilir (Ferguson, Frost & Hall, 2012). Destekleyici ve motive edici bir okul kültürü, öğretmenlerin kendilerini okullarında ve işlerinde daha yetkin ve daha memnun olmalarını sağlayabilir (Usop, Kadtong ve Usop, 2013). Güçlü bir kurum

kültürünün oluşturulmasında okul liderlerinin rolü büyüktür (Deal & Peterson, 1994). Lider, okulun kimliğine samimi bir ilgi göstererek, değişim ve başarı için temel oluşturmaya yardımcı olur. Bu bağlamda yapılan bu araştırmada okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile Hofstede'nin ulusal kültür boyutları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu iki değişkenin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda yapılan bu araştırma ile literatüre katkı sağlanması hedeflenmektedir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile Hofstede'nin ulusal kültür boyutları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- ✓ Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları ne düzeydedir?
- ✓ Öğretmenlerin Ulusal kültür boyutlarına ilişkin algıları ne düzeydedir ?
- ✓ Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile Hofstede'nin ulusal kültür boyutları arasında ilişki var mıdır?
- ✓ Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları, Hofstede'nin ulusal kültür boyutlarını yordamakta mıdır?

## 2. YÖNTEM

Araştırmada, olayları ve olguları sayısal olarak ifade edilen araştırma türü nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma da, okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile Hofstede'nin ulusal kültür boyutları arasında ilişki belirlenmeye çalışıldığı için, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin tüm ayrıntılarıyla incelenmesine imkan veren çalışmalardır (Büyüköztürk vd., 2016 ).

### 2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Diyarbakır Merkez Sur ilçesinde görev yapan 1381 öğretmen, örneklemini ise evren içerisinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 356 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin kişisel bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik değişkenlerine ait bilgileri

		n	%
Cinsiyet	Kadın	188	52,8
	Erkek	168	47,2
Okuldaki Görev Süresi	1-5 yıl	186	52,2
	6-10 yıl	80	22,5
	11-15 yıl	56	15,7
	16 yıl ve üzeri	34	9,6
Kıdem	1-5 yıl	59	16,6
	6-10 yıl	83	23,3
	11-15 yıl	101	28,4
	16 yıl ve üzeri	113	31,7

Tablo 1'deki bilgiler ışığında öğretmenlerin %52.8'u erkek (188 kişi) %47.2'i (168 kişi) ise kadın ; %52.2'si (186 kişi) 1-5 yıl arası, %22.5'i (80 kişi) 6-10 yıl arası, %15.7'si (56 kişi) 11-15 yıl arası ve %9.6'si(34) ise 16 yıl ve üzeri kendi okullarında görev yaptıkları; % 16.6'sı (59 kişi) 1-5 yıl arası, %23.3'ü (83 kişi) 6-10 yıl arası, %28.4'ü (101 kişi) 11-15 yıl arası ve % 31.7'si (113 ) ise 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip oldukları tespit edilmiştir.

### 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kişisel bilgi formu, kapsayıcı liderlik ölçeği ve örgütsel bağlılık ölçeği kullanılmıştır.

#### 2.1.1. Okullarda Kapsayıcı Liderlik Ölçeği

Araştırmada Hollander (2008) tarafından geliştirilen, Okçu ve Deviren (2020) tarafından Türkçeye uyarlanan, üç alt boyuttan ve 16 maddeden oluşan "Kapsayıcı Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek "tanıma ve destekleme"; "adalet, iletişim ve eylem" ile "bencillik ve saygısızlık" olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki birinci alt boyutu; tanıma ve destekleme 6 maddeden (1, 2, 4, 5, 6, 7), ikinci alt boyut; adalet, iletişim ve eylem 5 maddeden (3, 10, 11, 15, 16) ve üçüncü alt boyut olan bencillik ve saygısızlık ise 5 maddeden (8, 9, 12, 13, 14) oluşmaktadır. Ölçeğin 8, 9, 12, 13 ve 14. maddeleri ters maddelerdir. Ölçekte katılımcıların ifadelerine katılım düzeylerini belirlemek amacıyla 5'li likert tipi derecelendirme ölçeği uygulanmıştır.



### 2.1.2. Bireysel Kültürel Değerler Ölçeği

Araştırmada, Hofstede'nin geliştirdiği beş boyutlu kültürel değerler ölçeğini, bireysel bağlamda ele alan, Yoo, Donthu ve Lenartowicz (2011)'in Bireysel Kültürel Değerler Ölçeğini Saylık (2017 ve 2019) tarafından Türkçeye uyarlamıştır. Güç mesafesi 5, belirsizlikten kaçınma 5, kolektivizm 6, uzun erimlilik 6 ve erillik 4 madde olmak üzere toplamda 5 alt boyuttan ve 26 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 2. Kapsayıcı Liderlik Davranışı ve Bireysel Kültürel Değerlere İlişkin Hesaplanan Croanbach Alpha Katsayılar

	Croanbach Alpha Katsayıları
Güç Mesafesi	.712
Belirsizlikten Kaçınma	.805
Kolektivizm	.771
Uzun Erimlilik	.733
Erillik	.862
Tanıma ve Destek	.819
Adalet, İletişim ve Eylem	.813
Bencillik ve Saygısızlık	.788
Toplam Kapsayıcı Liderlik	.791

Tablo 2' deki veriler ışığında kapsayıcı liderlik ve bireysel kültürel değerler ölçeklerinin güvenilirlik katsayılarının  $\alpha > .70$  büyük olmasından kullanılan ölçeklerin güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

### 3.BULGULAR

#### 3.1. Kapsayıcı Liderlik ve Hofstede'nin Kültürel Değerler Ölçeklerinden Elde Edilen Verilere Ait Betimsel İstatistiklere İlişkin Bulgular

Aşağıdaki Tablo 3.'de okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile Hofstede'nin kültürel değerlere ilişkin betimsel istatistiklere ait bulgular gösterilmektedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ve Bireysel Kültürel Değerlere İlişkin Bulgular

	N	X	Ss	Algı Düzeyi
Tanıma ve Destek	356	3.46	0.82	Sıklıkla
Adalet, iletişim ve Eylem	356	3.86	0.84	Sıklıkla
Bencillik ve Saygısızlık	356	1.44	0.87	Nadiren
Kapsayıcı Liderlik (Toplam)	356	3.63	0.43	Sıklıkla
Güç Mesafesi	356	1.84	0.86	Düşük Düzeyde
Belirsizlikten Kaçınma	356	3.35	0.82	Orta Düzeyde
Kolektivizm	356	3.29	1.02	Orta Düzeyde
Uzun Erimlilik	356	4.18	0.69	Yüksek Düzeyde
Erillik	356	2.19	1.07	Düşük Düzeyde

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının alt boyutlarında; adalet, iletişim ve eylem ( $x=3.86$ ), tanıma ve destek "sıklıkla" davrandığını, bencillik ve saygısızlık boyutu "nadiren" davrandığını, toplam kapsayıcı liderlik ise "Sıklıkla" davrandığı söylenebilir. Öğretmenlerin algılarına göre bireysel kültür değerleri alt boyutlarında ise uzun erimlilik ( $x=4.18$ ) "yüksek düzeyde" olduğu; belirsizlikten kaçınma ( $x=3.35$ ) ve kolektivizm ( $x=3.29$ ) "orta düzeyde" olduğu; erillik ( $x=2.19$ ) ve güç mesafesi ( $x=1.84$ ) "düşük düzeyde" olduğu saptanmıştır.

#### 3.2. Okul Müdürlerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Bireysel Kültürel Değerler Arasındaki Korelasyona Ait Bulgular

Aşağıdaki Tablo 4.'de Kapsayıcı Liderlik İle Bireysel Kültürel Değerler arasındaki korelasyona ait bulgular gösterilmektedir.

Tablo 4. Okul Müdürlerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Kültürel Değerler Arasındaki İlişki

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Tanıma ve Destek	1								
Adalet İletişim ve Eylem	.76**	1							
Bencillik ve Saygısızlık	-.54**	-.63**	1						
Kapsayıcı Liderlik (Toplam)	.89**	.81**	-.23**	1					
Güç Mesafesi	.05	.03	.09	.10	1				
Belirsizlikten Kaçınma	.24**	.28**	-.19**	.24**	.20**	1			
Kolektivizm	.09	.08	-.06	.08	.07	.35**	1		
Uzun Erimlilik	.17**	.25**	-.13*	.20**	.08	.56**	.44**	1	
Erillik	-.07	-.02	.14**	.01	.21**	.07	.07	.06	1

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Tablo 4. incelendiğinde, öğretmenlere göre kapsayıcı liderlik alt boyutları ile ulusal kültür değerlerinin alt boyutları arasındaki korelasyon incelendiğinden; tanıma ve destek boyutu ile güç mesafesi alt boyutu ( $r=.048$ ) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, belirsizlikten kaçınma boyutu ile ( $r=.241$ ) arasında anlamlı pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, kolektivizm boyutu ile ( $r=.089$ ) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, uzun erimlilik boyutu ile ( $r=.165$ ) arasında anlamlı pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, erililik boyutu ile ( $r=-.074$ ) arasında anlamlı negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu saptanmıştır. Adalet, iletişim ve eylem boyutu ile güç mesafesi alt boyutu ( $r=.033$ ) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, belirsizlikten kaçınma boyutu ile ( $r=.284$ ) arasında anlamlı pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, kolektivizm boyutu ile ( $r=.081$ ) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, uzun erimlilik boyutu ile ( $r=.249$ ) arasında anlamlı pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, erililik boyutu ile ( $r=-.024$ ) arasında anlamlı negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu saptanmıştır. Bencilik ve saygısızlık boyutu ile güç mesafesi alt boyutu ( $r=.086$ ) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, belirsizlikten kaçınma boyutu ile ( $r=-.188$ ) arasında anlamlı negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, kolektivizm boyutu ile ( $r=-.056$ ) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, uzun erimlilik boyutu ile ( $r=-.134$ ) arasında anlamlı negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, erililik boyutu ile ( $r=.141$ ) arasında anlamlı pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu saptanmıştır. Toplam kapsayıcı liderlik ile güç mesafesi alt boyutu ( $r=.101$ ) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, belirsizlikten kaçınma boyutu ile ( $r=-.243$ ) arasında anlamlı pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, kolektivizm boyutu ile ( $r=.083$ ) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, uzun erimlilik boyutu ile ( $r=.197$ ) arasında anlamlı pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, erililik boyutu ile ( $r=.008$ ) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

### 3.3. Değişkenler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizine İlişkin Bulgular

Aşağıdaki Tablo 5'de değişkenlere ait yapılan çoklu regresyon analizine ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 5. Değişkenler Arasındaki Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları

		Yordayıcı Değişken (Kapsayıcı Liderlik Davranışları)		
		B	t	p
<b>Yordanan Değişken (Güç Mesafesi)</b>	Tanıma ve Destek	0.807	2.09	<b>0.037*</b>
	Adalet, iletişim ve Eylem	0.086	1.01	0.313
	Bencilik ve Saygısızlık	0.089	0.98	0.326
	Kapsayıcı Liderlik (Toplam)	0.214	2.71	<b>0.007*</b>
		0.686	2.093	<b>0.047*</b>
		<b>R=.217 ,</b>	<b>R<sup>2</sup> =.047;</b>	<b>F= 8.62</b>
<b>Yordanan Değişken (Belirsizlikten Kaçınma)</b>	Tanıma ve Destek	2.58	7.22	<b>.000*</b>
	Adalet, iletişim ve Eylem	0.06	0.75	0.451
	Bencilik ve Saygısızlık	0.23	2.72	<b>.007*</b>
	Bencilik ve Saygısızlık	-0.01	-0.15	0.879
	Kapsayıcı Liderlik (Toplam)	.461	4.72	<b>.000*</b>
		<b>R=.243,</b>	<b>R<sup>2</sup> =.082;</b>	<b>F= 10.51</b>
<b>Yordanan Değişken (Kolektivizm)</b>	Tanıma ve Destek	3.05	6.6	<b>.000*</b>
	Adalet, iletişim ve Eylem	0.08	0.78	0.434
	Bencilik ve Saygısızlık	0.04	0.36	0.718
	Bencilik ve Saygısızlık	0.00	-0.02	0.984
	Kapsayıcı Liderlik (Toplam)	.198	1.567	0.118
		<b>R=.092,</b>	<b>R<sup>2</sup> =.008;</b>	<b>F= .994</b>
<b>Yordanan Değişken (Uzun Erimlilik)</b>	Tanıma ve Destek	3.31	10.91	<b>.000*</b>
	Adalet, iletişim ve Eylem	-0.04	-0.64	0.522
	Bencilik ve Saygısızlık	0.25	3.57	<b>.000*</b>
	Bencilik ve Saygısızlık	0.03	0.5	0.62
	Kapsayıcı Liderlik (Toplam)	.315	3.79	<b>.000*</b>
		<b>R=.253,</b>	<b>R<sup>2</sup> =.064;</b>	<b>F= 8.02</b>
<b>Yordanan Değişken (Erililik)</b>	Tanıma ve Destek	1.22	2.56	<b>.011*</b>
	Adalet, iletişim ve Eylem	-0.13	-1.27	0.204
	Bencilik ve Saygısızlık	0.23	2.04	<b>.043*</b>
	Bencilik ve Saygısızlık	0.29	2.92	<b>.004*</b>
	Kapsayıcı Liderlik (Toplam)	0.21	.158	.875
		<b>R=.177,</b>	<b>R<sup>2</sup> =.031;</b>	<b>F= 3.80</b>

Tablo 5 incelendiğinde, yapılan regresyon analiz sonucunda okul yöneticilerinin kapsayıcılık liderlik davranışları ile güç mesafesi alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki ( $R=.243$ ,  $R^2 =.047$ ;  $F= 8.62$ ) olduğu saptanmıştır. Bencillik ve saygısızlık boyutunun, güç mesafesi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. "Tanıma ve destek", "adalet, iletişim ve eylem" alt boyutlarında ise güç mesafesi boyutu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Genel olarak kapsayıcı liderliğin, güç mesafesi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Kapsayıcı liderlik toplam puanı ve alt boyutları, güç mesafesi boyutunun yaklaşık %5'ni açıkladığı saptanmıştır ( $R^2 =0,047$ ).

Kapsayıcı liderlik toplam puanı ve diğer alt boyut olan adalet, iletişim ve eylem boyutu belirsizlikten kaçınma boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Diğer boyutlarda ise tanıma ve destek, bencillik ve saygısızlık boyutlarında belirsizlikten kaçınma boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Kapsayıcı liderlik toplam puanı ve alt boyutları, belirsizlikten kaçınma boyutunun %8'ni açıkladığı belirlenmiştir ( $R^2 =0,082$ ).

Kapsayıcı liderlik toplam puanı ve alt boyutları, kolektivizm boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir ( $R^2 =0,008$ ).

Kapsayıcı liderlik toplam puanı, adalet, iletişim ve eylem boyutu uzun erimlilik boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Tanıma ve destek, bencillik ve saygısızlık boyutlarında ise uzun erimlilik boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Kapsayıcı liderlik toplam puanı ve alt boyutları, uzun erimlilik boyutunun yaklaşık %6'sını açıkladığı belirlenmiştir ( $R^2 =0,064$ ).

Adalet, iletişim ve eylem, bencillik ve saygısızlık boyutları erillik boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Kapsayıcı liderlik toplam puanı, tanıma ve destek boyutu ise erillik boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Kapsayıcı liderlik toplam puanı ve alt boyutları, erillik boyutunun %3'ünü açıkladığı belirlenmiştir ( $R^2 =0,031$ ).

#### 4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Yapılan araştırma sonucunda, okul müdürlerinin "tanıma ve destek" alt boyutundaki kapsayıcılık liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının "sıklıkla", diğer bir ifade ile "iyi düzeyde" olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürü öğretmenleri tanıdığını ve her birini bireysel farklılıklarını, ihtiyaçlarını ve beklentilerini önemseydiği söylenilebilir. Adalet, iletişim ve eylem boyutuna ilişkin kapsayıcılık liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının ise "sıklıkla", diğer bir deyişle "iyi düzeyde" olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, okul müdürü okul ortamında adil davrandığını, iletişim kanallarının açık tuttuğu ve tutarlı davrandığı söylenilebilir. Bencillik ve saygısızlık alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarının ise "nadiren" olduğu diğer bir ifade ile "çok düşük düzeyde" olduğu söylenilebilir. Diğer bir deyişle, okul müdürleri kendi çıkarlarından çok kurumun hedeflerini ve amaçlarını ön planda tuttuğu ve öğretmenlerine saygı gösterdiği söylenebilir. Ancak, öğretmen algılarının düşük düzeyde olması bu davranışların okul yöneticileri tarafından az da olsa sergilediği anlamına da gelmektedir. Öğretmen algılarına göre, genel olarak okul müdürleri kapsayıcı liderliğe ilişkin davranışları "Sıklıkla" diğer bir ifade ile "iyi düzeyde" sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında okul müdürünün çalışanları tanımaya ve desteklemeye gayret gösterdiği, onlara saygılı davrandığı, iletişimi güçlü kıldığı, sosyal adaleti sağlamaya çalıştığı, okul yönetimine tüm paydaşların tam katılımını desteklediğini ve çalışanların bireysel farklılıklarına önem verdiği ve kuralları uygulamada herkese tutarlı davrandığı söylenebilir. Okçu ve Deviren'e (2020) göre okul yöneticileri, öğretmenlerin ihtiyaç ve gereksinimlerine ilgi duyması, çıkarlarını gözetmesi, onların kişilik yapısına ve değerlerine saygı göstermesi, okulun başarısı için hayati önem arz eden yönetici davranışları arasında olduğu vurgulanmaktadır. Okçu ve Deviren (2020) tarafından yapılan diğer bir çalışmada, öğretmen algılarına göre her üç alt boyuttaki ortalama değerlerin benzer olduğu ve bu araştırma sonucunu desteklediği tespit edilmiştir. Okullarda kapsayıcı liderlik davranışları sergileyen okul müdürlerinin, iletişim kanallarının açık olduğu, öğretmenlerine güvenlerini kazandığını ve saygı duyduklarını, öğretmenleri takdir ettiklerini ve öğretmenlerin isteklerini açık bir şekilde ifade ettiği bir ortam oluşturduğu söylenilebilir (Ryan, 2014, 367).

Öğretmenlerin algılarına göre bireysel kültür değerleri alt boyutlarından uzun erimlilik "yüksek düzeyde" olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğretmenler geleceğe ilişkin planlar yaptığını ve gelecekte başarılı olmak için her gününü değerlendirdiği söylenebilir. Saylık (2017) ve Dalğalı (2020) tarafından yapılan araştırmalar "uzun erimlilik" alt boyutunu öğretmenlerin "yüksek düzeyde" algıladıkları ve yapılan bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Öğretmenlerin algılarına göre bireysel kültür değerleri alt boyutlarından belirsizlikten kaçınma "orta düzeyde" olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin okuldaki kuralları ve düzenlemelerin kendisinden ne beklediğini bildiğini ve prosedürleri önemseydikleri belirtilebilir. Polat ve

Göktürk (2005) ve Neyişçi (2008) okul müdürlerinin belirsizlikten kaçınma boyutunda "orta düzeyde" algıladıkları bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Aktaş, 2010; Çalışkan, 2015; Demirel, 2003; Gürbüz ve Bingöl, 2007; Hofstede, 1984a; Karşu Cesur, 2015; Sargut, 2015; Wasti, 1995; Turan, Durceylan ve Şişman, 2005 araştırmalar ise farklı sonuç elde etmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre bireysel kültür değerleri alt boyutlarından kolektivizm "orta düzeyde" olduğu belirlenmiştir. Bu durumdan öğretmenler bulunduğu okulda kendi menfaatinden çok okulun menfaati ön planda olduğu ve bulunduğu okulun bir üyesi olduğu için mutlu olduğu söylenilebilir. Bu kültür alanında yapılan araştırmalarda: Aktaş (2010); Aslantekin, Erdem, Aslan ve Göktaş (2005); Ayyıldız (2011); Basabe ve Ros (2005); Çalışkan (2015); Dalğalı (2020); Gürbüz ve Bingöl (2007); Karşu Cesur (2015); Markus ve Kitayama (1991); Sargut (2015); Saylık (2017); Suh, Diener, Oishi ve Triandis (1998), Triandis (1989) elde ettikleri bulgular ışığında Türkiye'nin daha kolektivist bir kültüre sahip olduğu söylenilebilir. Öğretmenlerin algılarına göre bireysel kültür değerleri alt boyutlarından erillik "düşük düzeyde" olduğu saptanmıştır. Okul ortamında maddi beklenti, performans, başarı ve rekabet hayatın kalitesi, sıcak ilişkiler kurma, zayıfları kollama gibi değerlerin "düşük düzeyde" olduğu söylenilebilir. Aktaş (2010); Atilla (2007); Çalışkan (2015); Dalğalı (2020); Esmer (1997); Gürbüz ve Bingöl (2007); Karşu Cesur (2015); Sargut (2015); Saylık (2017); Turan, Durceylan ve Şişman (2005) yaptıkları araştırmaların benzer sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre bireysel kültür değerleri alt boyutlarından güç mesafesi "düşük düzeyde" olduğu saptanmıştır. Öğretmenler okul müdürlerinin, alt makamlara yetki aktarımı yalnızca önemsiz konularla sınırlı olmadığını, paydaşlarının fikirlerine çok sık başvurduğu söylenilebilir. Saylık'ın (2017) yaptığı araştırma sonucu bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Deniz (2013) ve Gül (2019) tarafından yapılan araştırma da ise güç mesafesinin "orta düzeyde" olduğu saptanmıştır.

Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ve alt boyutları ile Hofstede'nin ulusal kültür değerleri alt boyutları arasında yapılan korelasyon analizi sonucunda, tanıma ve destek alt boyutu ile güç mesafesi ve kolektivizm alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, belirsizlikten kaçınma boyutu ile arasında anlamlı pozitif yönlü ve düşük düzeyli bir ilişki olduğu, uzun erimlilik boyutu ile arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, erillik boyutu ile arasında ise anlamlı negatif yönlü ve düşük düzeyli bir ilişki olduğu saptanmıştır. Adalet, iletişim ve eylem boyutu ile güç mesafesi ve kolektivizm alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, belirsizlikten kaçınma boyutu ile arasında anlamlı pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, uzun erimlilik boyutu ile arasında anlamlı pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, erillik boyutu ile arasında anlamlı negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bencillik ve saygısızlık boyutu ile güç mesafesi ve kolektivizm alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, belirsizlikten kaçınma boyutu ile arasında anlamlı negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, uzun erimlilik alt boyutu ile arasında anlamlı negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, erillik boyutu ile arasında ise pozitif yönlü ve düşük düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Genel olarak kapsayıcı liderlik ile güç mesafesi, kolektivizm ve erillik alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, belirsizlikten kaçınma boyutu ile arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu, uzun erimlilik boyutu ile arasında ise pozitif yönlü ve düşük düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise kapsayıcı liderliğin tüm alt boyutları Hofstede'nin ulusal kültür boyutlarını çok düşük düzeyde de olsa yordadığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, okul yöneticileri genel olarak kapsayıcı liderlik davranışları sergiledikçe diğer bir ifade ile okul yöneticileri öğretmenlerin ihtiyaç ve gereksinimlerine ilgi duyması, çıkarlarını gözetmesi, onların kişilik yapısına ve değerlerine saygı göstermesi, okulda adaleti ve eşitliği sağlaması, öğretmenlerin okula olan aidiyetini güçlendirmesi, tüm işgörenlerin okulun hedeflerine katkıda bulunmalarına imkân sağlaması ve okulda birlikte karar alma kültürünü oluşturması vb. davranışların, güçlü bir okul kültürü ve başarısı için hayati önem arz eden yönetici davranışları arasında olduğu söylenebilir.

## 5. ÖNERİLER

- ✓ Yapılan bu nicel araştırmada, okul müdürlerinin tanıma ve destek, adalet, iletişim ve eylem alt boyutlarındaki kapsayıcı liderlik davranışlarının "iyi düzeyde-sıklıkla" olduğu saptanmıştır. Benzer araştırmaların farklı yöntemler (nitel araştırma) kullanılarak da yapılabilir.
- ✓ Bu araştırmada kapsayıcı liderlik davranışları ile Hofstede'nin ulusal kültür boyutları arasındaki ilişki incelenmiştir. Benzer araştırmalar farklı örgütsel davranış (iş doyumunu, örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm, motivasyon vs.) değişkenleriyle ilişkilendirilerek yapılabilir.
- ✓ Hofstede'nin ulusal kültür boyutlarından uzun erimlilik alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarının "yüksek düzeyde" olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedenleri araştırılabilir.



- ✓ Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin yönetici ve öğretmen algılarına ilişkin hem farklı bölge ve illerde hemde farklı evrende ve değişkenlerle ilişkilendirilerek değişik yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Aktaş, M. (2010). İzleyicilerin Kültürel Değerlere ve Liderliğe Duydukları İhtiyaç, (Doktora tezi), Başkent üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atilla, G. (2007). Erillik-Dışillik Boyutunun Empatik Beceri İle İlişkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Biswas, S.(2009). Organization culture and transformational leadership as predictors of employee performance. *The Indian Journal of industrial Relations*, 44(4), 611-627.
- Booyesen, L. (2014). The development of inclusive leadership practice and processes. In B. M. Ferdman & B. R. Deane (Eds.), *The professional practice series: Diversity at work: The practice of inclusion* (pp. 296-329).
- Brown, R. (2004). School culture and organization: Lessons from research and experience. *A background paper for the Denver Commission on Secondary School Reform*. Retrieved from [https://www.dpsk12.org/pdf/culture\\_organization.pdf](https://www.dpsk12.org/pdf/culture_organization.pdf).
- Büyüköztürk, Ş., vd. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chinese Culture Connection, (1987). Chinese values and the value-free dimensions of culture. *Journal of Cross cultural Psychology*, 18(2), 143-164.
- Choi, S. B., Tran, T. B. H., & Kang, S. W. (2017). Inclusive leadership and employee well-being: The mediating role of person-job fit. *Journal of Happiness Studies*, 18(6), 1877-1901.
- Choi, S. B., Tran, T. B., & Park, B. I. (2015). Mediating Roles of Affective Organizational Commitment and Creativity. Inclusive Leadership and Work Engagement. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 43, 931-943.
- Communicaid Group Limited. (n.d.). Indulgence vs. Restraint- the 6th Dimension. Erişim adresi: <https://www.communicaid.com/cross-cultural-training/blog/indulgence-vs-restraint-6th-dimension/> Erişim tarihi: 26.01.2020
- Çalışkan, N. (2015). Ulusal Kültürün Örgüt Kültürü ve Paternalist Liderlik Algısı Üzerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Dağlı, F. (2020). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Yaklaşımları İle Hofstede'nin Ulusal Kültür Boyutları Arasındaki İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Siirt üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Deal, T. E. & Peterson, K. D. (1994). *The Leadership paradox: Balancing logic and artistry in schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Deal, T. E. and Kennedy, A.(1982). *Corporate culture, The Rites and Rituals of corporate life*. Reading: M.A: Addison Wesley.
- Den Hartog, D. N., & Belschak, F. D. (2012). Work engagement and Machiavellianism in the ethical leadership process. *Journal of Business Ethics*, 107 (1), 35-47.
- Deniz, A. (2013). Okullarda Güç Mesafesi ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi, Yüksek lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Eringa, K., Caudron, L. N., Rieck, K., Xie, F. & Gerhardt, T. (2015). How relevant are Hofstede's dimensions for inter-cultural studies? A replication of Hofstede's research among current international business students. *Research in Hospitality Management*, 5(2), 187-198.
- Ferguson, K., Frost, L. & Hall, D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*, 8(1), 27-42. Retrieved from <https://doi.org/10.22329/jtl.v8i1.2896> .
- Giles, C. ve Hargreaves, A. (2006). The sustainability of innovative schools as learning organizations and professional learning communities during standardized reform. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 124-156.
- Glossary of Education Reform. (2013, November 25). *School culture*. Retrieved from <http://edglossary.org/school-culture> 12.02.2020 tarihinde indirilmiştir.

- Groseschl, S. ve Doherty, L. (2000). Conceptualising culture. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 7(4), 12-17.
- Gül, Ö. (2019). Okullardaki Güç Mesafesinin Lider Üye Etkileşimi Üzerine Etkisi. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Gürbüz, S. ve Bingöl, D. (2007). Çeşitli örgüt yöneticilerinin güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma, eril-dişil ve bireyci-toplulukçu kültür boyutlarına yönelik eğilimleri üzerine görgül bir araştırma. *Savunma Bilimleri Dergisi*. Cilt: 6 (2), Sayfa: 68-87.
- Haberman, M. (2013). Why school culture matters, and how to improve it. *Huffington Post*. Retrieved from [http://www.huffingtonpost.com/MichaelHaberman/why-school-culture-matter\\_b\\_3047318.html](http://www.huffingtonpost.com/MichaelHaberman/why-school-culture-matter_b_3047318.html).
- Hirak, R., Peng, A. C., Carmeli, A., & Schaubroeck, J. M. (2012). Linking leader inclusiveness to work unit performance: The importance of psychological safety and learning from failures. *Leadership Quarterly*, 23(1), 107-117.
- Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Newbury Park, CA: Sage.
- Hofstede, G. (1990). *Cultures and organizations: Software of the mind*. New York: McGraw-Hill.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hofstede, G., de Hilal, V., Malvezzi, S., Tanure, B. & Vinken, H. (2010). Comparing regional cultures within a country: Lessons from Brazil. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 41(3), 336-352
- Hollander E.P. (2009). *Inclusive leadership: The essential leader-follower relationship*. New York, America: Taylor Francis Group.
- Joyce, P., Giles, M., Mitchell, R., Boyle, B., Parker, V., & Chiang, V. (2015). How Leader Inclusiveness Affects Performance through Status and Team Identity. *Managing Inclusiveness and Diversity in Teams. Human Resource Management*, 54(2), 217-239.
- Karakaya, İ. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. A. Tanrıoğen (Der.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı, 57-60. YANLIŞ GÖSTERİM?
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karşu Cesur, D. (2015). Paternalist Liderlik ve Örgüt Kültürü İlişkisi: Sakarya Üniversitesi Örneği, Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- MacNeil, A. J., Prater, D. L., & Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education*, 12(1), 73-84. doi:10.1080/13603120701576241
- Mitchell, R., Boyle, B., Parker, V., Giles, M., Chiang, V., & Joyce, P. (2015). Managing inclusiveness and diversity in teams: How leader inclusiveness affects performance through status and team identity. *Human Resource Management*, 54(2), 217-239.
- Nembhard, I. M., & Edmondson, A. C. (2006). Making it safe: The effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 27(7), 941-966.
- Neyişçi, N. B. (2008). Türkiye'deki Mesleki Eğitim Ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi (Megep) İçindeki Okul Yöneticilerinin Belirsizlikten Kaçınma Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Polat, S. ve Göktürk, Ş. D. (2005). Avrupa Birliğine Katılım Sürecinde Okul Müdürlerinin Ulusal Kültür Profili, Halk Kültürlerini Koruma – Yaşatma Ve Geleceğe Aktarma Uluslar Arası, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Randel, A. E., Galvin, B. M., Shore, L. M., Ehrhart, K. H., Chung, B. G., Dean, M. A., & Kedharnath, U. (2018). Inclusive leadership: Realizing positive outcomes through belongingness and being valued for uniqueness. *Human Resource Management Review*, 28(2), 190-203.

- Ryan, J. (2014). Promoting inclusive leadership in diverse schools. In I. Bogotch & C. M. Shields (Eds.). *International handbook of educational leadership and social (in)justice* (Vol. 29, pp. 359-380). Heidelberg: Springer
- Saylık, A. (2017). Okul Müdürlerinin Paternalist(Babacan) Liderlik Davranışları ile Hofstede'nin Kültür Boyutları Arasındaki İlişki, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Saylık, A. (2019). Hofstede'nin Kültür Boyutları Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması; Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(3), 1860-1881.
- Schraeder, M., & Self, D. R. (2003). Enhancing the success of merger and acquisitions: An organizational culture perspective. *Journal of Management Decision*, 41(5), 511-522.
- Tangirala, S., & Ramanujam, R. (2012). Ask and you shall hear (but not always): Examining the relationship between manager consultation and employee voice. *Personnel Psychology*, 65, 251-282.
- Turan, S., Durceylan, B. ve Şişman, M. (2005). Üniversite Yöneticilerinin Benimsedikleri İdari Ve Kültürel Değerler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*. Cilt: 13. TÜRESİN.
- Usop, A. M., Kadtong, M. L. & Usop, D. A. S. O. (2013). The significant relationship between work performance and job satisfaction in Philippines. *International Journal of Human Resource Management and Research*, 3(2), 9-16.
- Van den Berg, P. T., & Wilderom, C. P. (2004). Defining, measuring, and comparing organisational cultures. *Applied Psychology*, 53(4), 570-582.
- Veysel, O., & DEVİREN, İ. Kapsayıcı Liderlik Ölçeğinin Eğitim Örgütleri için Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 180-192.
- Xenikou, A. and Simosi, M. (2006). Organizational culture and transformational leadership as predictors of business unit performance. *Journal of managerial Psychology*, 21(60), pp.566-579.