

Sanat Temelli Eğitimin Yöneticilerin Liderlik Becerileri Üzerine Etkisi

Dr. Fatma Arslan

Sanat Temelli Eğitimin Yöneticilerin Liderlik Becerileri Üzerine Etkisi

Dr. Fatma Arslan



Published by

Özgür Yayın-Dağıtım Co. Ltd.

Certificate Number: 45503

📍 15 Temmuz Mah. 148136. Sk. No: 9 Şehitkamil/Gaziantep

☎ +90.850 260 09 97

📞 +90.532 289 82 15

🌐 www.ozgurayinlari.com

✉ info@ozgurayinlari.com

Sanat Temelli Eğitimin Yöneticilerin Liderlik Becerileri Üzerine Etkisi

Dr. Fatma Arslan

Language: Turkish

Publication Date: 2023

Cover design by Mehmet Çakır

Cover design and image licensed under CC BY-NC 4.0

Print and digital versions typeset by Çizgi Medya Co. Ltd.

ISBN (PDF): 978-975-447-702-3

DOI: <https://doi.org/10.58830/ozgur.pub221>



This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0). To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>
This license allows for copying any part of the work for personal use, not commercial use, providing author attribution is clearly stated.

Suggested citation:

Arslan, F., (2023). *Sanat Temelli Eğitimin Yöneticilerin Liderlik Becerileri Üzerine Etkisi*.

Özgür Publications. DOI: <https://doi.org/10.58830/ozgur.pub221>. License: CC-BY-NC 4.0

Bu kitap, Fatma ARSLAN'nın Dr.Öğr.Üyesi Özlem Yaşar Uğurlu danışmanlığında sunulmuş olan doktora tezinden türetilmiştir.

The full text of this book has been peer-reviewed to ensure high academic standards. For full review policies, see <https://www.ozgurayinlari.com/>



Ön Söz

Bu tez çalışmasında, yöneticilik pozisyonundaki bireylerin liderlik becerilerinin sanat temelli eğitim kullanılarak nasıl etkilendiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın temel amacı kapsamında, sanat temelli liderlik becerileri programı tasarlanmıştır. Gaziantep Üniversitesi üst-orta düzey idari personeli üzerinde bu eğitim programı uygulanmıştır. Bu çalışma sonuçlarının alanyazına ve sektöre katkı sağlamasını temenni etmekteyim.

Doktora eğitimim boyunca bana destek olan değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Özlem YAŞAR UĞURLU'ya ve tez izleme komitesinde yer alarak tez sürecinde desteklerini ve yardımını esirgemeyen sayın hocalarım Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI'ya ve Doç. Dr. Tuba BÜYÜKBEŞE'ye teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürisine katılma davetini kabul ederek önerileriyle çalışmaya katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. İsmail BAKAN'a ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet AYTEKİN'e teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, manevi destekleri ile her zaman yanımda olan anneme, babama ve sevgili eşime teşekkür ederim.

Fatma ARSLAN
Gaziantep, Eylül 2019

İçindekiler

Ön Söz	iii
Kısaltmalar	vii
1. Giriş	1
2. Kaynak Özetleri	5
Liderlik ve Liderlik Becerileri	5
Liderlik Eğitimi ve Öğretimi	9
Beceri Edinme ve Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesi	11
Bazı Liderlik Teorilerinin Liderliğin Geliştirilmesine Yönelik Yaklaşımları	13
Sanat Temelli Eğitim ve Öğrenme	16
Sanat Temelli Araştırma ve Yöntemler	18
Sanat Temelli Eğitimin Öğrenme Süreçlerini Açıklayan Teoriler	20
İşletme Alanında Sanat Temelli Eğitim, Öğrenme ve Yöntemler	22
Sanat Temelli Liderlik Geliştirme Programlarının İçeriği ve Hazırlanması	30
Sanat Temelli Eğitimin Liderlik Becerileri Üzerine Etkisi	33
3. Materyal ve Yöntem	37
Araştırmanın Amacı ve Önemi	37
Problem İfadesi ve Hipotezler	38
Araştırmanın Yöntemi	40
Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları	45
Veri Toplama Araç ve Teknikleri	45
Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı	55
Verilerin Analizi	61

4. Bulgular ve Tartışma	63
Araştırmanın Bulguları	63
Tartışma	80
Sonuç	83
Kaynaklar	87
Ekler	107

Kısaltmalar

Liderlik Becerileri Ölçeği : LBÖ
Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı : STLBP

Giriş

1.1. GİRİŞ

İş hayatının karmaşıklığı ve yöneticilerin geleneksel yöntemlere verdikleri tepkiler dikkate alındığında yöneticilerin daha fazla dikkatini çekmek ve farklı deneyimler yaşatarak onlara çeşitli beceriler kazandırılması önemli hale gelmiştir. Bu yüzden de iş hayatında geleneksel ve analitik düşüncenin ötesinde farklı düşünmek önemli bir konu haline gelmeye başlamıştır. Albert Einstein'ın "Bugünün sorunlarını, sorunları yaratmak için kullanılan düşünce tarzıyla çözemeyiz." sözü iş hayatında da ufuk açıcı ve farklı şeyleri deneyimlemenin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu noktada iş hayatında farklı şekillerde kullanılan sanat dikkat çekmektedir.

Sanat ve iş dünyası artık geleneksel sponsorluk modellerinden farklı olarak yeni bir ilişki oluşturmaktadır. Bu yeni ilişkide sanat, iş için bir rol modeldir; çünkü bütün büyük sanatlar, sınırları kurulu normların ötesine taşıyarak iş hayatına estetik, belirsizlik, çeşitlilik, kaos, değişim, cesaret ve karmaşıklık hakkında bilgi verebilmektedir (VanGundy ve Naiman, 2003). Burada sanatın ne olduğundan çok yönetsel amaçlara yönelik olarak, sanatın araçsal ve işlevsel kullanımı üzerine odaklanılarak, örgütsel değerlerin geliştiricilerine yönelik iş performansını iyileştiren unsurlarla ilgilenmesi sağlanmaktadır. Amaç sanat üretmekten ziyade sanatsal ürünlerin ve süreçlerin, yönetim zihniyetini, yönetim sistemlerini değiştirmek ve örgütsel bileşenleri ve değer kapasitesini geliştirmek için bilinçli olarak nasıl kullanılabileceğini anlamaktır (Schiuma, 2011: 34-35).

Sanat, 21. yüzyıl iş hayatına örgütsel değer yaratma yöntemine daha uygun olan yenilikçi yönetim modelleri ve tekniklerini tanımlamak ve benimsemek

için kullanılabilir fikir, teknik, bilgi, ürün ve süreç bakımından zengin bir “maden” imkanı sunmaktadır (Austin ve Devin, 2003; Nissley, 2010).

Sanat uygarlığın başlangıcından beri insanlığın belirleyici bir parçası olmuştur. Tarihi kökenlere sahip olan sanat ve liderlik geçmişte olduğu kadar bugün de birbirleriyle etkileşim içindedirler. Her iki disiplinde de hayatta kalma ve ilerleme için yaratıcılık gerekmektedir. Herkes sanatla etkileşim kurmak için duyularını, sezgilerini ve yorumlarını kullanabilir. Sanat çoğu kez insan düşüncesinin bir parçası olarak yol göstericidir ve bu nedenle örgütlerin liderliği için yenilikçi ve hatta ilham veren fikirler sunabilir. Yüzeysel bakıldığında sanatın ve işletme liderliğinin temel kavramları farklı görünebilir. Sanat; özgür ve sezgisel bir düşünce olarak görülürken, geleneksel olarak iş; daha disiplinli, akılcı ve organize olarak görülmektedir. Ancak insan hayatının temel taşlarından biri olan sanat, bugünün yönetim disiplini ve uygulamasına ilham verecek ve geliştirebilecek bir araç olarak görülmektedir (Adler, 2006; Darso, 2004; Taylor ve Ladkin, 2009).

Liderlik; örgütün amaçları doğrultusunda takipçilerini motive etmek ve onlara yol göstererek amaçlara ulaşmak için takipçilerini etkileme süreci olarak ifade edilebilir. Liderlik ile ilgili oldukça fazla çalışma yapılmışken, liderlik becerileri kavramı üzerinde çok durulmaması dikkat çekicidir (Mumford vd., 2007: 154). Liderlik becerilerine odaklanma en az iki nedenden önemlidir. Birincisi; liderlerin kısmen geliştirilebilecek becerilerinin temsil edilmesi nedeniyle liderlerin daha iyi liderler olabileceğinin vurgulanmasıdır. Bu odaklanma, liderlerin kalıcı yeteneklerini veya kişilik özelliklerini anlamamıza yardımcı olan diğer araştırmaları tamamlamaktadır (Bass, 1990). İkincisi ise; işi yapan kişiden (yani liderden) işin kendisine kaydırılmasıdır. Bunda liderlerin özelliklerini tanımlamaya çalışmak yerine, liderin işine ve ihtiyaç duyduğu becerilere odaklanılmaktadır (Mumford vd., 2007: 154-155).

Peki liderin ihtiyaç duyduğu beceriler nasıl kazanılmaktadır? Bu konuda Mumford ve çalışma arkadaşlarının (2000a) insanların kariyerleri boyunca gerekli becerileri nasıl kazandığını anlamak gerektiğinden yola çıkarak ABD Ordusu’nda rütbelere arası liderlik becerilerindeki farklılıkları değerlendirmek için yaptıkları çalışma oldukça dikkat çekicidir. Bu çalışmada daha yüksek rütbelere artan bilgi seviyeleri, problem çözme becerileri, sistem becerileri ve sosyal beceriler olduğunu tespit etmişlerdir. Deneyimle liderlik becerilerinin arttığını ortaya koymuş olmaları liderlerin zamanla geliştiğini göstermesi açısından önemlidir. Ancak hiçbir işletme liderin kendi kendine olgunlaşmasını beklemek istemez. Bu nedenle deneyim edinmesi için çeşitli eğitimler ile süreci hızlandırmak ister. Ayrıca liderler de sahip oldukları deneyim ve bilgilerin yanı sıra becerilerinin de önemli olduğunun

farkındadırlar. Bunun için liderlerin çoğu bu becerilerini daha iyi kullanmak ve daha fazla bilgi edinmek adına eğitime açtıkları.

Genel olarak eğitimle liderlik becerilerinin geliştirilmesi; yaratıcılık, problem çözme, olayları farklı görebilme, çalışanları motive etme ve yeniliklere açık olma gibi pek çok konuda ilerleme sağlamaktadır. Bu ilerleme de elbetteki işletme performansına doğrudan ya da dolaylı olarak katkı sağlamaktadır. Bu yüzden bir çok işletme liderliğinin geliştirilmesi için çalışanlarına koçluk, mentorlük, liderlik geliştirme gibi çeşitli eğitimler verilmektedir. Verilen bu eğitimler ise gün geçtikçe monotonlaşmıştır. Değişen iş dünyası bu monotonluğun dışına çıkarak kendine yeni bir yol bulma çabası içerisinde girmiştir. Bu noktada liderliğinin bilimden çok sanat yönünün ağır bastığını ifade eden Goleman (1998)'nin yıllar geçtikçe ne kadar haklı olduğu daha net anlaşılmaktadır. Sanat ve liderliğin bu kadar iç içe geçmiş olması ve geleneksel liderlik geliştirme programlarının istenildiği kadar başarıya ulaşamaması, sanatın liderlik eğitimlerinde kullanılmasını gerekli hale getirmiştir.

Bu bağlamda araştırma kapsamında sanat temelli eğitimden faydalanarak yöneticiler için bir liderlik becerileri eğitimi tasarlanmasına karar verilmiştir. Bu noktada liderlik becerilerinin nasıl ölçüleceği sorusu ortaya çıkmıştır. Ulusal alanyazında liderlik becerilerinin ölçülebilmesi için hangi ölçeklerden faydandığına bakıldığında kullanılan ölçeklerin çoğunun eğitim alanında yapılmış olduğu ve işletme alanyazında yöneticilerin liderlik becerileriyle ilgili görgül olarak bir ölçeğin olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öncelikle araştırma amacına uygun bir Liderlik Becerileri Ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçeğin alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir. İkinci olarak ise Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı (STLBP) tasarlanmıştır. Uygulanan bu programla yöneticilerin uzmanlık, etkili iletişim ve stratejik becerilerinden oluşan liderlik becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. İşletme ulusal alanyazında sanat temelli eğitim kullanılarak geliştirilen liderlik becerileri eğitimine görgül olarak rastlanmamış olması nedeniyle Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın ve uygulama sonrası elde edilen sonuçların alanyazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu kapsamda tezin ikinci bölümünde liderlik ve sanat temelli yöntemler üzerine yoğunlaşmıştır. Sanat temelli yöntemlerin iş hayatına ve özellikle liderliğe nasıl etki ettiği yönündeki çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise materyal ve yöntem bölümü yer almaktadır. Bu bölümde; araştırmanın önemi ve amacı, hipotezleri, araştırma yöntemi, kapsamı ve sınırlılıkları, Liderlik Becerileri Ölçeği'nin geliştirilme süreci, araştırmanın nicel ve nitel boyutu ile Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın

nasıl geliştirildiği verilmiştir. Dördüncü bölümde ise bulgular ve tartışma kısmı yer almaktadır. Bu bölümde nicel araştırmadan elde edilen bulguları desteklemek için nitel araştırma analizlerine de yer verilmiştir. Son olarak elde edilen sonuçlar üzerinden tartışma yazılmıştır. Araştırmanın sonunda ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Kaynak Özetleri

Çalışmanın bu bölümünde liderlik, liderlik becerileri, liderliğin geliştirilebilmesiyle ilgili konulara yer verilmiştir. Ayrıca sanat, sanat temelli eğitim ve öğrenme, sanat temelli araştırmalar ve yöntemler açıklanmıştır. Bu yöntemlerin işletme alanında ve liderlik geliştirme ile ilgili nasıl kullanıldığına değinilmiştir.

2.1. LİDERLİK VE LİDERLİK BECERİLERİ

Liderlik, örgütlenme ihtiyacının bir sonucu olarak insanlığın çok erken bir evresinde ortaya çıkmıştır. Örgütsel yaşamın ve yönetimin ayrılmaz bir parçası olan liderlik, bir bireyin ortak bir amaca ulaşmak için bir grup kişiyi etkilediği bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Northouse, 2007: 3). Aslında liderlik bir yolculuktur, varış noktası değildir (Russell, 2006: xiii).

Onlarca yıllık çalışmaların ardından, liderliğin tanımı konusunda bir fikir birliği hala yoktur (Yukl, 2002). Marturano ve Gosling (2008: 94) liderlik tanımlarının ortak çekirdeğini, “liderlerin grup veya örgüt üyeleri arasında geniş ölçüde paylaşılan hedefleri benimsemeleri için onları etkileyen kişiler” olarak görmektedirler.

Hackman ve Walton (1986: 25) liderin asıl işinin, her ne şekilde olursa olsun, hem görevi başarma hem de grup için kritik öneme sahip tüm işlevlerin uygun bir şekilde yerine getirildiğinden emin olarak yönetmek olduğunu ifade etmektedirler.

Lider, çeşitli yetenekler ve becerilere sahip bir veya daha fazla takipçiyi seçen, donatan, eğiten ve etkileyen, takipçilerini örgütün misyon ve hedeflerine ulaşmak için eşgüdümlü bir koordinasyon içerisinde fiziksel,

ruhsal ve duygusal olarak istekli olmalarına neden olan kişidir. Bu süreçte lider, örgütün bugünkü durumunun aksine eleştirel düşünme becerileri, içgörü, sezgi ve hem aktif dinleme hem de olumlu söylem dahil olmak üzere ikna edici söylem ve kişilerarası iletişimin kullanılması yoluyla kehanet vizyonunu sunarak takipçilerin görüşlerini ve inançlarını kolaylaştırarak takipçilerin örgütün gelecekteki durumunu kabul etmesini sağlamaktadır. Lider ve takipçilerin arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak lider takipçilerinin daha iyi olmaları için duygusal, fiziksel ve kişisel gelişim desteği sunmaktadır (Winston ve Patterson, 2006: 7).

Beceri kelimesi Türk Dil Kurumu tarafından, “Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği ve maharet” olarak açıklanmaktadır (TDK: 2018). Bu tanımdan yola çıkarak liderlik becerileri de liderin bulunduğu pozisyon ihtiyaçlarına göre sahip olması gereken geliştirilebilecek donanımlar olarak ifade edilebilir (Arslan ve Uğurlu, 2017: 64).

Liderlik alanında yapılmış binlerce çalışmaya rağmen, birçok bilim adamı liderlik becerilerinin kavramsallaştırılmasının yetersiz olduğunu savunmaktadır (Yukl ve Van Fleet, 1992; Wright ve Taylor, 1994). Diğerleri ise liderlerin ihtiyaç duyduğu özel becerileri anlamak için ek araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu öne sürmektedirler (Kanungo ve Misra, 1992; Wright, 1996). Bu liderlik becerilerine odaklanma çağrıları en az iki nedenden dolayı önemlidir. Birincisi; liderlik beceri gereksinimlerine odaklanma, liderlerin kısmen geliştirilebilecek becerileri temsil etmesi nedeniyle liderlerin daha iyi liderler olabileceğinin vurgulanmasıdır. Bu odaklanma liderlerin kalıcı yeteneklerini veya kişilik özelliklerini anlamamıza yardımcı olan araştırmaları tamamlamaktadır (Bass, 1990). İkinci odaklanma, liderlik beceri gereksinimlerine odaklanmakta olup işi yapan kişiden (yani liderden) işin kendisine kaydırılmasıdır. Burada liderlerin özelliklerini tanımlamaya çalışmak yerine, liderin işine ve ihtiyaç duyduğu becerilere odaklanılmaktadır (Mumford vd., 2007: 154-155).

Greathouse (2001) liderlik becerilerini; yazılı iletişim becerileri, konuşma iletişim becerileri, değer açıklaması, grup dinamikleri, karar verme becerileri, problem çözme yetenekleri, kişisel gelişim becerileri ve planlama becerileri olarak saymaktadır. Moore (2003) ise beşeri beceriler, kavramsal beceriler, teknik beceriler, iletişim becerileri ve endüstri bilgi becerileri toplamını liderlik becerileri olarak ele almaktadır. Russell (2006: 2), liderin sahip olması gereken becerileri; öz farkındalık, esneklik, kişilerarası ve ilişki becerileri, iletişim becerileri, çalışan gelişimi (koç ve motive edici), müşteri oryantasyonu, stratejik iş zekası, proje liderliği, vizyon oluşturma ve gerçekleştirme, değişim

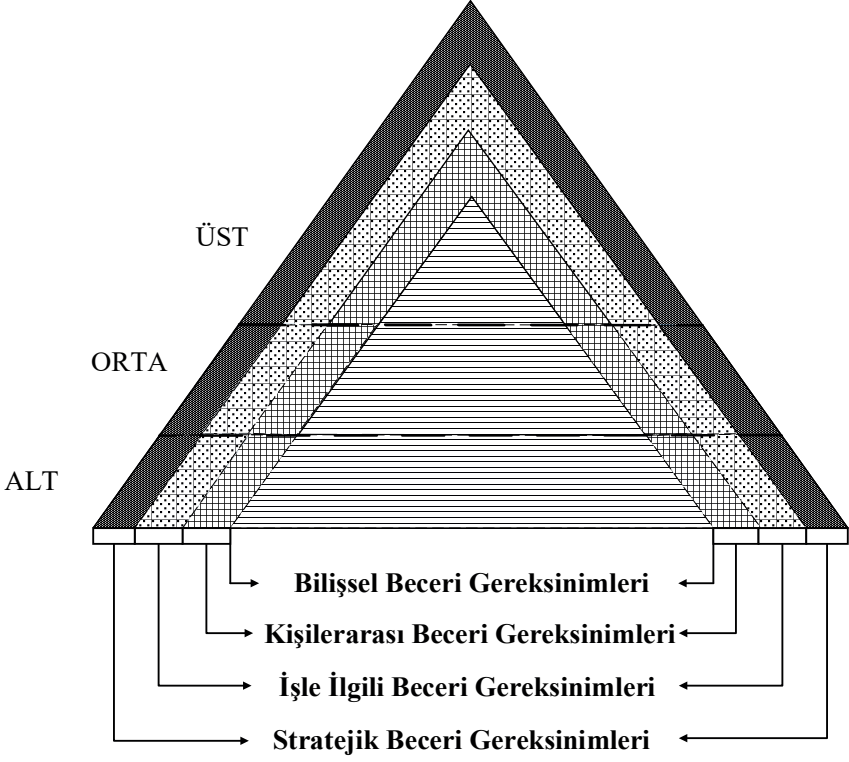
yaratma, destekleme ve yönetmek olarak sıralamaktadır. Northouse (2007) ise liderlik becerilerinin; beşeri, teknik ve kavramsal beceriler olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu ifade etmektedir.

Gürçay (2018:41) yaptığı çalışmasında katılımcılar tarafından önemli ve kritik bulunan liderlik becerilerini; koçluk yapma, çalışanlarını motive etme, değişiklikleri etkili uygulama, etkili ve uygun iletişim kurma, çalışanlarına takdir-tanıma gösterme ve çalışanlarını etkili değerlendirme olarak sıralamaktadır.

Liderlik becerileri gereksinimleri, genellikle örgütsel seviye (Jacobs ve McGee, 2001) ve çoklu kategorilerden oluşan bir kompleks olarak sınıflandırılmaktadır (Phillips ve Hunt, 1992; Zaccaro, 2001). Bu nedenle Mumford ve çalışma arkadaşları (2007) liderlik beceri gereksinimlerinin karmaşık doğasını tabakalı “strata” ve örgütteki düzeyle ilişkisini gösteren “plex” kelimelerini birleştirerek “strataplex” terimi ile ifade etmektedirler.

Liderlik becerisi gereksinimlerinin önceki kavramsallaştırmaları (Katz ve Kahn, 1978; Kanungo ve Misra, 1992; Mumford vd., 2000a; Connelly vd., 2000) dört genel kategoride açıklanmaktadır. Bunlar; (1) Bilişsel beceriler, (2) Kişilerarası beceriler, (3) İş becerileri ve (4) Stratejik becerilerdir.

- ***Bilişsel beceriler;*** liderlik becerisi gereksinimlerinin temelini oluşturmaktadır. Bilgi toplama ve işleme, bilgi yayma ve öğrenme gibi temel bilişsel kapasitelere ilişkin becerilerden oluşur ve liderlerin katıldığı faaliyetlerin büyük bir kısmı için gerekli olan temel becerilerdir. Bu beceriler; etkili bir şekilde konuşmak, dinlemek ve yazmak gibi sözlü iletişim becerilerini içermektedir.
- ***Kişilerarası beceriler;*** bireylerarası etkileşimi ve sosyal becerileri içermektedir. Kişilerarası beceriler; müzakere becerileri ve başkalarını örgütsel amaçları gerçekleştirmek için ikna etmek gibi becerilerden oluşmaktadır.
- ***İşle ilgili beceriler;*** liderin işle ilgili sahip olması gereken becerileri içermektedir. Bunlar; finans kaynaklarını etkili yönetmek, çalışanları geliştirmek, motive etmek, desteklemek ve teşvik etmek için gerekli becerilerden oluşmaktadır.
- ***Stratejik beceriler;*** liderin sahip olması gereken planlama ile ilgili geleceği görme becerilerini, sistemin nasıl çalışması gerektiğini ve sistemde önemli değişikliklerin ne zaman gerçekleşebileceğine karar verilmesini ve problem çözme becerilerini içermektedir.



Şekil 2.1. Liderlik Becerileri Gereksinimi Strataplex (Mumford vd., 2007: 156)

Şekil 2.1'e bakıldığında Bilişsel beceri üçgeninin (yatay çizgiler) kişilerarası (çapraz çizgiler), iş (beyaz noktalar) ve stratejik (siyah noktalar) beceriler alanlarından daha fazla alan içerdiği görülmektedir. Bilişsel beceriler (örneğin, sözlü ve yazılı iletişim), liderlik becerilerinin en temelini oluşturmaktadır. Bunun nedeni kısmen liderlik faaliyetlerinin çoğunluğunun bu temel becerilere dayanmasıdır. Mesela, kişilerarası beceri gereksinimi birçok alanda (örneğin, ikna ve müzakere), daha temel bilişsel becerilerden (örneğin, sözlü iletişim) ortaya çıkmaktadır. Ayrıca yöneticilerin faaliyetlerini inceleyen bir liderlik araştırması, yöneticilerin zamanlarının çoğunu sözlü ve yazılı iletişim gibi bu bilişsel becerilere dayanan görevler yapmak için harcadığını göstermektedir (Gillen ve Carroll, 1985). Bu nedenle bilişsel becerilerin diğer üç beceri kategorisinden daha büyük miktarlarda gerekli olacağı önerilmiştir.

Benzer şekilde, kişilerarası becerilerin işle ilgili ve stratejik becerilerden daha büyük miktarlarda gerekli olması muhtemeldir. Bu iddia, her düzeydeki liderlik pozisyonlarının önemli miktarda kişilerarası etkileşim, ikna ve

koordinasyon içerdiği gerçeğiyle desteklenmektedir (Zaccaro, 2001). Ancak işle ilgili beceriler ve stratejik beceriler daha yüksek liderlik seviyelerinde daha önemlidir. Son olarak, işle ilgili beceriler, stratejik becerilerden daha büyük miktarlarda gerekli olacaktır. Bu, etkili liderliğin daha fazla fonksiyonel uzmanlıkla ilişkilendirildiğine dair kanıtlarla desteklenmektedir ve bu fonksiyona özgü beceriler tipik olarak sistem becerilerinin kullanıldığı sistemler ile alakalıdır (Hambrick ve Mason, 1984). Liderlik beceri gereksinimleri örgütsel seviye ile ilgilidir. Yani, örgütte daha yüksek seviyelerde olan işler önemli ölçüde daha büyük genel liderlik beceri gereksinimlerine sahiptir. Yani örgütteki tüm seviyelerde bilişsel becerilere en yüksek derecede ihtiyaç duyulmaktadır (Mumford vd., 2007:163).

Sonuç olarak alanyazına bakıldığında liderlik becerilerinin neler olduğu konusunda bir fikir birliği olmamakla birlikte çalışanları motive etme, iletişim becerileri (sözlü ve sözsüz iletişim, dinleme), planlama yapma ve değişimi destekleme gibi oldukça fazla ortak noktanın olduğu görülmektedir.

2.2. LİDERLİK EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ

Liderlerin örgütler üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu görüşüne katılmayan çok az sayıda çalışma vardır (Day ve Lord, 1988; Hogan vd., 1994). Bu yüzden birçok örgüt; liderlerin performansını arttırmaya yönelik programlar başlatmaktadırlar. Liderlik eğitimi alanında birçok örgüt eğitim faaliyetleri düzenlemektedirler. Eğitim, belirli bilgi ve becerilerin gelişimini teşvik etmek için bir dizi sistematik deneyim sağlama çabası olarak görülmektedir (Anderson, 1993). Bu eğitimlerin genelini sertifika programları oluşturmaktadır. Bu eğitimlerden bazıları (Giber vd., 2009: 14):

- **Koçluk (Coaching)**, iş dünyasında benimsenen, kullanılan ve kabul edilen gelişimsel bir uygulamadır. Mevcut yeteneklerini geliştirmek için liderlere birebir geribildirim sağlamak üzere tasarlanmıştır. Kesinlikle bireyin ihtiyaçlarına odaklanmaktadır. Pahalı olduğu için daha çok üst düzey yöneticiler için kullanılmaktadır.
- **Proje ödevleri (Project assignments)**, çıktı ve öğrenmeye eşit odaklanmıştır. Bireye yeni yetkinlikler uygulamak veya mevcut yetkinlikleri daha da geliştirmek için proje ekibinin bir parçası olma fırsatının verilmesini içermektedir.
- **Yetkinlik tabanlı eğitim kursları (Competency-specific training courses)**, iç veya dış kurs olarak tasarlanmıştır. Katılımcılara belirli yeterlilikler geliştirme fırsatı verilmesini hedeflemektedir. Örneğin; “İleri Danışmanlık Becerileri” atölye çalışması gibi.

- **Liderlik geliştirme programları**, kurumun çeşitli seviyelerindeki liderlere ortak bir öğrenme deneyimi, liderlik için ortak bir kelime hazinesi ve kurumdaki insanlarla iletişim kurma fırsatı sunmak için tasarlanmıştır. Yüksek performans gösteren liderlere üç ile on günlük yoğun eğitim sağlanması gerekmektedir.
- **Mentörlük (Mentoring)**, yetkinliğin gelişiminde olduğu gibi, çoğu zaman sosyal yöne (ağ oluşturma gibi) odaklanmıştır. Bir mentor, bireyin örgütsel bağlamda genel potansiyelini arttırmasına yardımcı olmaktadır.
- **İş içi aktiviteler (On-the-job activities)**; yaparak öğrenmeye odaklı, liderlerin bugünkü etkinliklerine uygulayabilecekleri belirli uygulamaların dahil edildiği ve belirli bir yeterliliği geliştirmek için o lider için tasarlanmış ve seçilmiş aktivitelerdir (örneğin uluslararası görevlendirme gibi).
- **Oyun oynamak (Play games)**, iş yerinde oyun oynamak daha ciddi bir gelişimsel aktivite olarak kabul edilmektedir. Oyunlar aracılığıyla öğrenme, özellikle çok oyunculu video oyunları, artık liderlik gelişimi için önemli bir yol olarak görülmekte ve birçok kuruluşun liderlik gelişimi stratejilerinin bir parçası haline gelmektedir.

Mevcut birçok liderlik eğitimi yaygın bir övgü almış olmasına rağmen bu programların gerekli liderlik becerilerini geliştirebilme yeteneğine ilişkin kanıtlar çoğu zaman azdır (Zaccaro, 1996). Bununla birlikte, birkaç çalışma (Bass ve Avolio, 1994; Streufort vd., 1988) iyi zamanlanmış eğitim müdahalelerinin belirli problem çözüme ve sistem becerilerinin gelişimini teşvik edebileceğini göstermektedir.

Russell'ın (2006) liderlik eğitimlerinin, sürelerine göre bir saat ile iki gün arasında değiştiği görülmektedir. Bu eğitimlerden bir saatlik programda katılımcıların liderlik tanımını bilmeleri ve 10 liderlik yeteneğinin farkında olmaları hedeflenirken, 2 günlük programlarda bu 10 yeteneğinin tamamında katılımcının kendi güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmeleri ve kişisel eylem planının yapılması yer almaktadır (Russell, 2006: 4-5) .

Liderlik eğitimlerinin etkileri üzerine yapılan çalışmalardan Hamdan'ın (2006) Malezya devlet üniversitelerindeki öğrenci liderlik eğitimi programlarının etkililiğini araştırmak amacıyla yaptığı çalışmasında, liderlik eğitimi programına katılan öğrencilerin çoğunluğunun liderlik bilgisini, becerilerini ve performansını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Hamdan (2006) katılımcıların çoğunun iş hayatlarında, bu programda edindikleri liderlik bilgilerini ve becerilerini uyguladıklarını da tespit etmiştir.

Çelebi (2002); doğa eğitiminin liderlik becerilerini ortaya çıkarmada nasıl bir rol üstlendiğini saptamak amacıyla yaptığı çalışmasında liderlik becerilerini; takım çalışması, problem çözme, güven ve risk alma olarak ele almıştır. Bu becerilere yönelik doğa eğitiminin bireyin davranışlarının belirlenmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Başer (2002) “Stratejik yönetim açısından liderlik eğitimi ve uygulaması” isimli doktora tezinde liderlik eğitimiyle ilgili eksiklikleri ortaya koyarak uygulamalı eğitimlerin artırılması gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Genel olarak yapılan çalışmalara bakıldığında liderliğin eğitimle geliştirilebildiği ve uygulamaların artırılmasının faydalı olacağı görülmektedir.

2.3. BECERİ EDİNME VE LİDERLİK BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Liderlik doğuştan mıdır, yoksa sonradan edinilir mi? sorusunun hileli bir soru olduğu düşünülebilir, çünkü çoğu araştırmacı cevabın her ikisi de olduğunu söylemektedir. Hiç kimse doğar doğmaz etkili bir lider olmaz. Etkili liderler bazı liderlik yetenekleriyle doğarlar ve bu yetenekleri geliştirirler. Bu yüzden doğal liderlik yeteneği avantajlar sunmaktadır. Ancak, herkes liderlik potansiyeline sahiptir ve liderlik becerileri geliştirilebilir. Liderlik becerileri geliştirilemeseydi veya liderlik öğrenilemeseydi, büyük şirketler her yıl liderlik eğitimi için milyonlarca dolar harcamazlardı. 50 yıl boyunca şirketler, General Electric’in (GE) binlerce çalışanın liderlik becerilerini geliştirdiği GE’nin efsanevi Crotonville eğitim tesisini (John F. Welch Liderlik Merkezi) taklit etmeye çalışmıştır. GE açıkça liderlik becerilerini geliştirmekte ve bu nedenle diğer şirketler lider olmak için GE yöneticilerini işe almaktadırlar (Lussier ve Achua, 2015: 9). Birçok şirket liderlik becerilerini geliştirmek için bazı eğitim programları uygulamaktadır. Training Magazine’de (<http://www.trainingmag.com>) yapılan bir ankete göre, 100 veya daha fazla çalışanı olan ABD şirketlerinin yüzde 64’ünün liderlikle ilgili alanlarda çalışanlarına bir tür eğitim sağladığını göstermektedir. Bu şirketlerden % 69’u özellikle liderlik becerileri, % 61’i ekip oluşturma, % 59’u dinleme becerileri ve % 53’ü problem çözme ile ilgili eğitim almaktadır (Rossiter, 2014: 110).

Liderlerin gelişimi üzerindeki tek etki çevresel olayların inşası ve yorumlanması değildir. Onların maruz kaldıkları çevresel fırsatlar, gerekli liderlik becerilerinin geliştirilmesinde de etkilidir. Bray ve çalışma arkadaşları (1974) ve McCauley ve arkadaşları (1994) yeni, zorlayıcı problemler sunan görevlere maruz kalmanın, muhtemelen yaratıcı problem çözme ve sistem becerilerinin kullanımını teşvik ederek liderlik becerilerinin geliştirilmesini

teşvik ettiğini göstermektedir. Ayrıca, satış ve pazarlama görevleri gibi diğer görevler, liderlerin ihtiyaç duyduğu etkileşim, iletişim ve sistem becerileri de dahil olmak üzere başka tür becerilerin geliştirilmesini destekleyebilir.

Genel olarak beceri edinme çalışmaları, iki ayrı çizgi boyunca ilerlemiştir. Birinci araştırma çizgisi, bireyler belirli görevleri yerine getirirken beceri edinmenin yapısına odaklanmıştır (Ackerman, 1987; Fleishman, 1972). İkinci araştırma çizgisi ise bireylerin farklı tecrübe alanlarında bilgi ve beceri kazanmalarıyla ilgili süreçlere odaklanmıştır (Anderson, 1993).

Performansa dayalı beceri kazanma modellerinin, liderlik becerilerinin geliştirilmesi de dahil olmak üzere beceri geliştirmeyi anlamaya önemli bir etkisi vardır. Liderin kariyerinde bir aşamadaki faydalı deneyimleri diğer aşamalarda faydalı olmayabilir. Ya da liderin kariyerinin bir aşamasında yapılan hata türleri, daha sonra meydana gelen hata türlerinden farklı olabilir (Mumford vd., 1994). Özellikle bilgi edinimi ile ilgili özellikler (örneğin, istihbarat ve ustalık motivasyonları) beceri edinme sürecinde erken dönemde önemlidir. Performans uygulamasıyla (örneğin görev dağılımı ve odaklanma) ilişkili özellikler sonraki performansa daha güçlü bir şekilde bağlıdır (Ackerman ve Kanfer, 1993; Mumford vd., 1993).

Performansa dayalı yaklaşımın tersine, biliş araştırmaları kişilerin farklı eğitim alanlarında uzmanlık kazanmalarına odaklanmıştır (Chi vd., 1982; Qin ve Simon, 1990; Goldsmith, 1991). Bu araştırmalar uzmanlığın on yıl veya daha uzun sürelerde yavaşça geliştiğini göstermektedir. Uzmanlar, daha fazla sayıda kavramın mevcut olması, ilkelerin tanımlanması temelinde bilgi düzenleme ve durumun temel özellikleri üzerinde esnek bir biçimde uygulama yeteneğine sahip olmaları nedeniyle acemilerden farklıdır. Daha yeni araştırmalar, bu bulguları, öncelikle uzmanlığın geliştirilmesini sağlayacak eğitim müdahaleleri gibi değişkenler arayarak genişletmiştir. Ek olarak, zorlu iş deneyimleriyle karşılaşmak, liderleri yeni bilişsel yapıların ve stratejik becerilerin geliştirilmesini kolaylaştıran bir problemin öncülleri ve sonuçları hakkında eleştirel düşünmeye motive ederek liderlik becerilerinin geliştirilmesini teşvik edebilir (DeRue ve Wellman, 2009). Ayrıca akılda kalıcı olaylar, özellikle kendini yeniden yansıtmayı teşvik edenler, bireylerin eylem ve davranışlarına yansımaları gibi önemli liderlik becerilerinin ve bilişsel yapıların (örneğin davranış senaryolarının) gelişimini destekleyebilir. Bu nedenle, liderlik becerilerinin gelişimi, birçok olay türüne ve geri bildirim kaynaklarına yanıt olarak uzun süre boyunca ortaya çıkabilir (Lord ve Hall, 2005; Day vd., 2009; Day, 2012).

Mumford ve çalışma arkadaşları (2000b) tarafından önerilen liderlik becerileri modeli ile ilgili bazı noktalara dikkat etmek gerekmektedir.

Liderler, ne kadar yetenekli olursa olsun, başlangıçta örgütlere acemi olarak girerler. Çünkü onlar çalışmalarını, örgütsel bağlamları ve liderlik rollerini anlamalarını sağlayan temel kavramlardan yoksundurlar. Ortaya çıkan sorun türleri genellikle yüksek düzeyde yapılandırılmıştır ve bu acemi liderlerin faaliyetlerinin yakından denetlenmesi gerekliliğini ortaya çıkarabilmektedir. Bu yapılandırılmış, iyi tanımlanmış rollerdeki performans, liderin zorunlu olarak çoğunlukla önceki eğitim veya işle ilgili deneyimlerinden aktarılan teknik ve sosyal becerilere dayanmaktadır (Podsakoff vd., 1996). Bu dönemde acemi liderler; kuruluşun normlarını, yasalarını ve yol gösterici vizyonunu kavramaya ve içselleştirmeye çalıştıkları için eğitim ve sosyalleşme sorunları büyük önem taşımaktadır (Schneider ve Schneider, 1994).

Beceri temelli lider gelişim modeli; sadece becerilerdeki gelişimi ifade etmekle kalmaz, bu gelişimin ilerici, sistematik bir şekilde ortaya çıktığını ima eder. Daha özel olarak, liderler başlangıçta temel kavram ve ilkeleri edinmelidir. Bu kavramlar ve ilkeler, liderlerin daha sonra karmaşık bir örgütsel sistem içerisinde problem çözümlerini uygulamadaki pratik talepleriyle entegre olan yaratıcı problem çözme becerilerini uygulamalarını ve geliştirmelerini mümkün kılar.

Giber ve çalışma arkadaşlarının (2009: 125) da ifade ettiği gibi *“Liderliğe süreç yönelimi ile bakan herkes liderlik becerilerini geliştirebilir. Hepimiz bir Churchill, Kennedy veya Gandhi olamayız, ancak her zaman daha iyi liderlik yapabiliriz. Asla bir başka Einstein olamasak da daha iyi bir matematikçi olmayı öğrenebiliriz. Hepimiz Mozart’ın yaptığı gibi besteleyemesek bile, bir tür müzik aleti çalmayı veya şarkı söylemeyi öğrenebiliriz.”*

2.4. BAZI LİDERLİK TEORİLERİNİN LİDERLİĞİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK YAKLAŞIMLARI

Lider performansını açıklamak için yıllar boyunca yüzlerce teori önerilmiştir (Bass, 1990). İlk olarak Özellikler Teorisi, liderin sahip olduğu kişisel yeteneklerine ve özelliklerine odaklanmaktadır. Uzun zamandır lider performansını anlamak için liderlik anlayışı ile bireyin zeka ve baskınlık gibi kalıcı özelliklerine atfedilen potansiyel bir model olarak kullanılmıştır (Bass, 1990; Lord vd., 1986).

Davranışçı Teoriler ise özellikler teorisindeki yetersizlikler nedeniyle ortaya çıkmıştır. Özellikler teorisi liderlik için doğru kişinin seçilebileceğini öne sürerken davranışçı teoriler kişinin lider olabilmek için eğitilebileceğini savunmaktadırlar (Robbins ve Judge, 2013: 380).

Yol-Amaç Teorisi’ne (House, 1996) göre liderin görevi; izleyenlerinin amaçlarını yerine getirmesi için bilgi ve destek vermesidir. Bu teoriye göre

etkin bir liderin izleyenlerinin iş amaçlarını daha açık hale getirmesi ve amaçlara yönelik engelleri kaldırabilmesi önemli özelliklerindedir. Yol-hedef teorisinde etkili lider; hedefleri tanımlayan, hedeflere ulaşmadaki tıkanmaları gideren ve bireysel olarak değerlendirilmiş sonuçları takip etmek için fırsatlar sunan bir liderdir (House ve Mitchell, 1974). Yol-Amaç Teorisi; liderlerin davranışlarına odaklanırken, diğer teoriler liderler ve astlar arasındaki etkileşime veya değişime odaklanmaktadır. Bu tipteki açıklayıcı bir teori de Lider-Üye Etkileşim Teorisi'nde bulunabilmektedir (Graen ve Uhl-Bien, 1995; Baugh vd., 1996).

Lider-Üye Etkileşimi Teorisi (Graen ve Uhl-Bien, 1995), karmaşık sosyal olguyu anlamının yalnızca bir boyutunu temsil etmektedir. Sorunu çerçevelemenin bir başka yolu, bireysel lidere odaklanmak veya bireyin örgütsel liderlik rollerinde etkin biçimde performans gösterebilmesi için hangi yeteneklere sahip olması gerektiğidir. Lider-Üye Etkileşim Teorisi, lideri ve ekibinin üyeleri arasında gerçekleşen sosyal değişim ilişkilerine odaklanmaktadır. Liderlerin astlardan farklılaşmasını sağlayan bu teoride, liderler sağ kolunu seçebilmektedirler. Etkili bir lider, zayıf olduğu becerilerinde güçlü olan sağ kolları seçen kişi olabilir. Bu nedenle, güçlü problem çözme becerisine sahip fakat zayıf sosyal becerilere sahip bir lider, güçlü sosyal becerilere sahip olan sağ kolları seçerek fayda sağlayabilmektedir.

Son yıllarda büyük dikkat çeken bir liderlik teorisi de Bass'ın Dönüşümsel Liderlik Teorisi'dir. Bass (1990), olağanüstü lider performansı olaylarının altında yatan davranışların belirlenmesiyle ilgilenmektedir. Bu teoride yüksek performansa sahip liderleri tanımlamak için idealize etki, entelektüel uyarım, istisna ile yönetim, ilham verici motivasyon, bireysel değerlendirme ve koşullu ödül gibi faktörlerin tanımlanmasına yol açan davranışsal bir açıklama envanteri hazırlanmıştır. Mevcut çaba içerisinde tespit edilen problem çözme becerileri, entelektüel uyarıma katkıda bulunmalıdır. Burada ele alınan beceri türleri, liderlerin astları yönetirken işlemsel taktiklerin aksine dönüşümsel olarak kullanma eğiliminde olabilir.

Karizmatik Liderlik (House, 1977; House vd., 1991); House'un görüşüne göre, olağanüstü liderlik olayları, motive edici bir vizyonun inşasını ve iletişimini yansıtmaktadır. Bununla birlikte, burada incelenen liderlik becerileri, uygulanabilir vizyonların formülasyonu için ön koşullar olarak görülebilmektedir. Daha spesifik olarak, liderlerin burada incelenen beceri türleri olmadan nasıl uygulanabilir vizyonlar oluşturabildiklerini görmek zordur. Dahası, becerilerin etkin bir şekilde uygulanmasının altında yatan örgütsel ilişkilerin zihinsel modelleri kendilerine bir vizyon oluşturabilir. Karizmatik ve dönüşümsel liderlik teorileri olağanüstü liderliğe

odaklanmaktadır. Bununla birlikte, diğer teorisyenler günden güne liderliğin daha aktif tezahürlerine odaklanmayı seçmişlerdir.

Buraya kadar bahsedilen teorilerin hepsinin (özellikler teorisi hariç) ortak davranışa ve belirli davranış kalıplarına ve bu kalıpların lider performansı üzerindeki etkilerine odaklandıkları görülmektedir. Aslında, liderlik belirli davranışlar açısından değil, etkin liderliği mümkün kılan yetenekler, bilgi ve beceriler açısından çerçvelenebilir. Bu kapsamda liderliği beceri bakış açısıyla ele alan Bilişsel Kaynak Teorisi ve Mumford ve çalışma arkadaşlarının Liderlik Becerileri Modeli aşağıda açıklanmaktadır.

Bilişsel Kaynak Teorisi (Fiedler ve Garcia, 1987); bilişsel yeteneklerin lider performansı üzerindeki etkilerinin, stresin etkisi ile yönetildiğini, böylece liderlerin yüksek derecede stresle karşı karşıya kaldıklarında bilişsel yetenekleri uygulamalarının daha az muhtemel olduğunu vurgulamaktadır. Bu teoriye dayanarak stres, zaman baskısı, yetersiz kaynaklar ve personel kısıtlamaları dahil olmak üzere, diğer durumsal değişkenlerin birçoğuyla birlikte, sosyal beceriler, problem çözme, çözüm inşası ve uygulamaların etkili bir şekilde uygulanmasını engelleyebileceğini varsaymak makul görünmektedir. Bilişsel kaynak teorisi (Fiedler ve Garcia, 1987), beceri tabanlı lider performans modelinin biraz daha geniş bir karakterizasyonuna işaret etmektedir. Daha özel olarak, bu model birçok mevcut liderlik teorisini genişletmek veya geliştirmek için bir temel oluşturabilir.

Mumford ve çalışma arkadaşlarının Liderlik Becerileri Modeli (Mumford vd., 2000b), özelliklerin önemini azaltmaz. Aslında, bu modelde özellikler, deneyim ve beceriler arasındaki etkileşimin bir fonksiyonu olarak geliyor olarak görülmektedir. Bu model içerisinde, bilgi ve beceri olarak adlandırılan gelişmiş yeteneklerin, liderlik performansı üzerinde geleneksel olarak kavramsallaştırıldığı özelliklerden daha doğrudan bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Model, lider performansının üç temel beceri türüne dayandığını önerir: (1) karmaşık problem çözme becerileri, (2) çözüm oluşturma becerileri ve (3) sosyal yargı becerileri. Liderler için bağlamsal olarak uygulanabilir çözümleri şekillendirebilmek önemli olduğu gibi, liderlerin başkalarının da bu çözümlere doğru çalışmasını sağlayabilmesi gerekmektedir. Bu genellikle karmaşık sosyal beceriler gerektirir. Bu anlamda sosyal beceriler sadece ikna ve müzakere gibi geleneksel becerileri değil aynı zamanda liderlerin başkalarına adapte olmalarını ve bir hedef veya vizyona yönelik fikir birliği oluşturmalarını sağlayan sosyal yargılama ve karar verme gibi becerileri de içermektedir (Zaccaro vd., 1991).

Sonuç olarak yukarıda bahsedilen liderlik teorilerinin çoğunda (özellikler teorisi hariç) liderliğin geliştirilebilir olduğu görülmektedir.

2.5. SANAT TEMELLİ EĞİTİM VE ÖĞRENME

Latince “aris” kelimesinden gelen “sanat” kavramı; yaratıcılık kullanarak bir şeyler tasarlamak ya da oluşturmak için “beceri” ya da “zanaat” anlamına gelmektedir (Schiuma, 2011: 35).

Sanat uzun zamandır yaratıcılık, hayal gücü, buluş, yenilik ve uygunsuzluk ile ilişkilendirilmiştir. Bu, sanatsal ifade biçimlerinin kullanımının yeni fikirlerin ve yeni bakış açılarının hayati önem taşıdığı birçok alanda ve disiplinde neden yaygın olarak kabul edildiğini açıklamaktadır. Örneğin müzik, yetişkinlerin ESL (English as a Second Language) derslerinde dinleme, okuma, anlama, telaffuz, yazma ve kelime haznelerini geliştirmek için kullanılmıştır (Lens, 2005). Akıl sağlığı danışmanlarını ve danışmanlık öğrencilerini içeren bir doktora projesi, oyuncu kadrosu arasında kendi kendine değer, bireysel güç ve güvenilirlik duygularını desteklemeye yardımcı olmak için tiyatro eğitimini kullanmıştır (Noble, 2005). Mahkum kadınlar için sanat temelli bir eğitim programı; mahkumların çizim, yaratıcı yazma ve hareket yoluyla duygularını ve kimlik konularını keşfetmelerini sağlamıştır. Mahkumlar bu programın; korkularını aşmalarına, güven ve özgüvenlerini artırmalarına, diğer kadınlarla daha etkin bir şekilde bağlantı kurmalarına ve birlikte yaşamalarına yardımcı olduklarını belirtmişlerdir (Mullen, 1999). Son olarak Wesley (2005), sanata katılımın, yetişkinlerin çok kültürlü çeşitliliği anlama ve değer bulma konusunda öğrenmelerine yardımcı olmanın bir yolu olabileceğini ifade etmiştir.

Sanat temelli bir eğitim bireysel düzeyde bir kişinin ruh halini ve sanat temelli bir deneyim tarafından tetiklenen duygularını ve grup dinamiklerini olumlu yönde etkileyebilir ve ayrıca bireylerin dahil olduğu örgütsel faaliyetler üzerinde doğrudan veya dolaylı bir etki oluşturabilmektedir (Schiuma, 2011: 92).

Sanat temelli eğitimin olumlu etkisine dair kanıtlar, sanat temelli öğrenme ile sağlık pratisyeni gelişimi arasındaki bağlantılarla ilgili olarak yapılan bir dizi çalışma ile ortaya konmuştur. Staricoff’un çalışması (2004), sanat temelli öğrenme deneyimlerinin cerrahlarda zihinsel görev performansları, gözlem yapma becerileri ve çizim becerisi, üç boyutlu düşünme ve yetenek gibi zihinsel görev performansları açısından yararlı sonuçlar ürettiğini etkili bir şekilde göstermektedir. Dolev ve çalışma arkadaşları (2001), klinik eğitim seanslarına entegre edilecek sanat tarihi seminerlerinin kullanılmasının, dermatolojik lezyonları tanımlamak için fotoğrafların kullanılmasıyla tıp öğrencilerinin tanı becerilerini geliştirdiğini bulmuştur. Sanat eserlerinin kullanımı tıp pratisyenlerini daha insancıl, anlayışlı ve sempatik olmaya teşvik etmektedir. Tıp ve hemşirelik öğrencilerinin görsel sanatlar, müzik,

dans, tiyatro gösterileri ve edebiyata maruz kalması, empati yoluyla profesyonel karar verme, iletişim becerileri ile doktor ve hasta arasındaki ilişkilerin iyileştirilmesinde faydalı olmuştur (Dow vd., 2007; Jeffrey vd., 2001; Kottow ve Kottow, 2002; Skelton vd., 2000). Sağlık kuruluşlarında yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular potansiyel olarak geliştirilebilir ve diğer kamu ve özel sektörlere de yayılabilir (Schiuma, 2011: 131).

Goleman'ın (1998) çalışmasında ifade ettiği gibi liderliğin sanatsal tarafının bilim tarafından daha baskın olan bir kavram olduğu günümüzde de daha iyi anlaşılmalıdır. Alternatif bir görünüm olarak eğitimler estetik, sanatsal yönetim, liderlik öğrenme ve geliştirme yöntemlerine doğru ilerlemektedir. Sanat gibi bilişsel olmayan yöntemlerin bu şekilde kullanılması, katılımcıların, sezgiler, duygular, hikayeler, doğaçlamalar, deneyim, hayal gücü, aktif dinleme, şu anda farkındalık, yeni kelimelere ve empatiye erişmelerine olanak tanımaktadır (Edwards vd., 2013: 4).

Sanatın bir metafor olmasının ötesinde, sanat temelli öğrenme, aktif olarak bir sanat eserini deneyimleyen ya da aktif olarak sanat yaratımına katılan katılımcıları içermektedir (Brenner, 2010: 47). Giderek daha fazla sayıda kurum, temel liderlik yetkinliklerinin geliştirilmesinde sanat temelli öğrenmenin etkinliğini kabul etmektedir. Bunlar sezgisel, eleştirel ve bütünsel düşünebilme, bağlantıları görebilme ve sorunları yeniden gözden geçirme yeteneğini içerir. Sanat temelli öğrenmenin, liderlik gelişimine daha geleneksel yaklaşımların yerini alması zorunlu olmamakla birlikte, ustaca kullanıldığında katılımcıları kendileri ve diğerleriyle etkileşimleri hakkındaki görüşlerini dönüştürmeye yönlendirebilir (Brenner, 2014: 76).

Sanat temelli öğrenme; dans, şiir, film, drama, müzik, edebiyat ve tüm görsel sanatları kapsayan sanatsal ifadelerin iş performansını arttıran bir tetikleyici olarak tanımlanabilir. Geleneksel bir programda veya atölye ortamında veya eğitim odasının duvarlarının ötesinde (örneğin; bir konser salonu, fotoğraf stüdyosu veya müze) oluşabilir. Sanat temelli öğrenme ortamları, çoğulculuk, çeşitlilik ve melezlik ile karakterize edilen bir yerde ortaya çıkan öğrenmeye yönelik çoklu yaklaşımlar için bir platform sunmaktadır (Chemi ve Du, 2018: 20).

Sanat temelli öğrenmede, eserler (heykeller, fotoğraflar, resimler veya çizimler gibi) veya etkileyici sanat formları (hareketler, şarkılar veya oyunlar gibi) verilen bir meydan okuma veya konunun algısını veya temsiliyi iletmek için kullanılmaktadır. Bu öğrenme yaklaşımının amacı sadece sanat üretmek veya yeni sanatçılar geliştirmek değil, aynı zamanda katılımcıların yaratıcılıklarıyla kişisel yaşamlarında, okulda ve çalışma hayatında yeniden bağlantı kurmayı sağlamaktır. Burada, ilk seçenek veya

eylem kaynağı, alıştırma veya yaratıcı süreçten edinilen deneyimleri ve nihai sonuçta algılananları araştırıp yansıtarak yeni olasılıklar ve çözümler ortaya çıkarmaktır (Antonacopoulou ve Taylor, 2018: 140).

Bazı araştırmacılar, sanat temelli öğrenme yöntemlerinin, örneğin liderlik eğitimi ve örgütlerdeki deneyimleri iletme ve dönüştürme fırsatı sunabileceğini savunmaktadır (Darso, 2004; Taylor ve Ladkin, 2009). Sanat temelli öğrenme deneyimleri grup ve işbirlikli öğrenmeyi teşvik etmekte ve geliştirmektedir. Bu, özellikle, insanları bir gruba ve/ veya bir projeye karşı sorumluluk hissetmelerini sağlayan topluluk sanatlarına dayanan sanat temelli deneyimler için geçerlidir (Fiske, 1999). Gerçekten de tiyatro prodüksiyonları, müzik toplulukları, dans sunumları, işbirlikçi yaratıcı yazılar ve grup resimlerinin tümü, grup üyelerinin öğrenme süreçlerini içeren grup etkinlikleri örnek verilebilir. Sanatta öğrenme, bilişsel kapasitenin gelişmesini ve diğer alanlarda öğrenme yeteneğini teşvik eder (Deasy, 2002; Fiske, 1999).

Sanatsal sürecin sistematik kullanımı, sanatın tüm farklı biçimlerinde sanatsal ifadelerin fiili yapılması, hem araştırmacıların hem de katılımcıların deneyimlerini anlama ve incelemenin birincil yoludur (McNiff, 2008: 29).

Sanat temelli öğrenme yöntemleri, yaratıcı materyaller, yaratıcı süreçler ve etkileşimleri “duyulara temel oluşturmak için anlam oluşturmayı” göstermektedir (Woodward ve Funk, 2010: 302). Bu nedenle, sembolik etkileşimcilik, sanat temelli öğrenme deneyimlerinin öğrenme lideri tarafından sürekli olarak kendini şekillendirmeye nasıl katkıda bulunduğunu araştırmak için yararlı bir kavramsal çerçevedir (Bruder ve Uçok, 2000).

Sanat temelli eğitim ve öğrenme yetişkinler, mahkumlar, cerrahlar, hemşireler, öğrenciler ve liderler gibi farklı gruplardan insanların üzerinde kendilerinin bile beklemedikleri olumlu etkiler oluşturabilmektedir.

2.6. SANAT TEMELLİ ARAŞTIRMA VE YÖNTEMLER

Sanat temelli araştırmalar, 1990'lı yıllardan beri sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılmaktadır. Sanat temelli araştırmalarda, çalışma konularını araştırmak ve işlemek için şiir, müzik, drama, dans veya görsel sanat gibi sanat formları kullanılmaktadır (Austin ve Forinash, 2005; Leavy, 2009). Leavy (2009: IX), sanat temelli araştırma uygulamaları; veri toplama, analiz etme ve temsil etme dahil olmak üzere, sosyal araştırmaların tüm aşamalarında kullanılan bir dizi metodolojik araç olarak tanımlanmaktadır.

Sanat temelli araştırmalar genellikle araştırma bulgularının nihayetinde sanatsal bir şekilde temsil edilen bir süreç ile ilişkilidir (Leavy, 2009). Ve

araştırma sorusunun formülasyonu, verilerin üretilmesi ve analizi de dahil olmak üzere araştırma sürecinin tüm aşamalarında sanatsal süreçler kullanılabilir (Austin ve Forinash, 2005; Leavy, 2009).

Austin ve Forinash (2005) sanat temelli araştırmalarda, sanatın ikincil olmadığını, araştırma süreci için merkezi ve zorunlu olduğunu vurgulamaktadırlar. Sanatsal süreç, araştırma çalışmasının her aşamasında kendine özgü ve başka yöntemlerle bilinmeyen bilgiler sağlayabilmektedir (Austin ve Forinash, 2005: 459).

Lincoln (1995) sanat temelli araştırmayı; sosyal bilimlerde katılımcı bir eylem araştırması geleneğine yerleştirilmiş olarak görmektedir. Barone (2001: 26) ise deneyimlerin içeriği, zorlu inanç ve değerlere meydan okuma potansiyeli olan bir form olarak sanat temelli araştırma yöntemlerinin değerli olduğunu iddia etmektedir.

Barone ve Eisner (1997: 75), sanat temelli araştırmanın sanal bir gerçeklik yaratması, belirsizliğin varlığında varolması, ifade dilinin kullanılması, bağlamsal ve yerel dilin kullanılması, empati, bireyin kişisel imzasına atıfta bulunması ve estetik formun varlığı olmak üzere yedi özelliğinden bahsetmektedirler.

Sanat temelli yöntemleri kullanan araştırmacılar, sanatın içgörü ve anlayışı artırmak için nasıl güçlü bir araç olarak kullanıldığını açıklamaktadırlar (Austin ve Forinash, 2005; Leavy, 2009; McNiff, 1998). Sanat, öznel deneyimler ve güçlü duygular gibi başka yollarla ifade edilemeyen yaşam yönlerini keşfetmenin bir yolu olarak sunulmaktadır. Sanatın ırk, cinsiyet, cinsellik, kültürel geçmiş veya engellilik sonucu dışlanmış insanlara ses verebilecekleri de ifade edilmektedir (Estrella ve Forinash, 2007; Hadley, 2006; Leavy, 2009). Panhofer ve çalışma arkadaşları (2011: 10) bilişsel bilim ve felsefe alanlarındaki araştırmaları gözden geçirmiş ve dil dışı süreçlerin, sözlü veya yazılı yollarla erişilemeyen bilme yollarına erişim sağlamak için giderek daha iyi anlaşıldığını keşfetmiştir. Hareket ve dans dahil olmak üzere yaratıcı sanatlar bireyi daha az bilinen somut bilme biçimlerine yaklaştırabilir. Sanat canlandırıcı, hareketli ve çekici olabileceğinden, bireylere “hayata geçirme” imkânı sağlamaktadır (Piercy ve Benson, 2005: 107) ve “insanların dikkatini güçlü şekillerde çekebilir” (Leavy, 2009: 12). Bu nedenle sanat, çok sayıda insanın araştırmaya katılmasında ve izleyicilerle diyalogu geliştirmede oldukça etkili olabilmektedir (Austin ve Forinash, 2005; Leavy, 2009).

Sanat temelli araştırmalarda müzik, çoğunlukla konuşmada veya başka bir medya aracılığıyla ifade edilmesi zor olabilecek duygu ve düşünceleri ifade etmek için güçlü bir araç olarak görülmektedir. Örneğin Currie (2004);

ergenlerde öfke kontrolü için perküsyonun (vurmalı çalgıların) başarıyla kullanıldığı bir tedavi yaklaşımı önermektedir. Robarts (2006) ise müziğin, çocuklukta cinsel istismar gibi erken ilişki travma nedeniyle zarar gören kişilerde iletişimi kolaylaştırıcı olduğunu göstermektedir.

Sanat temelli süreçler aynı zamanda işbirliğini ve grup yansımaları da teşvik etmektedir. Vaillancourt (2011), araştırmacıların çalışmalarında diğer katılımcılarla yakın bir işbirliği geliştirmek istediklerinde sanat temelli araştırma uygulamalarının oldukça faydalı olabileceğini ortaya koymuştur.

McNiff (2008: 29), bilimin deneylerde sonuçların çoğaltılması ve sürekliliği için çaba sarf etmesine rağmen, sanatın ortaya çıkan kaçınılmaz çeşitlenmeleri memnuniyetle karşıladığını ifade etmektedir. Sanat temelli yöntemler genelleştirilebilir olmayı hedeflememektedir; ancak, şeffaflık ile geliştirilen orijinallik de dahil olmak üzere güvenilirliğini artıran metodolojik özellikler taşımaktadır (Moriya, 2015: 87).

Bilimsel araştırma; replikasyona dayanırken, sanat temelli yöntemler varyasyona dayanmaktadır (McNiff, 2011). Yani sanat temelli yöntemler, çeşitliliği ve hatta benzersizliği teşvik etmektedir. Bu nedenle, aynı çalışma aynı prosedürle, aynı koşullar kullanılarak tekrarlınsa da, sonuçların farklı olması beklenmektedir. Sullivan (2010: 192), iyi bir sanat temelli yöntem uygulamasının, yeni fikirler ve varyasyonlar sağlayacağını ifade etmektedir (Moriya, 2015: 86).

Sanat temelli araştırmalar ve yöntemler göstermektedir ki, bir sorun için tek bir formülle çözüm mümkün olmasa da sanatın ışığında çok farklı çözümler ortaya koyulabilmektedir.

2.7. SANAT TEMELLİ EĞİTİMİN ÖĞRENME SÜREÇLERİNİ AÇIKLAYAN TEORİLER

Sanat temelli eğitimin kolaylaştırdığı öğrenme süreçlerini açıklamak için en yaygın kullanılan teoriler; yansıma, eleştirel yansıma ve deneyimsel öğrenme teorileridir (Springborg, 2014: 1). Bu teoriler aynı zamanda araştırmacı tarafından geliştirilen STLBP'de sıklıkla kullanılan teorilerdir. Katılımcıların yansıma, eleştirel yansıma ve deneyimsel öğrenme yoluyla bildiklerini pekiştirdikleri ve bilmediklerini daha kolay öğrenmelerini sağlayan bu teorilerle ilgili açıklamalar aşağıdaki başlıklarda yer almaktadır.

2.7.1. Yansıma Teorisi

Yansıma, inançlarımızdaki çarpıklıkları ve problem çözmedeki hataları düzeltmemizi sağlamaktadır. Yansıma, genellikle üst düzey zihinsel süreçlerle eşanlamlı olarak kullanılmaktadır (Mezirow, 1990: 1).

Boud ve çalışma arkadaşları (1985: 19) yansımayı, bireylerin yeni anlayışlara ve beğenilere ulaşmak için deneyimlerini araştırmaya başladığı entelektüel ve duygusal faaliyetler için genel bir terim olarak adlandırmaktadır. Bu tanım gereği yansıma; çıkarımlar, genellemeler, analogiler, ayrımcılık ve değerlendirmeler yapmanın yanı sıra problemleri hissetme, hatırlama ve çözmeyi de içermektedir.

Dewey için (1933: 9) yansıma, inançlarımızı haklı çıkardığımız varsayımları rasyonel olarak inceleyerek kişinin inançlarının gerekçelerini değerlendirmek anlamına gelmektedir. Dewey'in tanımındaki kritik boyut, Webster'ın Uluslararası Sözlüğünde (1950) bir konuyu, fikri veya amacı zihinsel olarak değerlendirmek, genellikle onu anlamak veya kabul etmek veya doğru ilişkilerinde görmek amacıyla tekrarlanması olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca bunun farkında olmadan, bir yorum yapmak, analiz etmek, gerçekleştirmek, tartışmak veya yargulamak için inançları kullanmak anlamına da gelmektedir (Mezirow, 1990: 2).

Yansıma teorisi çerçevesinde sanat temelli eğitim kullanılarak bireyin sahip olduğu deneyimleri yeniden gözden geçirerek yeni bakış açıları ve farklı yollar keşfetmesi kaçınılmaz gözükmektedir.

2.7.2. Eleştirel Yansıma Teorisi

Eleştirel yansıma, inançlarımızın üzerine inşa edildiği varsayımların eleştirisini içermektedir. Eleştirel yansıma, sorunların ilk olarak ortaya çıktığı veya tanımlandığı alanın gerekçelendirilmesi sorununu ele almaktadır. Eleştirel yansıma, eylemin nasıl yapılacağı ile değil, neden yapıldığının sebepleri ve sonuçları ile ilgilidir (Mezirow, 1990:1- 5).

Eleştirel yansıma, mesleki gelişim ve yetişkin eğitimi alanyazınında, bireylerin kendi çalışmalarına eleştirel bir şekilde bakmalarını ve karşılaştıkları fikir ve uygulamalarla ilgili olarak konumlandırmalarını teşvik etme yönündeki güçlü özellikleri içermektedir (Leach vd., 2001). Bu nedenle birey, iç görü kazanmak ve kendi düşünce ve davranışlarını değerlendirmek için öz-eleştirel bir yansıma formu uygulayabilir (Smith, 2011: 213-214).

Birey eleştirel bir bakış açısıyla kendine yaklaştığında daha önceden görmediği bir eksikliğini veya artısını görebilmektedir. Bu da kendisiyle ilgili yeniden yapılandırma sürecine girerek kendinde iyileştirmeler yapmasını sağlayabilmektedir.

2.7.3. Deneyimsel Öğrenme

Deneyimsel öğrenme teorisi, "öğrenme sürecinde deneyimin oynadığı merkezi rolü" vurgulamaktadır (Kolb, 2000: 313). Sanat temelli

öğrenmenin teorik dayanaklarını incelemek için iyi bir başlangıç noktasıdır. Sonuçta; müzik, tiyatro, fotoğrafçılık, heykel vb. şeyleri gözlemlemek veya bunlarla ilgilenmek temelde bir deneyimdir. Teori ayrıca postmodern çağa ve belirsizliğe, hızlı değişime, büyük anlatıların reddedilmesine ve onu karakterize eden tamamen rasyonel düşünceye şüphe etmeye özellikle uygundur (Miller, 2000).

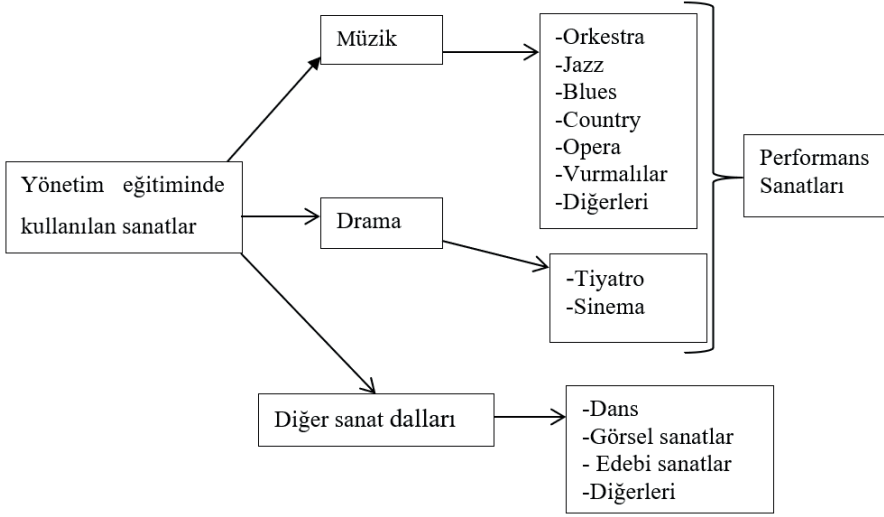
Deneyimsel öğrenmenin temel önermesi, yetişkinlerin yaşamları boyunca öğrenmeleri ve yaşam deneyimlerinin öğrenme sürecinde önemli bir rol oynamasıdır (Miller, 2000). Dewey (1938), teorisyenlerin dayandığı deneyimlerle öğrenmenin iki temel ilkesini ortaya koymuştur. Birincisi, öğrenme olayından sonra neyin gelip neyin gelmeyeceği arasında bir bağlantı kurulmasını içermektedir (Dewey, 1938: 27). İkincisi, bir deneyimin hem bireyi hem de çevresini içeren bir fenomen olduğu fikrini ifade eder. Tüm teorisyenlerin hemfikir olduğu hiçbir deneysel öğrenme tanımı bulunmamakla birlikte, Beard ve Wilson (2002) deneyimsel öğrenmeyi; bireyin bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde içselleştirerek edindiği içgörü, geçmiş deneyimleri ve bilgisi üzerine kurulu kendi veya gözlemlenen etkileşimlerin bütünü olarak tanımlamaktadırlar (Beard ve Wilson, 2002: 16). Deneyimsel öğrenme teorisine göre, fikirler sabit ve değişmez düşünce unsurları olmayıp deneyim yoluyla biçimlendirilmiş ve yeniden biçimlendirilmiş düşünceler olarak görülmektedir (Kolb, 2000: 319).

Deneyimsel öğrenme bireylerin sadece kendi deneyimlerinden öğrenmeleri değil aynı zamanda gözlemledikleri bireylerin deneyimlerinden de öğrenmeleri anlamına gelmektedir. Sanat temelli eğitim de aslında bireye deneyimleyerek farklı açılımlar sağlamaktadır.

2.8. İŞLETME ALANINDA SANAT TEMELLİ EĞİTİM, ÖĞRENME VE YÖNTEMLER

Grint (2000) liderliğin sanata neden dayanması gerektiğini ortaya çıkaran ilk kişilerden biridir. Liderliğin yeni yollarla araştırılmasının nedeni, örgütleri yönetmede zorluklarla başa çıkma meselesidir (Grint, 2005; Townley, 2002). Grint ile uyumlu olan araştırmacılar, modern örgütlerdeki karmaşık ve kötü sorunların rasyonel teknolojilerle ele alınmaması gerektiğini, başka ilgili becerilere ihtiyaç duyulduğunu savunmuştur (Schedlitzki ve Edwards 2014).

Sanat; daha insancıl örgütlerin yaratılmasına, diğer bir deyişle örgütsel faaliyetlerin insan doğasını ifade eden örgütlerin şekillenmesine katkıda bulunur ve insanın yeteneklerini geliştirmeyi destekleyebilir. Bu bağlamda yönetim eğitimi alanında kullanılan sanat dalları aşağıdaki şekilde verilmiştir.



Şekil 2.2. Yönetim Eğitiminde Kullanılan Sanat Dalları (Havar-Simonovich, 2012: 50)

Lotte Darso (2004) yazdığı kitabında, işletmelerin sanatı örgütsel yaşamlarına nasıl aldıklarını dört kategoride listelemektedir. Bunlar (Nissley, 2010: 12):

- Dekorasyon olarak sanat (görsel / duygusal ortam yaratma),
- Eğlence olarak sanat (özel günlerde gösteriler, sergiler gibi),
- Enstrümantal olarak sanat (takım oluşturma, liderlik gelişimi, yaratıcılık/yenilik eğitimi),
- Stratejik dönüşüm olarak sanattır (sanat; vizyon ve değerler, yaratıcılık ve yenilikçilik, marka bilinci oluşturma ve pazarlama gibi alanlarda bütünleştiğinde).

Sanatın yönetimdeki önemi iki ana perspektifle özetlenebilir: Sanat bir öğrenme platformunun rolünü oynayabilir veya örgütsel estetik boyutları etkilemek için bir araç veya vektör olarak kullanılabilir. Sanatı bir öğrenme platformu olarak tanımlayan perspektif, yönetimin sanatın estetik, duygusal ve enerjik dinamiklerini değerlendirerek örgütsel yaşamını ve faaliyetlerini yeni örgütsel iş modellerini tanımlamak için ilham alabileceği bir bilgi birimi olarak görmektedir. Bu durumda, sanatın iş dünyasında kullanılması, benzerliklerin ve metaforların yanı sıra örgütsel öğrenmeyi aktive eden ve destekleyen bir bağlam oluşturmaktadır. Sanatın bir metafor olarak kullanılması, öğrenme mekanizmalarını hem bireysel hem de örgütsel

düzye de harekete geçirmekte ve sürdürebilir kılmaktadır (Senge, 1990; Schiuma, 2011).

Sanat aslında bireyin zihnini dinlemesine ve iç bilgeliğine dokunmasına yardımcı olmaktadır. Sanat yapma süreci, insanları analitik düşünce alanından; sessizlik, heyecanlanma ve farkındalığı artırma alanına götürmektedir. Sanat; resim, heykel, tiyatro, hikaye anlatımı, şiir ve müzik içermektedir. Sanat temelli eğitim ise, sanatın liderlik ve işletme yönetimi gibi sanat dışı konuları keşfetmek için bir araç olarak kullanıldığı, disiplinlerarası bir öğrenme yaklaşımıdır. Sanat temelli öğrenmenin amacı, bireye sanatçı olmayı öğretmek değil, bireylerin zorluklar karşısında yeni bakış açısı kazanmaları için sanatsal süreçler kullanarak kapsamlı öğrenme deneyimi yaşatmaktır. Ayrıca sanat; sağ beynin hayal gücünü, sol beynin mantığıyla ve analizle birleştirerek başarıyı sağlayan atılım fikirlerini ve anlayışlarını artırmaya yardımcı olmaktadır. Sanat temelli öğrenme deneyimleri grup ve işbirlikçi öğrenmeyi teşvik etmektedir ve geliştirmektedir. Nitekim tiyatro, müzik toplulukları, dans gösterileri, işbirlikçi yaratıcı yazarlık ve grup resimlerinin hepsi grup üyelerinin öğrenme süreçlerini içeren grup etkinliklerine örnektir. Sanatta öğrenme, bilişsel kapasitenin gelişimini ve diğer alanlarda öğrenme kabiliyetini teşvik etmektedir (Fiske, 1999).

Schiuma (2011: 46) sanatı, yönetim ve liderlik konusunda “araşsal ve faydacı bir yaklaşım” olarak ele almaktadır. Sanat temelli yöntemler yaratıcılık, hayal gücü, risk alma, doğaçlama, gözlem, eleştiri, farkındalık, esneklik ve kendilerini ve diğerlerini güçlendirmeyi sağlamaktadır (Schiuma, 2011: 122). Sanatla farkındalığın gelişimi ile ilgili olarak Schiuma (2011), bireylerin duygusal yönleriyle ilgili farkındalıklarının gelişimini desteklediğini ifade etmektedir. Bu, bireylerin kendilerini daha iyi tanımalarına ve eylemlerinin kontrolünü kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda bireylerin algılarının iyileştirilmesiyle de ilgilidir. Sanat formları sayesinde bireyler, etraflarındaki gerçeklikten ve gerçekte meydana gelen dönüşümlerden haberdar edilebilirler (Schiuma, 2011: 123).

Sanat temelli öğrenme; yaratıcılık, yenilikçilik, liderlik, yüksek performanslı takım çalışması, değişim yönetimi ve kültürler arası iletişim gibi alanlarda çalışanların becerilerini arttırmak için uygulanabilir bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır. Sanat temelli eğitimin örgütsel dönüşümü etkilemek ve yönlendirmek için nasıl kullanıldığını gösteren önemli bir vaka çalışması da, Unilever’in Elida Faberge’yle birleşmesinden hemen önce Lever Brothers için özel olarak 1999 yılında “örgüt kültürü”nü köklü bir biçimde dönüştürmek amacıyla “Catalyst” adlı kurum içi sanat temelli olarak geliştirilen programdır. Catalyst programında, yeni bir örgüt kültürünün

geliştirilmesine, çalışanlar arasında yaratıcılık ve girişimciliğin teşvik edilmesine odaklanan entegre bir sanat temelli eğitim seti kullanılmıştır. Bu program beş ana alanı etkileyen örgütsel dönüşümü şu şekilde desteklemiştir: Zihniyet ve davranışlar; iletişim ve koordinasyon; örgütsel yaratıcılık; tasarım, ürün geliştirme ve reklamcılık; ve örgütsel atmosferdir (Boyle ve Ottensmeyer, 2005). Görsel sanatçılar, şairler, caz müzisyenleri, fotoğrafçılar, oyun yazarları ve diğerleri Unilever çalışanları ile yaratıcı becerilerini ve deneyime istekli olmalarını geliştirmek için geniş ve entegre bir girişimin parçası olarak çalışmıştır. Her ne kadar Unilever liderliği o zaman programın başarısının niceliksel kanıtını elde etmenin zorluğunu kabul etse de, çalışan görüşmeleri ve davranışlarının gözlemlenmesi sonucunda Catalyst'in olumlu bir etkisinin olduğu görülmüştür (Brenner, 2010: 54).

Sanat temelli öğrenmeye ilişkin alan yazına bakıldığında bu olgunun birkaç faktörün sonucu olduğu görülmektedir. Bunlar (Brenner, 2010: 19-21): Birincisi, sanatın bireyin duygusal, duyuşsal, ifade edici taraflarına genellikle mantık, rasyonellik ve analize meydan okuyan şekillerde girmesidir. Lawrence'ın (2005: 7) önerdiği gibi, "Sanat, her birimizin içinde başka bir yerde olmayan bir bilgelik kaynağına dayanır". Tarihsel olarak sanat doğal dünyayı yansıtmak, topluluk inşa etmeyi kolaylaştırmak, sosyal veya politik yorum yapmak gibi duygu uyandırmayla çok az ilgisi olan sayısız amaca hizmet etmiştir. İkinci bir faktör, sanatçıların ve iş liderlerinin ilk bakışta görüldüğünden daha fazla ortak noktaya sahip olmalarıdır. Örneğin, hem izleyicilere ulaşma hem de etkileme, görünüşte farklı unsurlar arasında bağlantılar kurma, duyguları uyandırma, harekete geçirme ve insanların neler yapabileceği konusundaki hayal güçlerini arttırma gibi ortak noktalar dikkat çekicidir (Asbjornson, 2007). Liderler bu nedenle sanatçılardan, 21. yüzyılda empati, öz-farkındalık ve kişilerarası beceriler dahil olmak üzere iş başarısı için hayati olan yetkinlikleri öğrenmek için faydalanabilirler. Üçüncü bir faktör ise sanat yanılısamayı ve şeylerin yüzeyinin altındaki bazen rahatsız edici "gerçeği" ortaya çıkarmaya hizmet etmektedir (Adler, 2006). Dördüncü bir faktör ise, bazı sanat dallarının örgütsel liderlik dünyasıyla ilgili olan benzersiz yeterlilikler ve beceriler gerektirmesidir (Nissley, 2002). Örneğin liderler, caz oyuncularının şimdiki zamanın sololarını nasıl geliştirdiğini, değişen ritimlere ve akor yapılarına nasıl uyum sağladığını ve birbirlerinin fikirlerini nasıl geliştirdiğini gözlemleyerek örgütsel doğaçlama ve işbirliğinin doğasını daha iyi anlayabilirler. Beşinci faktör; sanatın, genelde konuşma özgürlüğü ile ilgili olmasıdır. Keşif ve kişisel anlatım, mükemmellikten çok daha fazlasıdır. Aslında, seramik veya seramik gibi sanatsal çabalara katılmak, katılımcıların farklı bir bakış açısıyla "hataların" (çömlekçi çarkında veya işyerinde) bireyleri veya ekipleri verimli yeni yollara götürebileceklerini

fark etmelerine yardımcı olabilir (Heemsbergen, 2004: 148). Son olarak, sanat karmaşayı basitleştirmekte ustalaşmıştır. Bukowski'nin bir zamanlar gözlemlediği gibi “Entelektüel, zor bir şeyle basit bir şey söyleyen bir kişidir; sanatçı, zor bir şeyi basit bir şekilde söyleyen kişidir”.

Beckwith'e (2003: 207) göre, sanat temelli öğrenme “performans göstergelerinin kullanımı, ticari performansı arttırmak için bir katalizördür”. Brenner (2010: 27) ise sanat temelli öğrenmeyi iş performansını geliştirmek için şiir, drama, dans, edebiyat, müzik ve her türlü görsel sanatın da dahil olduğu tüm sanatsal ifade biçimlerinin bir katalizör olarak kullanılması olarak tanımlamaktadır.

Sanat temelli eğitim, yaratıcı düşünceyi teşvik etmek ve yeniliği güçlendirmek için birçok Fortune 500 şirketinde kullanılmaktadır. Örneğin bu şirketlerden bazıları; Saatchi & Saatchi, Lever Faberge, British Airways, Ericsson, Nike, Marks & Spenser, American Express, Kodak, BBC, Pfizer, Hewlett Packard, World Bank, Coca-Cola, Daimler-Chrysler, Dell Computers, IBM ve Shell'dir (Naiman, 2015: 6).

Sanat temelli öğrenme süreçlerinin işletme okullarının müfredatlarına entegrasyonu da giderek yaygınlaşmaktadır. Mesela; MIT Sloan, Glasgow Üniversitesi, Aston ve Warwick gibi işletme okulları sanat temelli eğitimi, hem öğrenme kursları olarak hem de geleneksel öğrenme modüllerinin sunumunda entegre bir yaklaşım olarak kabul etmektedirler. Bu işletme okulları sanat temelli eğitimi işletme yönetimi yüksek lisansında ve diğer yönetici kurslarında da kullanmaya başlamışlardır (Schiuma, 2011: 132).

Sanat, dünyamızı görmek ve anlamlandırmak için alternatif yollar sunmaktadır (Barry ve Meisiek, 2010; Taylor ve Ladkin, 2009). Liderler ve takımları için çeşitli sanat dallarından gelen sezgisel ve niteliksel beceriler mevcuttur. Mesela; tiyatro (Halpern ve Lubar, 2003; Biehl-Missal, 2010), orkestra ve bando gibi müzik dalları (Atik, 1994; Asbjornson, 2007; Koivunen ve Wennes, 2011), heykel (Katz-Buonincontro, 2005) ve şiir (Whyte, 1996) gibi sanatla öğrenme, bilişsel kapasitenin gelişimini ve diğer alanlarda öğrenme kabiliyetini teşvik etmektedir. Sanat, iş başarısı için önemli olan yaratıcı ekip çalışması, disiplin, ortak hedeflere odaklanmak ve tekrarlayan eylemler için ilham sağlama gibi takım oluşturma becerileri için yeni fikirler sunmaktadır (Fiske, 1999). Alanyazına bakıldığında özellikle drama tekniğinin işletme alanyazınında daha yaygın bir şekilde bilinen ismi ile “Rol Yapma”nın (Role Playing) kullanıldığı çalışmalara rastlanılmaktadır. Bu çalışmaların çoğu, drama eğitiminin firmaların satışları üzerindeki etkisini araştırmak için genellikle işletmelerin pazarlama fonksiyonu ile ilgili yapılan çalışmalardır. Bu amaçla yapılan çalışmaların çoğunda drama eğitiminin

satışlar üzerinde olumlu etkiler yarattığı tespit edilmiştir. (Fisk ve Grove, 1996; Pearce ve Jackson, 2006).

Gold ve Hirshfeld (2005), müzikal doğaçlamaya katılmanın, bazı kurumlardaki çalışanların yaratıcılığı ve yeniliği farklı görmeye nasıl yönlendirdiğini göstermektedir.

Steed (2005), altı üst düzey yönetici için liderlik üzerine yürütülen benzer bir etkileşimli tiyatro egzersizini aktörler aracılığıyla gerçekleştirmiştir. Aktörler, katılımcılar ile aynı bakış açısını, sözel davranışları ve kişilikleri benimsemiş ve belirli davranışların çalışma ortamındaki ekip uyumuna nasıl zarar verdiğine dikkat çekmek için tipik bir personel toplantısı yapmışlardır. “Kendilerinin” etkileşimlerini izlemek ve gözlemlerini tartışmak katılımcıların işteki zorluklarla ilgili yeni içgörü ve çözümlere ulaşmalarına yardımcı olmuştur. Steed’in (2005), bu tür müdahalelerin sonuçlarını ölçmenin kolay olmadığı iddiası geçerlidir; ancak, geleneksel anlamda ölçüm gerektirmeyen bir deneyimin etkisini değerlendirmenin yolları vardır. Mesela, katılımcı algılarının ve deneyimlerinin tanımlarının ortaya çıktığı görüşmeler müdahalenin etkisine ışık tutabilir (Brenner, 2010: 51-52).

Springborg (2012), 1934 ile 2011 yılları arasında yapılan 89 yayın için meta-seviye öğrenme olgusu, sanat temelli yöntemler ve yönetim eğitimi bağlamı konuları için alanyazının sistematik bir incelemesini yapmıştır. İncelemeye göre, sanat temelli yöntemlerin benzersiz katkısı, sanat temelli yöntemlerin “daha rafine algısal ayrımlar yapma ve ifade etme, meta-seviyeli öğrenme sürecini kolaylaştırması”dır (Springborg, 2012: 121). Bu sonuç, Woodward ve Funk’ın (2010) lider gelişiminin algı alanında, tüm algıların eş anlamlı bir bütün oluşturmak için kullanılmasında algısal sınırlarını değiştirerek ve yeni dikkat alanı yaratarak daha fazla farkında olmaları pozisyonuyla konumlandırılması ile tutarlıdır. Sanat temelli yöntemlerin rasyonel olmayan estetik ve kişisel farkındalığı destekleyen benzersiz bir öğrenme deneyimi sağladığı görülmektedir (Adler, 2006; Barry ve Meisiek, 2010; Darso, 2004; Sutherland, 2012).

Modern ve karmaşık organizasyonlarda değişime ulaşmak için sanat temelli yöntemler giderek daha fazla kabul görmektedir (Adler 2006). Son yıllarda sanat temelli süreçler ve sonuçları örgütlerde, araştırmacıların daha fazla ilgisini çekmektedir (Taylor ve Ladkin 2009; Taylor vd., 2002). Sonuç olarak, bilim adamları bu sanat temelli yöntemlerin nasıl ve niçin işe yaradığını araştırmaya başlamıştır (Darso ve Wheatley 2008; Taylor ve Ladkin 2009). Alandaki bilim adamları, sanat temelli yöntemleri yönetim eğitiminde genel olarak sanata odaklanarak (Barry, 1994; Chia, 1996; Schein, 2001; Nissley, 2002; Cowan, 2007; Kerr ve Lloyd, 2008; Taylor ve Ladkin, 2009;

Lloyd, 2011) ve şiir (Brown, 2006; Morgan vd., 2010; Grisoni, 2012), dans (Peterson ve Williams, 2004; Bozic ve Olsson, 2013; Springborg ve Sutherland, 2014), tiyatro (Gibb, 2004; Austin ve Devin, 2003; Meisiek ve Barry, 2007), hikaye anlatımı (Taylor vd., 2002; Hansen vd., 2007; Gabriel ve Connell, 2010), koro şefliği (Sutherland, 2013; Springborg ve Sutherland, 2014) ve filmler (Champoux, 1999; Wood, 2012) gibi belirli sanat biçimleriyle ilişkilendirilerek araştırmışlardır.

Taylor ve Ladkin (2009) sanat temelli süreçlerin tipolojisini önererek sanat temelli yöntemlerde “beceri transferi”, “projektif teknik”, “yapım” ve “özün gösterimi” olmak üzere dört müdahaleden bahsetmektedirler. Bunlar (Taylor ve Ladkin, 2009: 55-56):

- **Beceri transferi (Skills transfer)**; iş dünyasına doğrudan sanattan aktarılabilen becerilerin öğrenilmesini ifade etmektedir. Örneğin, Taylor ve Ladkin (2009), sanatçıların performans sergileyici yeteneklerini daha iyi sunum yapmak için öğrenen yöneticilere atıfta bulunmaktadır. Sanat temelli yöntemler, örgütsel ortamlarda yararlı bir şekilde uygulandığında sanatsal becerilerin gelişimini kolaylaştırmaktadır. Mesela; tıp alanında çalışanlara tiyatro becerileri, klinik empati oranlarını arttırmak için öğretilir.
- **Yansıtılmalı teknikler (Projective technique)**; sanatsal yeniliklerin ortaya çıkışı, katılımcıların daha geleneksel gelişim modelleri yoluyla erişemeyebilecekleri iç düşünce ve duygularını ortaya koymalarına olanak tanımaktadır. Mesela; LEGO tuğlaları kullanarak örgütsel stratejilerinin üç boyutlu tasvirlerini oluşturan Danimarkalı yöneticiler gibi.
- **Özün gösterimi/ illüstrasyonu (Illustration of essence)**; sanat temelli yöntemler, katılımcıların bir konsept, durum ya da bilgi örtüşmesinin “özünü” belli bir şekilde kavramalarına, daha önermesel ve doğrusal gelişim yönelimlerinin yapamayacakları derinlik ve bağlantıları ortaya çıkarmalarına olanak tanımaktadır. Mesela; ABD Ordusu liderlerinin liderliği ilgilendiren temel fikirleri öğrenmeleri için 1949 yılı yapımı Son Hücum (Twelve O’Clock High) sinema filmini izlemeleri gibi.
- **Yapma (making)**; içsel kendini ifade edebilmeyi ve yaratıcılığı geliştirmek için sanatla ilgilenmeyi önermektedir. Sanat yapmak, parçalanmış ve bağlantısı kesilmiş yaşamlarını çok sık deneyimleyebilen yöneticiler ve liderler için bir iyileşme süreci olarak hizmet edebilen daha derin bir kişisel varlık ve bağlantı deneyimini teşvik edebilmektedir (Taylor ve Ladkin, 2009: 66). Mesela; Babson College’daki MBA öğrencilerinin yaratıcılıklarını arttırmak için sanat dersleri almaları gibi.

Beceri transferi, sanatta öğrenilen belirli becerilerin örgütte etkili bir şekilde uygulanabileceği anlamına gelmektedir. Sanatsal nesnelerin projektif bir teknik olarak benimsenmesi (örneğin, LEGO-tuğlaları kullanarak örgütsel stratejilerinin üç boyutlu sunumunu yapan yöneticiler) örgütsel sorunları çözmeye yardımcı olabilmektedir (Avasilcai ve Rusu, 2015). Bu tür sanatsal çabaların çıktısı, katılımcıların yalnız kelimelerle göremedikleri şeyleri görmelerini 'içini bilme/ tanıma' konusundaki zekice bir pencerenin açılmasını sağlar (Taylor ve Ladkin, 2009; Taylor ve Hansen, 2005). Özün gösterimi, projektif tekniklerle kavramsal olarak benzerdir, ancak kişisel anlam ve duyu uyandırmak yerine, evrensel olarak tanınan nitelikleri, durumları, duygusal tepkisini veya var olma yollarını içermektedir. Bu süreci hayata geçirmenin yaygın bir yolu, sanattan edebiyata, filmler ve doğaçlama tiyatro gibi popüler kültürün harika eserlerini kullanmaktır. Kendini sanatsal bir deneyime dahil etmenin bir tür duygusal salıverme veya katartik etkiye katkıda bulunduğu kaçınılmaz bir gerçektir (Malchiodi, 2005; Dissanayake, 2001).

Sanat temelli yöntemler liderler ve araştırmacılar için sayısız faydalar sunarken aynı zamanda risk altındadırlar. Risk iki yönlüdür. Bir yandan, sanat temelli yöntemler yüzeysel olarak kullanılabilir. Taylor ve Ladkin (2014), uygulayıcıların hem liderlikte hem de örgütsel gelişimde ve sanat kullanımında yeterince deneyim ve anlayışa sahip olmalarının önemli olduğu konusunda uyarıda bulunmuşlardır. Aksi takdirde, bir tür devam eden sanat pratiği uygulamamış uygulayıcılar tarafından sanat temelli yöntemlerin entelektüelleştirilmesi ve zengin, somutlaştırılmış bağlantılarının hissedilememesi riski vardır. Ayrıca, örgütsel gerçeklik tecrübesi olmayan sanatçılar, girişimlerle katılımcıların bağlamları arasında yeterli bağlantı kuramazlar ve pes edebilirler. Öte yandan, katılımcıların bağlamlarından çok uzağa gitme riski vardır. Katılımcılar sanat yaratırken daha az kontrole sahip oldukları ve savunmalarının azaldığı duygusal içeriklerle başa çıkmak için uyarılmalıdırlar. Örneğin "açılma" veya bilinçaltı materyaliyle temasa geçmek çok güçlü bir deneyim olabilir. Ve bir katılımcı bilinçaltında boğulmuşsa, kolaylaştırıcı (uygulayıcı) durumu çözme konusunda yeterli beceri ve deneyime sahip olmalıdır (Taylor ve Ladkin, 2014: 66).

Örgütlerde farklı alanlarda kullanılan sanat temelli eğitimlerin örgütlere ve bireylere katkıları oldukça fazladır. Ancak sanat temelli eğitim kullanılırken uygulayıcıların hem sanatla ilgili hem de örgütle/ işle ilgili tecrübeleri çerçevesinde fayda sağlayabileceği göz ardı edilmemelidir.

2.9. SANAT TEMELLİ LİDERLİK GELİŞTİRME PROGRAMLARININ İÇERİĞİ VE HAZIRLANMASI

Liderlerin rolleri klasik beklentilerin ötesine geçmiştir ve artık liderlerin tıpkı sanatçılar gibi cesaret ve yaratıcılık temeline dayanan yeteneklerini desteklemek için yeni imkânları öngörmesi, meydan okuması ve başkalarına ilham vermesi gerekmektedir. Bunu yapabilmek adına da sanatı liderlik uygulamalarına adapte etmeleri gerekmektedir. Çünkü; *“Bir şirket güçlü finansal kaynaklar, daraltılabilir pazar konumu ve en son teknoloji gibi dünyadaki tüm avantajlara sahip olabilir. Ancak liderlik başarısız olursa, sürücüsüz yokuş aşağı çalışan bir otomobil gibi tüm bu avantajlar eriyip gider”* (De Vries, 2001). Liderlikteki başarısızlıklar toplumların ve örgütlerin başarısız olmasına neden olur. Liderlik becerilerini geliştirmek bu nedenle ciddi ve zorlu bir sorumluluktur (Romanowska, 2014: 15). De Vries’e (2001) göre liderlik zayıf olduğunda bir kuruluş başarılı olamaz.

Örgütlerdeki artan karmaşıklık seviyesi, liderlik yetkinliklerinde artan bir karmaşıklık seviyesi gerektirmektedir. Bu nedenle, liderlerin tutumlarında, motivasyonlarında ve davranışlarında kalıcı, yararlı değişimler başlatmak için liderlik eğitimine ilişkin beklenti de büyüktür. Dünya çapındaki liderlik geliştirme programlarına yapılan geniş yatırım, liderlere olan inancı örgütsel başarı için kritik bir faktör olarak göstermektedir. Bununla birlikte, liderlik eğitimi programlarına küresel olarak 36 ila 60 milyar USD arasında bir yıllık harcama yapılmasına rağmen (Burgoyne, 2004), liderlik eğitimi alanı yetersizdir. Liderlik programları konusundaki araştırmalar şaşırtıcı derecede nadirken genel olarak liderlik konusunda yapılan araştırmalar devasa boyuttadır (Romanowska, 2014: 16-17).

Örgütsel ihtiyaçlar ile liderlerin yetenekleri arasındaki boşluğu kapatmak için lider ve liderlik gelişimi stratejik örgütsel öncelikler olarak tanımlanmaktadır (Day, 2001; Hall, 2004; Wheatley, 2007; Day vd., 2009; Morgeson vd., 2010; Gill, 2011; Purg ve Sutherland, 2012). Bu bağlamda etkin liderlik; tüm örgütsel seviyelerde liderlik kapasitesinin geliştirilmesini hızlandırmaya en iyi odaklanan gelişimsel çabalarla “örgütsel başarının merkezinde” kabul edilir (Hernez-Broome ve Hughes, 2004: 27). Lesikew ve Singh (2007: 454), alanyazın çerçevesinde liderlik gelişimi için en iyi uygulamaların çerçevesini tanımlayarak bu liderlik gelişimi uygulamalarının şunları içermesi gerektiğini ifade etmişlerdir:

- 1) Ayrıntılı bir ihtiyaç değerlendirmesi,
- 2) Uygun bir kitlenin seçimi,
- 3) Girişimi desteklemek için uygun bir altyapının tasarımı,

- 4) Bütün bir öğrenme sisteminin tasarlanması ve uygulanması,
- 5) Bir değerlendirme ve
- 6) Başarıyı ödüllendirmek ve eksiklikleri gidermek için gerekli eylemler.

Endüstri devrimi ve rasyonel-pozitivizm felsefesinde yer alan lider gelişim yöntemleri, giderek daha sanatsal yaklaşımlarla dolu bir uygulama boşluğu bırakmaktadır (Woodward ve Funk, 2010: 296). Sanatın tüketimi (bakılması ve/ veya dinlenmesi) ve üretilmesi, lider geliştirme uygulaması için faydalar sağlar. Sanat, daha fazla bilgi almak için zihinlerimizi açarak ve bu bilgileri kaydırılmış bir bakış açısıyla almamızı sağlayarak iç ve dış dünyalarımız hakkındaki algımızı değiştirmektedir (Schein, 2001; Beckwith; 2003; Sutherland ve Acord, 2007). Bu perspektif kaydırma, sanatın sağladığı enerji, hayal gücü, duyarlılık ve ifade gibi nitelikler tarafından desteklenmektedir (Darso, 2004: 149).

Sanatı pedagojik bir araç olarak kullanan yönetim eğitimi ve liderlik/ örgütsel gelişim yaklaşımları, örgüt yöneticilerinin ve liderlerinin öğrenmesine ve gelişmesine katkıda bulunmanın yanı sıra örgütsel öğrenme ve gelişmeye de katkıda bulunur (Nissley, 2010: 13).

Sanat temelli öğrenmeye ilişkin alanyazın bugüne kadar liderlik gelişimine yönelik bu yaklaşımın, katılımcılar arasında yeni bakış açıları ve yeni düşünceleri desteklediğini göstermektedir (De Ciantis, 1995; Gibb, 2004; Katz-Buonincontro, 2005; Steed, 2005). Bununla birlikte, sanat temelli öğrenmenin kuruluşlardaki liderlik gelişimini teşvik etmek için kullanılmasına ve güçlü vakalarına rağmen, bu tür programlardaki liderlerin günümüzdeki karmaşık sorunları, yeni ve farklı şekillerde çözmek için gereken yaratıcı yetenekleri geliştirmeyi nasıl öğrendikleri hakkında çok az şey bilinmektedir (Brenner, 2010: 21).

Sanatın aynı zamanda mantıklı bir bilgiyi (örgütsel yaşamın maddi ve manevi yönlerine duyarlılığı) ve meta-seviye öğrenme süreçlerini (yansıma, eleştirel yansıma ve deneyimsel öğrenme) teşvik ettiği görülmüştür (Strati, 2007; Springborg, 2012).

Sanatın kendini açığa çıkaran bilinçdışı zihni kışkırtma yeteneğine sahip olduğunu kabul edersek (Lindsey, 2011: 56), o zaman özellikle liderin öz farkındalığını, kendini yansıma ve öz değerlendirmeyi desteklemek için çalışmaların yapıldığı sanat temelli yöntemlerin lider geliştirme programına dahil edilmesi için incelenmesi gerekmektedir.

Katz-Buonincontro (2005) tiyatro doğaçlama, seramik, müzik, çizim, yaratıcı yazarlık ve liderleri geliştirmek için diğer sanatsal çabalardan

yararlanan üç Kuzey Amerika yönetim enstitüsünün (North American Executive Institutes) 5 günlük liderlik programında çok sayıda vaka çalışması yapmıştır. Şaşırtıcı olmayan bir şekilde, Katz-Buonincontro'nun röportajları üç liderlik kurumunun hepsinin de sanatla öğrenmeyi geleneksel öğrenme biçimlerine uygulanabilir bir alternatif olarak algıladığını ortaya koymuştur. Daha da önemlisi öğretim üyeleri, sanat temelli öğrenmenin perspektifte ve inançların yeniden incelenmesinde değişimleri teşvik eden bir tür “derin öğrenmeye” yol açtığını ifade etmişlerdir (Katz-Buonincontro, 2005).

Taylor ve Ladkin (2009), sanat temelli etkinliklerde geliştirilen sanatsal becerilerin örgütsel ortamlara aktarılabilirliğini ve uygulanabileceğini belirtmiştir. Liderler için önemli olan işbirliği gibi çeşitli beceriler, doğaçlama ve detaylara dikkat ederek ve sanat etkinlikleri kullanılarak geliştirilebilir. Sanat temelli liderlik geliştirme programlarının tanımlayıcı karakteristikleri; yöneticilerin performansını artırmak için ödünç alınan yöntemlerin, performansların ve/veya eserlerin kullanılmasıdır. Ayrıca, sanat temelli liderlik geliştirme atölyeleri, estetik ve duygusal deneyimlere özel bir odaklanma ile tipik olarak deneyimseldir.

Brenner (2014) araştırmacılara sanat temelli eğitimi programlarında başarıyla uygulamak için beş tavsiyede bulunmaktadır. Bunlar (Brenner, 2014: 77):

- **Kaygıyı yönetmek;** katılımcılar başlangıçta liderlik gelişimi bağlamında sanatla meşgul olma kavramıyla ilgilenseler bile başkalarının önünde bunu sergilemekten çekinebilirler. Eğitmeni, katılımcıların sanatının estetik özelliklerinin değerlendirilmesinin veya yorumların yapılmasının sanatın ruhuna ve amacına uymadığını vurgulamalıdır. Eğitmeniler rahatsızlığın öğrenme sürecinin normal bir parçası olduğunu kabul ederek katılımcıların bu konuda çalışmasına yardımcı olmalıdır. Bir katılımcı özellikle tereddüt ederse, egzersizden kaçınmasına izin verilmelidir.
- **Birleştirme teknikleri;** sanat temelli yöntemleri ana yemek yerine baharat olarak kullanmak akıllıca bir stratejidir. Katılımcıların sanatla uğraşmaları üzerine tartışma ve yansıtma için bolca fırsat tanınmalıdır.
- **Zamanlamaya dikkat etmek;** sanat temelli öğrenmeye katılmak zihinsel, fiziksel ve hatta duygusal olarak yorucu olabilir. Eğitmeniler eğitimleri, aktiviteleri enerji seviyelerinin en düşük olduğu günün sonuna bırakılmayacak şekilde programlamaya dikkat etmeleri gerekmektedir.

- ***Katılımcıları değerlendirmek;*** her ne kadar kanıtlar, sanat temelli öğrenmenin yararlı sonuçlar verdiğini kuvvetle ortaya koysa da, sanat ve liderlik gelişimini birleştirme fikri, bazıları tarafından anlamsız olarak görülebilir. Katılımcının herhangi bir şüphesi varsa, o katılımcıya programa dahil etmeden önce şüphesini sormak önemlidir.
- ***Sabır ve empati sergilemek;*** sanat temelli bir öğrenme programı veya uygulama sırasında meydana gelenlerin çoğu hissedildiğinden, katılımcılar deneyimlerini sözlü olarak tanımlamakta zorlanabilirler. Bunun için grup tartışmasından önce kısa, sessiz bir yansıma süresi yardımcı olabilir.

2.10. SANAT TEMELLİ EĞİTİMİN LİDERLİK BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Sanat temelli eğitimin liderlik üzerine etkileriyle ilgili yapılan uluslararası araştırmalar detaylı incelendiğinde;

Brenner (2010), sanat temelli öğrenmenin geleneksel liderlik gelişimi yöntemlerine uygulanabilir bir alternatif olarak anlaşılmasına katkıda bulunmak için tanınmış bir liderlik geliştirme tesisinde, yaratıcı liderlik programına katılan 12 katılımcıya sanat temelli bir liderlik eğitimi uygulamıştır. Bu çalışmada derinlemesine görüşme, gözlem, gayri resmi konuşmalar, doküman analizi ve kritik olay uygulamaları ile veriler elde edilmiştir. Çalışmada tüm katılımcıların; liderlik becerilerini geliştirmedeki sanat temelli yöntemlerin değerini açıklamış, yaratıcı düşünmeyi ve problem çözmeyi destekleyen kişisel, profesyonel ve liderlik yetkinliklerini geliştirmiş, sanat temelli etkinliklerden edinilen gayri resmi ve tesadüfi öğrenme yoluyla yaratıcı liderlik konusunda farkındalık ve yetenekler kazandığı görülmüştür.

Romanowska (2014), 25 yöneticiye yıl boyu süren çalışmasında sanat temelli bir liderlik programının etkilerini geleneksel bir programla karşılaştırmıştır. Sanat temelli liderlik programı performans sanatı, edebi metin ve müzik parçalarından oluşan oturumlar ve grup yansıması üzerine inşa edilmiştir. Sanat temelli liderlik programına katılan liderlerin artan öz-farkındalık ve alçakgönüllülük lehine kendini şişirme pozisyonundan vazgeçtiğini göstermektedir. Liderlik gelişimi programları, katılımcıların değerleri ve davranışları üzerinde dönüştürücü bir etkiye sahip olabilir ve bu dönüştürücü etkinin etkisi çalışanların tutumlarına, davranışlarına ve psikososyal ve biyolojik dayanıklılık süreçlerine yayılabilir. Liderdeki değişimin sudaki dalgalanmalar gibi çalışanlarda da değişim sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır (Romanowska, 2014: 124).

Springborg (2014) yaptığı çalışmasında, çözülmemiş önemli iş problemlerine sahip 60 yöneticiyi üç gruba ayırmış ve ikisine farklı sanat temelli yöntemler kullanarak problem çözme ile ilgili uygulamalar yapmıştır. Üçüncü gruba ise sanat temelli yöntemler kullanmamıştır. Bu çalışmada yarı yapılandırılmış sorularla eğitim öncesi-sonrası görüşmeler üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. Uygulamaları 5 kişilik gruplar halinde üç saat olarak yapmıştır. Metaforlar, heykel ve şiir kullanmıştır. Katılımcıların farklı duyuşsal metaforlara dayanan bir problem için yeni metaforlar oluşturması katılımcıların problemleri durumla ilgisi olmayan bağlamlardan davranış almalarını sağlamıştır. Böylece problemleri çözme konusunda ilerleme sağladıkları gözlenmiştir.

Kissinger (2015) yaptığı çalışmada kişilerin liderlik yeteneklerinin öz farkındalığına işbirlikçi yaratıcı sanatın nasıl etki ettiğini anlamak için 5 katılımcıya yönelik üç defa 90 dakikalık atölye uygulamıştır. Katılımcılar bir yeterlilik modeline karşı program öncesi ve sonrası kendi kendilerini değerlendirmiştir. Ayrıca çalışmanın sonunda bir odak grup tartışması yapılmıştır. Katılımcının öz değerlendirmeleri, yaratıcı işbirlikçi sanat projesinin bir sonucu olarak liderlik yeteneklerinin öz farkındalıklarının değiştiğini göstermiştir. Sanat; yöneticilerin işletme yönetimi için bir metafor oluşturmak için bir aracı görevi görerek katılımcıların metafor tarafından ifade edilen kavramları keşfetmelerine yardımcı olmuştur. Bu çalışma aynı zamanda işbirlikçi yaratıcı sanatların, geliştirmekte olan liderlerin derinlemesine bilinçliliğini destekleyen öğrenme alanları sağlayabileceğini göstermektedir. Ayrıca öğrencinin yetenekleri konusundaki artan farkındalığı araştırmanın beklenmedik bir yan ürünü olarak ortaya çıkmıştır.

Moriya (2015) bir resim oluşturma sürecini, liderlerin karmaşık durumlarda problem çözmeyi nasıl geliştirdiğini yakından gözlemlemek için kullanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda sanat temelli bu yöntemin liderlerin daha geniş kapsamlı olarak bilinçli veya bilinçsiz bilgi ile temasa geçmesini, deneyimsel bilgileri yakalamasını ve geniş bir alana bakmasını sağlayarak karmaşık bir durumda problem çözmeyi kolaylaştırdığını bulmuştur.

Sanat temelli eğitimin liderlik üzerine etkileriyle ilgili ulusal alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde;

Kara ve Çam (2007), yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının gruba bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile işi yapma ve yürütme becerileri ve kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin faydalı olduğunu tespit etmişlerdir.

Bapođlu ve çalışma arkadaşları (2011) hemşirelik đrencilerinin drama tekniklerinden faydalanarak eleştirel dűřünme becerilerini geliştirmede ve etkililiğin saptanması amacıyla yaptıkları araştırmada; eleştirel dűřünme becerilerini geliştirmede dramanın etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Erdeveciler (2016) tarafından hazırlanan yűksek lisans tezinde őriversite đrencilerinin drama yoluyla liderlik becerilerinin gelişip gelişmeyeceğini ortaya koymak için deney grubu ve kontrol grubu (75+ 75) olmak őrere toplam 150 kiři őrzerinde bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yűnteminin őr liderlik becerisinin gelişiminde anlamlı bir etkisi olduğu ifade edilmiştir.

İşletme ulusal alanyazını tarandığında liderlik becerileri ve sanat temelli yűntemlerden dramayı birleştiren tek bir araştırmaya rastlanmıştır. O alışma, Kőkalan (2010) tarafından işletme alanında hazırlanan “Drama Eđitiminin Yűnetici Adaylarının Beřeri İlişkiler Yeteneđi ve Kavramsal Yeteneđi őrzerine Etkisi” isimli doktora tezidir. Çalışmada 10’u deney grubunda ve 10’u kontrol grubunda olmak őrere toplam 20 őriversite đrencisi yer almaktadır. Deney grubunda yer alan katılımcılara uzman bir eğitmenle drama eğitimi verilmiştir. Eđitimin etkilerini őrlemek için őrncesinde ve sonrasında anket uygulanmıştır. Hem nicel hem de nitel yollarla değerlendirilme yapılmıştır. Araştırmada sonuç olarak drama eğitimi alan katılımcıların beşeri ilişkiler yeteneğinin ve problem çözme yeteneğinin arttığı, őrrenme stiline ve karar verme tipinin ise bűyűk őrlűde değerlemediği bulunmuştur.

Yapılan bu çalıřmalara bakıldıđında; genel olarak sanat temelli eđitimin őrđűtlere ve bireylere olumlu yűnde katkı sađladıkları gőrűlmektedir.

Materyal ve Yöntem

Bu bölümde araştırmanın önemi, amacı, hipotezleri, yöntemi, nitel ve nicel boyutu, kapsam ve sınırlılıkları, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin analizi için kullanılan yöntemler ve Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın hazırlanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

İş hayatında yöneticilerin liderliklerinin gelişmesi her örgüt için önemli hale gelmiştir. Liderlik becerilerinin geliştirilmesi liderin gelişmesi anlamına geldiğinden bu gelişimin nasıl ölçüleceği de önemlidir. Geleneksel liderlik geliştirme programlarının yetersiz kalması yeni arayışları da beraberinde getirmektedir. Bunlardan biri de, yönetimin bir sanat oluşuna atıfta bulunan ve yaklaşık yirmi yıldır yurtdışında kullanılan ancak Türkiye'de akademik olarak ele tam olarak alınmamış sanat temelli eğitimlerin uygulanmasıdır. İşletme ulusal alanyazınında sadece Kökalan'ın (2010) drama kullanarak yöneticilerin beşeri ve kavramsal yeteneği üzerine yaptığı çalışmasına rastlanılmıştır. Ancak bu çalışma yine liderlik becerileri ile ilgili olmayıp sanat temelli eğitim olarak sadece dramayı kullanması nedeniyle yapılan çalışmadan farklılaşmaktadır. Bu nedenle yönetim alanında daha önce Sanat Temelli Liderlik Becerileri için bir eğitim programının yapılmamış olması alana katkı sağlamak adına bu tezin önemini ortaya koymaktadır. Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın daha önce liderliğin geliştirilmesi amacıyla hazırlanan programlardan farkı, liderliği genel olarak ele almak yerine liderlik becerileri olarak ele alması ve sanat temelli eğitimi kullanmasıdır. Ayrıca bu araştırma, iş hayatında sanat kullanılarak yöneticilere liderlik becerileri kazandırılmasında etkili olabilecek bir programın oluşturulması,

tanıtılması ve uygulanabilmesi konusunda yöneticilere, akademisyenlere ve danışmanlara öneri niteliği taşıması açısından da önem arz etmektedir.

Bu kapsamda öncelikle liderlik becerilerini ölçmek için bir ölçek geliştirilmiştir. Sonrasında Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı tasarlanmıştır. Bu çalışmanın temel amacı; geliştirilen Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın yöneticilerin liderlik becerileri üzerine etkisini araştırmaktır.

3.2. PROBLEM İFADESİ VE HİPOTEZLER

Liderlik geliştirme konusunda yapılan araştırmalar (Bray vd., 1974; Streufort vd., 1988; Russell ve Kuhnert, 1992; Bass ve Avolio, 1994; Hamdan, 2006; Rossiter: 2014; Lussier ve Achua: 2015) liderliğin gelişmeye açık bir yapı olduğunu göstermektedir.

Genel olarak liderliğin geliştirilmesi yerine daha sistemli ve anlaşılır olması adına bu araştırmada yöneticilerin liderlik becerilerinin geliştirilmesi üzerine odaklanılmıştır. Bir çok araştırma liderlik becerilerinin (Schooler, 1990; Simonton, 1990; Çelebi, 2002; DeRue ve Wellman, 2009; Rossiter: 2014; Lussier ve Achua: 2015) geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır.

Liderlik geliştirmede kullanılan koçluk, oyun oynama (play game), mentörlük, iş içi aktiviteler ve liderlik geliştirme eğitimleri gibi standart modeller mevcut karmaşıklıklarla başedemez hale gelmiştir. Bu sorunlarla baş etmeye yetecek stratejiler için yaratıcı eylemler ve yapılması gerekenler nelerdir? sorusuna Adler (2006) şöyle cevap vermektedir (Adler, 2006: 491-492):

- Sanatçıların hayalleri, yaratıcılıkları ve sezgisel yetenekleri kullanarak, tüm kanıtların masalarında görünmesini beklemeksizin, gelecekte çiçek verecek tohumları tanımaları gibi yöneticilerin de tüm delillerin masalarında görünmesini beklemeden dünyanın hareket ettiği yönde ilerleyebilecek bir şeye cevap vermeyi veya düşünmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Tüm kanıtları beklemeleri demek nihayetinde bir rakibin ürünü aracılığıyla tanımak anlamına gelebilir.
- Aktörler, dansçılar ve müzisyenler topluluklar halinde performans göstererek çoğu yöneticiden daha fazla takım tabanlı işbirliği becerileri geliştirirler.
- Geleneksel yönetim yaklaşımlarından doğaçlamaya geçişte, temel beceriler, planlayarak yapmadan, aynı anda dinleme ve gözlem yapma becerilerine kadar değişmektedir. Başarılı doğaçlama, yalnızca ekip üyeleri ekibine güvendiğinde gerçekleşir. Bireysel yıldız performansı,

etkili bir kolektif eylemi desteklemek yerine, zayıflatır. Öyleyse, yöneticilerin giderek daha fazla rehberlik için doğaçlama oyuncularına, dansçılara ve müzisyenlere yönelmeleri şaşırtıcı değildir.

Adler'in (2006) de dikkat çektiği üzere günümüz iş dünyasında daha tatminkâr bir liderlik eğitimi ortaya koyabilmek için geleneksel yöntemlerin dışına çıkan sanat temelli eğitim; yönetim eğitiminde üst düzey öğrenmeyi kolaylaştırmak için giderek daha fazla kullanılmaya başlanmıştır. Sanat, bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak ve bir örgütün misyonunu başarıyla tamamlamak için sadece kârın yeterli olmadığını önermektedir. Çeşitliliği, karmaşıklığı ve soyutluğu nedeniyle sanatı; çağdaş liderlik konularına nihai çözümler için örnek, ilham ve model olarak kullanabilmek mümkündür. Sanat konularını incelemek, yönetsel çalışmalarda kullanabilecek yeni teknikler, yaklaşımlar ve yöntemler oluşturmak için yeni fikirler verebilirler. Sanat, gerçek yaşam problemlerine çözüm bulmak için yetenek ve yaratıcılık kapasitelerini arttırabilir özelliktedir (Austin ve Devin, 2003; Darso, 2004). Sanatın gerçek yaşam durumlarının yaratıcı analizlerinde karmaşıklığı anlama, kararlar alma ve eylem gerçekleştirme gibi yetenekleri arttırdığı görülmektedir (Barry ve Meisiek, 2010).

Bu bağlamda araştırmanın ana problemini; sanat temelli eğitim kullanarak geliştirilen Sanat Temelli Liderlik Becerileri Proramı'nın yöneticilerin liderlik becerileri üzerine etkisinin olup olmadığını tespit etmek oluşturmaktadır. Yapılan alanyazın taramasında sanat temelli yöntemlerin liderlik ve liderlik becerileri geliştirmede oldukça etkili olduğu (Davies ve Hancock, 1993; Fiske, 1999; Schein, 2001; Beckwith; 2003; Darso 2004; Gibb, 2004; Boyle ve Ottensmeyer, 2005; Steed, 2005; Sutherland ve Acord, 2007; Taylor ve Ladkin, 2009; Brenner, 2010; Schiuma, 2011; Koivunen ve Wennes, 2011; Springborg 2014; Romanowska, 2014) görülmektedir. Bu araştırmalar göz önüne alınarak ana problem çerçevesinde araştırma hipotezleri şu şekilde belirlenmiştir:

H1: Deney ve kontrol grubundaki yöneticilerin STLBP uygulama öncesinde liderlik becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H2: Deney ve kontrol grubundaki yöneticilerin STLBP sonrasındaki test ölçümünde liderlik becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

- **H2a:** Deney ve kontrol grubundaki yöneticilerin STLBP sonrasındaki test ölçümünde liderlik becerileri ölçeğinin alt

boyutlarından uzmanlık becerilerinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

- **H2b:** Deney ve kontrol grubundaki yöneticilerin STLBP sonrasında test ölçümünde liderlik becerileri ölçeğinin alt boyutlarından etkili iletişim becerilerinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- **H2c:** Deney ve kontrol grubundaki yöneticilerin STLBP sonrasında test ölçümünde liderlik becerileri ölçeğinin alt boyutlarından stratejik becerilerden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H3: Deney ve kontrol grubundaki yöneticilerin STLBP sonrası izleme ölçümünde liderlik becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

- **H3a:** Deney ve kontrol grubundaki yöneticilerin STLBP sonrası izleme ölçümünde liderlik becerileri ölçeğinin alt boyutlarından uzmanlık becerilerinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- **H3b:** Deney ve kontrol grubundaki yöneticilerin STLBP sonrası izleme ölçümünde liderlik becerileri ölçeğinin alt boyutlarından etkili iletişim becerilerinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- **H3c:** Deney ve kontrol grubundaki yöneticilerin STLBP sonrası izleme ölçümünde liderlik becerileri ölçeğinin alt boyutlarından stratejik becerilerden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H4: Deney grubundaki yöneticilerin STLBP'den önce, sonra ve izleme testlerinde liderlik becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H5: Kontrol grubundaki yöneticilerin STLBP'den önce, sonra ve izleme testlerinde liderlik becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

3.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

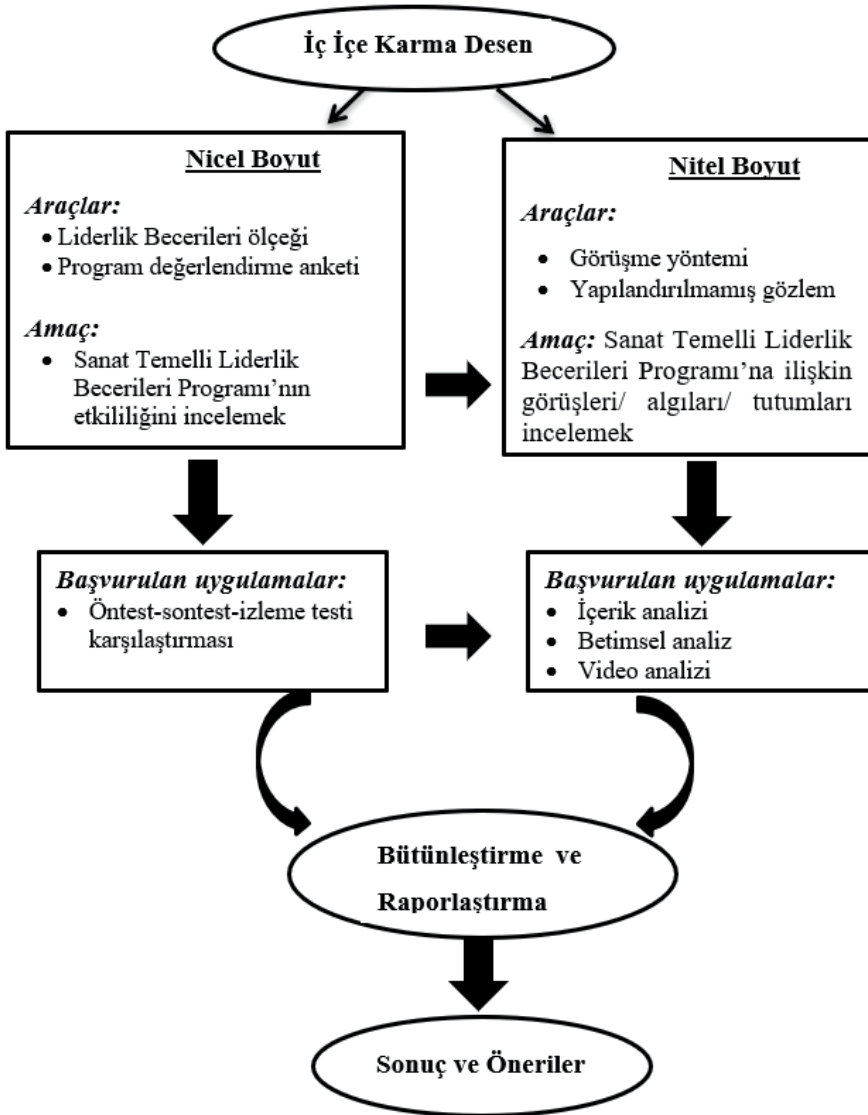
Bu araştırmada, 10 günlük (21 saatlik) Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'na katılan yöneticiler ile bu programa katılmayan yöneticilerin liderlik becerilerindeki farklılığı tespit etmek amacıyla nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Karma araştırma yöntemi, bir çalışmada veya bir araştırma problemini anlamak için hem nicel hem de nitel yöntemleri toplama, analiz etme ve karıştırma prosedürüdür. Karma araştırma yöntemi, araştırma probleminin anlaşılmasında nicel ve nitel yöntemlerin ayrı ayrı kullanılmasından daha iyi sonuç vermektedir (Creswell, 2013: 535). Diğer bir ifade ile karma araştırma yöntemi, nicel veya nitel araştırmaların araştırma sorusuna yönelik olarak tek başlarına ortaya koyacakları kanıttan daha fazlasını sağlamaktadırlar. Bu nedenle bu araştırmada art arda veya eş zamanlı kullanılabilen iç içe karma desen kullanılmasına karar verilmiştir.

İç içe karma desen kullanan bir araştırmacı (Creswell, 2013: 544-545);

- İlk olarak büyük veri toplama biçimine (genellikle nicel) ve ikinci olarak veri toplamanın destekleyici şekline (genellikle nitel) öncelik vermektedir.
- Karma yöntemler araştırmacısı hem nicel hem de nitel verileri aynı anda veya sırayla toplar.
- Birincil veri kaynağı tarafından sağlanmayan ek bilgi kaynaklarını artırmak veya desteklemek için ikincil veri formunu kullanır.

Şekil 3.1'de araştırma yönteminin görsel sunumu yer almaktadır.



Şekil 3.1.Araştırma Yönteminin Görsel Sunumu

3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutu

Araştırmanın nicel boyutunda, deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desenlerde temel amaç, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini test etmek olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2016: 3). Bu araştırmada

örneklem Gaziantep Üniversitesi Eğitim Birimi yönetimi tarafından belirlenmiş olması nedeniyle yansız bir atama yapılamamış ve deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır.

Araştırmada katılımcıların liderlik becerilerinin ölçülebilmesi için bir ölçeğe ihtiyaç duyulmuştur. Yapılan ulusal alan taraması sonucunda yönetim alanında bir liderlik becerileri ölçeğine rastlanılmamış olması nedeniyle araştırmacı tarafından öncelikle Northouse (2009)'un yönetsel, kişilerarası ve kavramsal beceriler olmak üzere üç boyuttan ve 18 ifadeden oluşan 5'li likert tipi liderlik becerileri ölçeğinin uyarlanmasına karar verilmiştir. Ancak analiz sonuçlarında ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği sağlayamaması nedeniyle ölçek uyarılama süreci sonlandırılarak Liderlik Becerileri Ölçeği geliştirilmiştir.

Bu desene göre deney ve kontrol gruplarında yer alan yöneticilere eğitim öncesi geliştirilen Liderlik Becerileri Ölçeği uygulanmıştır. Sonrasında deney grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanan 10 oturumdan oluşan 21 saatlik Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı uygulanmıştır. Bu arada kontrol grubunda yer alan katılımcılara hiçbir eğitim verilmemiştir. Deney grubuna uygulanan on oturumluk eğitim programından yedi gün sonra bütün gruplara Liderlik Becerileri Ölçeği tekrar uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların izleme ölçümü ise son testin uygulanmasından sekiz hafta sonra yapılmıştır. Tablo 3.1'de araştırma deseni yer almaktadır.

Tablo 3.1. Araştırma Deseni

Gruplar	İşlem Öncesi	İşlem	İşlem Sonrası	
	Ön Test		Son Test	İzleme
Deney (11 yönetici)	LBÖ	Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı	LBÖ (1 Hafta sonra)	LBÖ (8 Hafta sonra)
Kontrol (11 yönetici)	LBÖ	-	LBÖ	LBÖ

LBÖ (Liderlik Becerileri Ölçeği)

Bu araştırma, Gaziantep Üniversitesi'nde daire başkanlıklarında görev yapan üst-orta düzey yöneticilere uygulanmıştır. Araştırmada, deney grubunda yer alan yöneticilere Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı (STLBP) uygulanmış olup kontrol grubundaki yöneticilere yönelik

herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni, deney grubundaki yöneticilere yönelik olarak uygulanan Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'dır. Bağımlı değişkeni ise, yöneticilerin sahip oldukları liderlik becerileri algıdır. STLBP uygulanmadan önce ve tamamlandıktan sonra kontrol ve deney grubundaki yöneticilere Liderlik Becerileri Ölçeği (LBÖ) uygulanmış ve yöneticilerin algılarındaki değişim araştırılmıştır. Ayrıca, Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın değerlendirilmesi için programa katılan deney grubuna, Kalman (2017) tarafından hazırlanan 20 soruluk değerlendirme formundan 14 ifade alınarak ufak değişikliklerle programa göre uyarlanarak "Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı Değerlendirme Formu" olarak uygulanmıştır.

3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutu

Nitel araştırma yapmadaki amaç; belli bir olayı, kendi bütünlüğünde ve doğal ortamında, tümüyle derinlemesine ve en somut biçimde anlayabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45).

Bu araştırmada nicel araştırmada elde edilen bulguları desteklemek ve anlamlandırmak adına nitel araştırma yöntemlerinden de faydalanılmıştır. Araştırmacı tarafından deney grubunda yer alan yöneticilerin STLBP'ye ilişkin görüşleri, algıları ve tutumlarını tespit etmek için yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış gözlem, görüşme ve video yöntemi kullanılmıştır.

Yapılandırılmamış gözlem, uygulama anında gerçekleşmektedir. Deney grubuna STLBP uygulaması yapılırken bir raportör tarafından katılımcıların konuşmaları ile ilgi notlar alınmıştır. Ayrıca eğitim aralarında araştırmacı tarafından dikkat çeken davranışlar da not edilmiştir.

Araştırmacı tarafından eğitim sonrası uygulanmak üzere yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formunda araştırmacı tarafından hazırlanmış 6 açık uçlu soru yer almaktadır. Bu form Ek-4'te verilmiştir.

Ayrıca bu araştırmanın etkililiğini tespit etmek adına katılımcıların izin verdiği ölçüde video kaydı alınmıştır. Video kayıtları araştırmacının tekrar tekrar incelemesine izin veren o an farkında olmadığı konularda derinlemesine yorumlar yapabilmesine ve analiz yapabilmesine imkan sunan bir araçtır (Luff ve Heath, 2012: 273). Video kayıtları izlenerek konuşmalar bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplar, eğitim sırasında alınan notlar ve video kayıt dökümanlarında sıklıkla kullanılan kelimeler kodlanarak analiz edilmiştir.

3.4. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI

Bu araştırma kapsamında geliştirilen STLBP, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi drama salonunda 07-18 Ocak 2019 tarihlerinde hafta içi her gün saat 15:00-17:20 arasında günde 140 dakika olmak üzere toplamda 10 günde 21 saat olarak yapılmıştır. STLBP Gaziantep Üniversitesi Eğitim Birimi yönetimi tarafından belirlenen Gaziantep Üniversitesi daire başkanlıklarında görev yapan 11 (onbir) üst-orta düzey yöneticiye uygulanmıştır. Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Araştırmanın nicel boyutunun örnekleme deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 22 katılımcıdan oluşmaktadır. Deney grubunu, Gaziantep Üniversitesi'nde daire başkanlıklarında görev yapan 11 üst-orta düzey yönetici oluşturmaktadır. Kontrol grubunda (11 yönetici) ise deney grubundaki katılımcıların hangi daire başkanlıklarından geldiklerine bakılarak aynı daire başkanlıklarından olabildiğince kendi pozisyonlarına eş kişiler seçilerek oluşturulmuştur. Eğitim verilecek grup Gaziantep Üniversite'si Eğitim Birimi yönetimi tarafından belirlenerek katılımcı listesi araştırmacıya verilmiştir. Belirlenen bu listedeki yöneticilerden 4'ü eğitime katılmayı tercih etmişlerdir. Bu nedenle eğitime katılmaya ve devam etmeye istekli 11 yönetici bu araştırmanın deney grubunu oluşturmaktadır. Burada yansız bir atama yapılamadığından ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Yapılan her araştırmada olduğu gibi bu araştırmada da çeşitli sınırlılıklar ve kısıtlar vardır. Bunlar:

- Araştırmanın yöneticilere çok fazla esnekliğin sağlanmadığı kamu kuruluşlarından birinde yapılmış olması,
- Katılımcıların kısmi gönüllü olarak programa katılmış olmaları,
- Verilen eğitimin mesai bitimine yakın zamanlarda olması nedeniyle katılımcıların yorgun olabilmeleri ve katılımın zaman zaman azalması,
- Deneysel desen araştırmalarının başka örneklemlere genellenme kısıtlılığı araştırmanın kısıtları ve sınırlılıkları olarak sayılabilir.

3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇ VE TEKNİKLERİ

Veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Liderlik Becerileri Ölçeği, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı Değerlendirme Formu ve program videoları kullanılmıştır.

3.5.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, yöneticilerin demografik özelliklerini öğrenmek için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu; yöneticilerin cinsiyet, yaş, deneyim ve eğitim durumlarıyla ilgili soruları içermektedir. Kişisel bilgi formu Ek 1'de yer almaktadır.

3.5.2. Liderlik Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizleri

Liderlikle alakalı çalışmalar incelendiğinde genellikle liderlik özellikleri (Carmeli ve Sheaffer, 2009; Aykan, 2004; Li vd., 2012; Uzun ve Dirlik, 2007; Uysal vd., 2012) liderlik davranışları ve tarzları (Görmüş vd., 2015; Yılmaz ve Kantek, 2016; Gottfredson ve Aguinis, 2017; Özcan vd., 2018; Rawat vd., 2019) ve liderlik becerilerinin geliştirilmesine (Antonio, 2001; Lord ve Hall, 2005; Hall-Yannessa ve Forrester, 2005) yoğunlaşıldığı görülmektedir.

Liderlik becerilerinin hangi ölçekle ölçülmesi gerektiğine dair yapılan alanyazın taramasına dair detaylı bilgiler aşağıda verilmiştir.

2018 yılı Ocak ayında uluslararası alanyazında yapılan incelemede;

- ProQuest veri tabanında işletme alanında “leadership skills questionnaire” tarandığında 5 tez bulunmuştur. Bunlar incelendiğinde üç ölçekten bahsettiği görülmüştür. Bunlardan biri Karnes ve Chauvin (1985)'in (Greathouse, 2001) 125 ifadeli likert tipi ölçeğidir. Bu ölçekte liderlik esasları, yazılı iletişim becerileri, konuşma iletişim becerileri, değer açıklaması, grup dinamikleri, karar verme becerileri, problem çözme yetenekleri, kişisel gelişim becerileri ve planlama becerileri olmak üzere 9 alt boyut vardır (Greathouse, 2001). Diğer ölçek ise Moore (2003) tarafından geliştirilen 80 soruluk beşeri beceriler, kavramsal beceriler, teknik beceriler, iletişim becerileri ve endüstri bilgi becerileri olmak üzere altı boyuttan oluşan ölçek Jones (2006) tarafından uyarlanarak 44 ifadeli 5'li likert tipi bir ölçek haline getirilmiştir (Baughman, 2012; Addison-Harrell, 2015). Northouse'un (2007) 18 maddelik beşeri, teknik ve kavramsal beceriler olmak üzere üç boyuttan oluşan liderlik becerileri anketi kullanılmıştır (Waples, 2008).
- ProQuest veri tabanında işletme alanında “leadership skills inventory” tarandığında 26 tez bulunmuştur. 1980'de Carter ve Townsend tarafından Iowa Devlet Üniversitesi'nde revize edilen Liderlik Becerileri Envanteri (LSI) (Rotter, 2004) ve Larick ve White (2012) tarafından

geliştirilen 10 alan-80 becerideki kendi kendine derecelendirme verileri Transformasyonel Liderlik Becerileri Envanteri (TLSE) aracı, rasyonel ve ampirik süreçleri kullanarak dönüşümcü liderlik becerileri hakkında 360 derecelik değerlendirme yapılmasına imkan vermektedir (Zardo, 2015; Yossef, 2016; Singh, 2016).

- Northouse (2009) tarafından yazılan “Introduction to Leadership: Concepts and Practice” ve yine Northouse’un (2007) yayınladığı “Leadership: Theory and Practice” isimli kitaplarında üç boyut ve 18 ifadeden oluşan 5’li likert tipi birbirine yakın ifadelerin yer aldığı iki ölçek bulunmaktadır.

Ulusal alanyazına bakıldığında liderlik becerileri ile ilgili Sisk (1987)’in (Emir ve Acar, 2007), Thamhain (1992)’nın (Kılıç, 2007), McKinly vd.(1993)’inin (Türkay ve Solmaz, 2011), Kouzes ve Posner (2001)’in (Balkar, 2012; Balkar ve Şahin, 2012) ve Roets’un (Güneş, 2010; Gülbahçe vd., 2016) ölçeklerinin uyarlamalarının eğitim alanında kullanıldığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda araştırmacılar ölçek geliştirmeyi ya da görüşme formu oluşturmayı tercih etmektedirler (Erzurum, 2007; Güner, 2012; Arslan ve Özgan, 2015).

Ulusal alanyazındaki liderlik becerileri ölçeklerinin çoğunun eğitim alanında yapılmış olması ve işletme alanyazında liderlik becerileriyle ilgili bir ölçeğe rastlanılmaması nedeniyle uluslararası alanyazındaki ölçeklerden Northouse (2009)’un yönetsel, kişilerarası ve kavramsal beceriler olmak üzere üç boyuttan ve 18 ifadeden oluşan 5’li likert tipi liderlik becerileri ölçeğinin uyarlanmasına karar verilmiştir. Uyarlama süreci takip edilmiş ve ölçek 260 yöneticiye uygulanmıştır. Ancak analiz sonuçlarında ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği sağlayamaması nedeniyle ölçek uyarlama süreci sonlandırılarak ölçek geliştirme süreci başlamıştır.

Ölçek geliştirme süreci; madde havuzunun oluşturulması, kapsam geçerliliğinin sınanması, uygulamanın yapılması, yapı geçerliliği ve güvenilirlik aşamaları (Karasar, 1995; Balcı, 1995; DeVellis, 2003) dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar aşağıdaki başlıklarda detaylı bir şekilde ele alınmaktadır.

3.5.2.1. Madde Havuzu Aşaması

Bu çalışmada ilk olarak detaylı bir şekilde liderlik becerileri ile alakalı alanyazın taraması yapılmıştır. Yapılan alanyazın taraması sonrasında ulusal alanyazına katkı sunmak ve bu çalışmada kullanmak amacıyla “Liderlik Becerileri Ölçeği” geliştirilmesine karar verilmiştir. Liderlik becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilmiş araştırmalardan Moore (2003),

Jones (2006), Lim (2007), Stevens (2008) ve Northouse'un (2009) sıklıkla tekrarlanan benzer ifadeleri dikkate alınarak 31 ifadeli madde havuzu geliştirilmiştir. Ölçek 5'li likert tipi olarak "Kesinlikle Katılmıyorum=1", "Katılmıyorum=2", "Kararsızım=3", "Katılıyorum=4", "Kesinlikle Katılıyorum=5" şeklinde 1'den 5'e doğru puanlanmıştır.

3.5.2.2. Kapsam Geçerliliğinin Sınanması Aşaması (Uzman Görüşü Aşaması)

Bu aşamada; uzman görüşüne başvurularak oluşturulan ölçeğin kapsam geçerliliğine sahip olup olmadığı incelenmiştir. Alanyazın taraması sonrasında oluşturulan 31 ifadeli ölçek 13 yöneticiye uygulanmıştır. Geliştirilen ölçeğe yöneticilerin verdikleri yanıtların iki uzman tarafından karşılaştırılarak yorumları alınmıştır. Uzman görüşlerine göre ölçekten yöneticiler tarafından anlaşılmadığı düşünülen 4 ifade çıkarılarak 27 ifadeli bir ölçek oluşturulmuştur.

3.5.2.3. Uygulama Aşaması

Geliştirilen 27 ifadeli ölçek formu online olarak hazırlanmıştır. Sonrasında araştırmacı ve danışmanı tarafından öncelikle kolayda örnekleme yöntemiyle yöneticilik yaptıklarını bildikleri kişilere sosyal medya hesapları üzerinden özel olarak gönderilmiştir. Ayrıca bu kişilerden tanıdıkları başka yöneticilere anketi yönlendirmeleri istenmiştir. Böylece kartopu örnekleme yöntemi de kullanılmıştır. Anket 300 yöneticiye online olarak uygulanmıştır. Nunnally (1978), ölçek geliştirmede 300 kişiden oluşan bir örneklemin yeterli olduğunu öne sürmektedir (DeVellis, 2003: 88). Ayrıca Comrey (1988) 40'tan fazla ifadeyi içermeyen çoğu normal faktör analizi için 200 örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu belirtmektedir (DeVellis, 2003: 137). Bunlar göz önüne alındığında geliştirilen 27 ifadeli ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmak için 300 kişilik örneklemin yeterli olduğu görülmektedir.

Yapılan bu çalışmaya katılan 300 yöneticinin demografik özelliklerine ait bilgiler aşağıdaki Tablo 3.2.'de yer almaktadır.

Tablo 3.2. Yöneticilerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	103	34,3
	Erkek	197	65,7
	Toplam	300	100
Medeni Durum	Evli	218	72,7
	Bekar	82	27,3
	Toplam	300	100
Yaş	20-30 yaş arası	55	18,3
	31-40 yaş arası	102	34
	41-50 yaş arası	112	37,3
	51-60 yaş arası	30	10
	61 yaş üzeri	1	0,3
	Toplam	300	100
Sektör	Özel	168	56
	Kamu	132	44
	Toplam	300	100
Mezuniyet Durumu	Lise	71	23,7
	Yüksekokul	58	19,3
	Fakülte	135	45
	Lisansüstü	36	12
	Toplam	11	100
İş Deneyimi	1 yıldan az	11	3,7
	1-5 yıl	45	15
	6-10 yıl	32	10,7
	11-15 yıl	40	13,3
	16-20 yıl	63	21
	21-25 yıl	102	34
	26 yıl üzeri	7	2,3
	Toplam	300	100
Yöneticilik Deneyimi	1 yıldan az	60	20
	1-5 yıl	102	34
	6-10 yıl	58	19,3
	11-15 yıl	53	17,7
	16-20 yıl	10	3,3
	21-25 yıl	16	5,3
	26 yıl üzeri	1	0,3
	Toplam	300	100

Liderlik becerileri ölçeği geliştirme sürecine dahil olan örneklem grubunun % 34,3'ü kadın, % 65,7'si erkek; % 72,7'si evli, % 27,3'ü bekar; % 56'sı özel sektör, % 44'ü kamu çalışanı; % 37,3'ü 41-50 yaş arasında; % 45'i fakülte mezunu; % 34'ünün iş deneyimi 21-25 yıl arasında; % 34'ünün yöneticilik deneyimi 1-5 yıl arasında olduğu görülmektedir.

3.5.2.4. Yapı Geçerliliği Aşaması

Dördüncü aşamada, geliştirilen liderlik becerileri ölçeğinin yapı geçerliliğinin belirlenmesi için faktör analizi kullanılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi SPSS 23 programında ve doğrulayıcı faktör analizi AMOS 23 programında yapılmıştır.

Açıklayıcı Faktör Analizi

Geliştirilen Liderlik Becerileri ölçeği 300 yöneticiye uygulandıktan sonra elde edilen veriler SPSS 23 programında analiz edilmiştir. KMO değerinin 0,904 ve Bartlett Sphericity değerinin ($\chi^2 = 2935,245$; sig. 0,00) anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu değerlere göre verilerin faktör analizine uygun olduğu bulunmuştur. Ayrıca faktörlerin varyansın toplamda % 56,87'sini açıkladığı görülmüştür.

SPSS Programında yapılan açıklayıcı faktör analizinde ölçeğin “Rotated Component Matrix” değerlerine bakılmış ve altı faktöre ayrıldığı tespit edilmiştir. Yapılan açıklayıcı faktör analizinde iki ya da daha fazla faktöre yüklenen maddeler ile faktörler altında kalan üçden az olan maddeler faktör için yeterli sayıya ulaşamadığından ölçekten çıkarılmıştır. Böylece toplamda 10 ifade ölçekten çıkarılarak 17 ifadeli ölçek tekrar faktör analizi yapıldığında KMO değerinin 0,891 ve Bartlett Sphericity ($\chi^2 = 1786,351$; sig. 0,00) değerinin anlamlı olduğu faktörlerin ise varyansın toplamda % 52,94'ünü açıkladığı bulunmuştur. Sonuç olarak geriye kalan ifadeler 3 faktöre yüklenmiştir. Tablo 3.3'te ifadeler, kodları ve faktör yükleri görülmektedir.

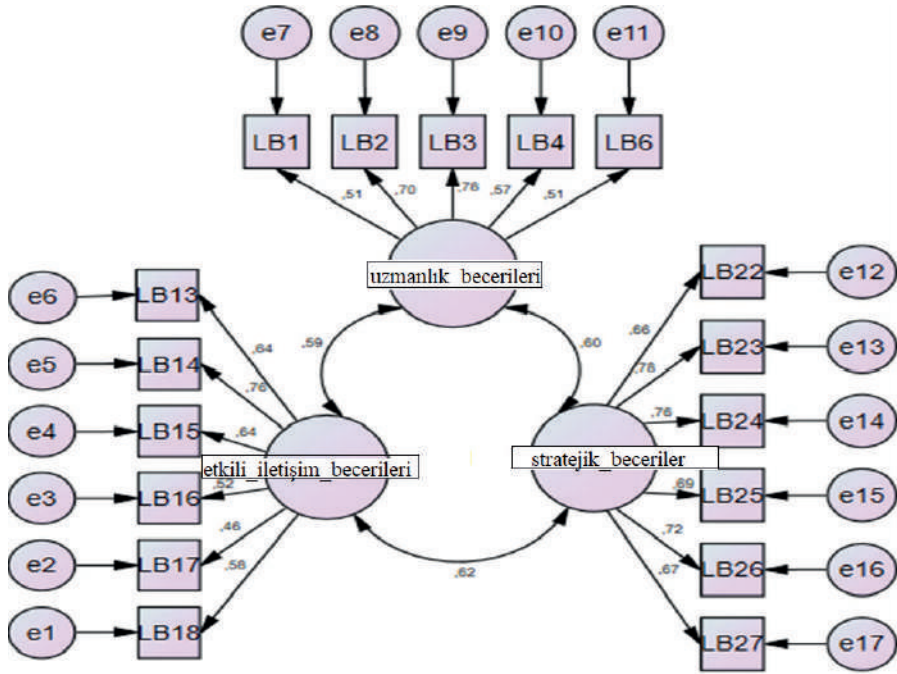
Tablo 3.3 incelendiğinde her bir boyuttaki ifadeler göz önünde bulundurularak 1. Faktör (6 ifade) stratejik beceriler, 2. Faktör (6 ifade) etkili iletişim becerileri ve 3. Faktör (5 ifade) uzmanlık becerileri olarak adlandırılmıştır.

Tablo 3.3. Liderlik Becerileri Ölçeğinin Kodları, İfadeleri ve Faktör Yük Değerleri

Kodlar	İfadeler	Faktörler		
		1	2	3
LB1	İşimle ilgili gerekli teknik bilgiye sahibim.	,172	,073	,614
LB2	Evrak işleri ve işimin detayları konusunda oldukça bilgiliyim.	,154	,067	,772
LB3	İnsan ve kaynak yönetimi benim güçlü yanlarımdan biridir.	,167	,171	,771
LB4	İşimde insanların taleplerine ve endişelerine yanıt vermekten hoşlanırım.	,168	,292	,522
LB6	Gerektiğinde projelerimize maddi kaynak bulabilirim.	,162	,150	,595
LB13	Çalışanlarımı motive etmek için uğraşırım.	,266	,572	,227
LB14	Kurumdaki çatışmaları çözmek için çaba gösteririm.	,064	,782	,276
LB15	Çatışmaları uzlaşıyla sonuçlandırmakta oldukça iyiyimdir.	,120	,625	,312
LB16	Yapıcı eleştirilerden faydalanırım.	,308	,542	,064
LB17	Sözel olmayan ipuçlarını veya davranışları tanırım ve etkin bir şekilde kullanırım.	,079	,605	,078
LB18	Çalışanlarımı dinlemek konusunda oldukça iyiyimdir.	,260	,677	-,023
LB22	Kurumum için stratejik planlar yapmak bana cazip gelir.	,706	,143	,144
LB23	Kurumun değerlerinin ve felsefesinin anlaşılması için uğraşırım.	,813	,163	,145
LB24	Kurumumda gerekli değişimleri yapabilecek esnekliğe ve anlayışa sahibim.	,680	,209	,347
LB25	Kurum hedefi belirlemek ve hedefe ulaşmak benim için önemlidir.	,764	,129	,099
LB26	Diğerlerinin kurumsal değişimi desteklemesi için elimden geleni yaparım.	,692	,248	,190
LB27	Kurumum için uzun vadeli hedef oluştururum.	,606	,234	,313

Doğrulamalı Faktör Analizi

Açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen 17 ifadeli ölçeğin doğrulamalı faktör analizi AMOS 23 programında yapılmıştır. Model uyumunun test edilmesi için çeşitli istatistikler yer almaktadır. Bunlardan en çok kullanılan istatistikler; Ki-kare istatistiği, GFI, CFI ve RMSEA istatistiğidir. Şekil 3.2'de liderlik becerileri ölçeğinin doğrulamalı faktör analizi yer almaktadır.



Şekil 3.2. Liderlik Becerileri Ölçeğinin Doğrulamalı Faktör Analizi

Tablo 3.4'te uyum iyiliği istatistikleri ve geliştirilen liderlik becerileri ölçeğinin uyum ölçüleri gösterilmiştir. Değerlendirmeye alınan uyum indeksi X^2 'dir. X^2 tek başına değerlendirilemediğinden X^2 , serbestlik derecesi (df) ile oranlanarak değerlendirilir. Tablo 2'de görüldüğü üzere $X^2=236.282$ ve $df=116$ 'dır. Bu değerler oranlandığında X^2/df oranının 2,037 olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4. Uyum İyiliği İstatistikleri ve Araştırma Sonuçlarının Karşılaştırılması

Uyum İyiliği İstatistikleri	İyi Uyum Değerleri	Kabul Edilebilir Değer	Araştırmanın Uyum İyiliği Değerleri
χ^2/df	$0 \leq \chi^2 /df \leq 2$	$2 < \chi^2 /df \leq 3$	$236,282/116 = 2,037$
CFI	$0.95 < CFI < 1.00$	$0.90 < CFI < 0.95$	0,929
GFI	$0.95 < GFI < 1.00$	$0.90 < GFI < 0.95$	0,916
AGFI	$0.90 < AGFI < 1.00$	$0.85 < AGFI < 0.90$	0,889
RMSEA	$0.00 < RMSEA < 0.05$	$0.05 < RMSA < 0.10$	0,059

Kaynak: Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003: 52.

Tablo 3.4'e bakıldığında X^2/df oranının kabul edilebilir olduğu anlaşılmaktadır. RMSEA uyum indeksi 0.059'dir. RMSEA'nın 0.05'in üstünde olması kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Liderlik Becerileri Ölçeğinin (LBÖ) doğrulayıcı faktör analizi sonucunda CFI, GFI, AGFI ve RMSEA istatistikleri Tablo 3.4'deki uyum ölçüleri değerlerine göre kabul edilebilirdir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda görüldüğü üzere 17 ifadeli uzmanlık, etkili iletişim ve stratejik beceriler olmak üzere üç boyutlu Liderlik Becerileri Ölçeğinin kabul edilebilir olduğu tespit edilmiştir.

3.5.2.5. Güvenirlilik Aşaması

Liderlik becerileri ölçeğinin güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve madde-toplam puan korelasyonları ele alınarak değerlendirilmiştir. İç tutarlılığı gösteren alfa katsayısının 0,70 ve üzeri olması istenmektedir (Nunnally, 1978). Örneklemde elde edilen verilere göre ölçeğin bütünü (27 ifade) için güvenilirlik katsayısı cronbach alpha 0.899 olduğu görülmüştür. Ölçeğin geçerlilik çalışmalarında 10 ifade ölçekten çıkarılmış ve geriye kalan 17 ifadeye ait güvenilirlik katsayısı (cronbach alfa) 0.880 çıkmıştır. Faktör analizi sonucunda oluşan üç boyutun cronbach alfa değerlerine bakıldığında ise uzmanlık becerileri 0,851; etkili iletişim becerileri 0,766 ve stratejik beceriler 0,737 olarak bulunmuştur. Liderlik becerileri ölçeğindeki madde-toplam puan korelasyonlarına ilişkin sonuçlar Tablo 3.5'te gösterilmektedir.

Tablo 3.5. Liderlik Becerileri Ölçeğinin Madde-Toplam Puan Korelasyon Analizi Sonuçları

Kodlar	Madde Çıkarıldığında Ölçek Ortalaması	Madde Çıkarıldığında Ölçek Varyansı	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarıldığında Ölçek Alfası
LB1	57,123	68,704	0,422	0,877
LB2	57,363	67,784	0,491	0,875
LB3	57,436	66,140	0,551	0,872
LB4	57,543	67,694	0,483	0,875
LB6	58,403	66,181	0,440	0,878
LB13	57,216	67,408	0,531	0,873
LB14	57,310	67,613	0,553	0,872
LB15	57,420	68,224	0,518	0,874

Tablo 3.5. Liderlik Becerileri Ölçeğinin Madde-Toplam Puan Korelasyon Analizi Sonuçları (Devam)

Kodlar	Madde Çıkarıldığında Ölçek Ortalaması	Madde Çıkarıldığında Ölçek Varyansı	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarıldığında Ölçek Alfası
LB16	57,260	68,113	0,458	0,876
LB17	57,560	69,465	0,361	0,880
LB18	57,096	69,258	0,453	0,876
LB22	57,293	69,051	0,527	0,874
LB23	57,400	67,512	0,609	0,871
LB24	57,710	62,728	0,664	0,867
LB25	57,316	67,622	0,533	0,873
LB26	57,530	66,063	0,607	0,870
LB27	57,976	64,491	0,608	0,870

Tablo 3.5'te görüldüğü üzere madde-korelasyon analizi sonucunda madde-toplam korelasyonlarının 0,361 ile 0,644 aralığında değiştiği görülmektedir. Madde-toplam puan korelasyonunun yorumlanmasında değeri 0,30 ve üzerinde olan ifadelerin ölçülecek özelliği ayırt etme açısından yeterli olduğu kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Ölçeğin madde-toplam puan korelasyon değerlerinin 0,30'un üzerinde olması liderlik becerileri ölçeğinden başka madde çıkarılmasına gerek olmadığını göstermektedir.

Liderlik Becerileri Ölçeğinin boyutları arasındaki ilişkisini tespit etmek için yapılan korelasyon analizinden elde edilen değerler Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6. Liderlik Becerileri Ölçeğinin Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Liderlik Becerileri	Uzmanlık Becerileri	Etkili İletişim Becerileri	Stratejik Beceriler
Liderlik Becerileri	1			
Uzmanlık Becerileri	0,595**	1		
Etkili İletişim Becerileri	0,506**	0,474**	1	
Stratejik Beceriler	0,578**	0,522**	0,539**	1

**** $p < 0.01$**

Yapılan korelasyon analizi sonucunda liderlik becerileri ve alt boyutlarının orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkilerinin olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, yapılan güvenilirlik analizlerine göre ölçekten başka bir ifadenin çıkarılmasına gerek olmadığı tespit edilmiştir. Liderlik Becerileri Ölçeği'nin 17 ifadeli halinin geçerliliği ve güvenilirliği sağladığı kanıtlanmıştır. Araştırmada kullanılmak üzere geliştirilen Liderlik Becerileri Ölçeği Ek-2'de de yer almaktadır.

3.5.3. Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı Değerlendirme Formu

Bu araştırmada uygulanan “Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı”na ilişkin deney grubunda yer alan yöneticilerin görüşlerini incelemek üzere araştırmacı tarafından Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Kalman (2017) tarafından hazırlanmış 20 soruluk program değerlendirme formundan verilen eğitime uygun olan 14 ifade ufak değişiklikler yapılarak kullanılmıştır. Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı Değerlendirme Formu Ek 3'te verilmiştir.

3.5.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan 6 tane açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu, 10 günlük Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'na katılan yöneticilere programla ilgili görüşlerini öğrenmek için sorulmuştur. Yapılan bu görüşmeler sayesinde STLBP'nin yöneticiler üzerindeki etkilerini derinlemesine incelemek mümkün olmuştur. Ek 4'te yarı-yapılandırılmış görüşme formu sunulmuştur.

3.5.5. Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın Video Çekimleri

Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın oturumları katılımcıların izin verdiği ölçüde kamerayla kayıt altına alınmıştır. Yapılan kamera kayıtları, araştırmacı tarafından incelenerek STLBP ile alakalı katılımcı görüşleri bilgisayara aktarılmıştır. Görüşme formu, gözlemler ve video sonuçlarına göre benzer ifadeler kodlanarak tekrar sayıları tablolaştırılmıştır. Nicel bulguların desteklenmesi amacıyla nitel araştırma bulguları kullanılmıştır.

3.6. SANAT TEMELLİ LİDERLİK BECERİLERİ PROGRAMI

Bu bölümde, araştırmacı tarafından geliştirilen Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın geliştirilme aşamaları, amaçları, hedefleri ve içeriği yer almaktadır.

3.6.1. Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın Geliştirilmesi

Bu araştırma kapsamında uluslararası alanda 1990'lı yıllardan beri sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan (Leavy, 2009) sanat temelli eğitimin liderlik ve liderlik becerileri geliştirmede oldukça etkili olması (Davies ve Hancock, 1993; Fiske, 1999; Darso 2004; Gibb, 2004; Boyle ve Ottensmeyer, 2005; Steed, 2005; Taylor ve Ladkin, 2009; Brenner, 2010; Schiuma, 2011; Koivunen ve Wennes, 2011; Springborg 2014; Romanowska, 2014) nedeniyle detaylı bir alanyazın taraması yapılarak Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı tasarlanmıştır.

STLBP hazırlanırken izlenen aşamalar, Demirel'in (2017) "Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya" kitabı dikkate alınarak aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

- Alanyazın taraması,
- İhtiyaç analizinin yapılması (LBÖ ile),
- Kazanımların belirlenmesi,
- İçeriğin belirlenmesi,
- Uygun yöntem, teknik ve materyallerin seçilmesi,
- STLBP'nin uygulanması,
- Nicel yöntemlerle STLBP'nin değerlendirilmesi,
- Nitel yöntemlerle STLBP katılımcılarının görüşlerinin alınması.

Liderlik geliştirmeye ve sanat temelli liderlik geliştirmeye ilgili kaynaklar taranarak ve Brenner'in (2014) –kaygıyı yönetmek, birleştirme tekniklerini kullanmak, zamanlamaya dikkat etmek, katılımcıları değerlendirmek, sabır ve empati göstermek gibi- tavsiyeleri dikkate alınarak hazırlanan programda yer alması gereken konular ve bunlara yönelik kullanılacak yöntem ve tekniklere karar verilmiştir. Hazırlanan program 10 günlük 21 saat olarak tasarlanmıştır. Her gün liderlik becerilerinden birinde gelişmeyi amaçlayan bir başlık belirlenmiştir.

Tek başına sanat temelli yöntemin ağır, zorlayıcı veya ilgi eksikliği yaratabileceği düşüncesinden hareketle sanatı çeşni olarak kullanmak için farklı tekniklerden faydalanılabileceğinden (Brenner, 2014: 77) yola çıkarak yaratıcı dramadan faydanılması düşünülmüştür. Yaratıcı drama sanat dallarından dramanın bir türüdür. Adıgüzel (2017: 41) tarafından yaratıcı drama, bir grupta yer alan üyelerin kendi yaşam deneyimlerinden hareketle, bir amacın veya düşüncenin; rol oynama, doğaçlama ve dramatisasyon gibi çeşitli tekniklerden faydalanarak canlandırmalar yapması olarak tanımlanmaktadır.

Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir eğitmen tarafından gerçekleştirilirken spontanlığa (kendiliğindenliğe), şimdi ve burada olma ilkesine ve –miş gibi yapmaya dayalı olduğu katılımcılara aktarılmıştır.

Araştırmacı yaratıcı drama tekniğini öğrenmek için 2017-2018 yılları yaz döneminde Ankara Çağdaş Drama Derneği tarafından verilen 320 saatlik 6 aşamadan oluşan Yaratıcı Drama Eğitmenliği Eğitimini başarıyla tamamlamıştır. Araştırmacının yaratıcı drama eğitimi almasının nedeni, öncesinde herhangi bir sanat temelini olmamasıdır. Buradan edindiği deneyim, iş hayatı deneyimi ve işletme alanındaki akademik bilgilerine dayanarak STLBP'yi hazırlamıştır.

Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın uygulanmasında, araştırmacı tarafından belirlenen başlıklara uygun olan sanat dallarından (doğaçlama, şiir, hikaye anlatımı, film, ritim gibi) ve yaratıcı drama tekniğinden de faydalanarak sanat ağırlıklı eğlendiren, düşündürten ve katılımcıların fikirlerini açıkça ifade etmelerine fırsat veren çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Özellikle eğitimin çalışma saatinin sonlarında (15:00-17:20) olması nedeniyle katılımcıların şimdi burada olmalarını sağlamak adına oyunlarla başlamak faydalı olmuştur. Hem katılımcıların zihinleri boşalmış ve rahatlamışken hem de eğitime katılımı artmıştır. Bu da yaratıcı dramının katkılarında biridir. Ayrıca oturumlardan sonra katılımcıların yansıtma yapmalarına imkan vermek adına değerlendirme yapmaları sağlanmıştır. STLBP'nin 2.Oturumu Ek 5'te verilmiştir.

3.6.2. Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın İçeriği

Araştırmacı tarafından geliştirilen STLBP'nin temel amacı yöneticilerin liderlik becerilerini geliştirmektir. Liderlik becerilerinin geliştirilmesi işletme alanında insan kaynaklarının özellikle de yöneticilerin geliştirilmesi ve performansının artırılması yoluyla örgütlerde daha iyi çıktılarının oluşturulmasına olanak tanımaktadır. Tasarlanan programla yöneticilerin;

- Sahip oldukları liderlik becerilerine ilişkin farkındalık kazanması, zayıf yönlerini geliştirme konusunda istekli olması,
- İşbirliği yapmanın ve takım olmanın önemini kavraması,
- Performanslarını geliştirmek için hedefler koyarak zorlu hedeflerin peşinden gitme konusunda arzulu olması,
- Örgütte ortaya çıkan sorunların çözümünde, etkin roller üstlenmeye istekli olması amaçlanmaktadır.

Geliştirilen programın liderlik becerileri alt boyutlarına göre oturum başlıkları ve hedefleri aşağıda sunulmuştur.

Uzmanlık Becerileri ile ilgili oturumlar:

1.Oturum: Tanışma (70dk)

- ✓ Grup üyeleri birbirlerini tanır.
- ✓ Grupla iletişim kurar.
- ✓ Grupla etkileşime girer.
- ✓ Kendi potansiyelinin farkına varması gerektiğini kavrar.

2.Oturum: Genel liderlik bilgisi (70dk)

- ✓ Lider ve liderlik kavramını tanımlar.
- ✓ Liderin sahip olması gereken beceriler hakkında fikirlerini ifade eder.

Etkili İletişim Becerileri ile ilgili oturumlar:

3. Oturum: Sözsüz iletişim (140dk)

- ✓ İletişimde sözsüz iletişimin önemini fark eder.
- ✓ İletişimde jest, mimik, duruşun ve bakışın önemini ifade eder.

4.Oturum: Sözlü iletişim (140dk)

- ✓ Sözlü iletişimin önemini kavrar.
- ✓ Topluluk içerisinde düşüncelerini kolaylıkla ifade eder.

5. Oturum: Etkin Dinleme (140dk)

- ✓ İletişimde etkin dinlemenin önemini kavrar.
- ✓ Dinlerken beden dilini doğru kullanarak karşısındakine dinlediği mesajını verir.

6.Oturum: Takım olma (140dk)

- ✓ Takım olmanın aşamalarını bilir.
- ✓ Takım içi uyumun önemini kavrar.
- ✓ Takımlar oluşurken yaşanan sorunlara uygun çözüm yolları bulur.

7.Oturum: Motive olma/motive etme (140dk)

- ✓ Motivasyonun oluşması için gerekli koşulları bilir ve bunları uygulamanın önemini fark eder.
- ✓ Ritmin motivasyonu sağlamadaki yerini fark eder.

8. Oturum: Çatışma/sorun çözme (140dk)

- ✓ Çatışmanın nedenleri hakkında fikirleri ifade eder.
- ✓ Çatışmanın çözüm yolları konusunda fikir sahibi olur.
- ✓ Çatışma çözüm yöntemleri hakkında bilgi edinir.

Stratejik Beceriler ile ilgili oturumlar:**9.Oturum:** Değişimi destekleme/ değişim esnekliği (140dk)

- ✓ Kurumlardaki değişim kavramının ne olduğu hakkında fikir sahibi olur.
- ✓ Değişimin kaçınılmazlığının farkına varır.
- ✓ Değişimi desteklemenin önemini kavrar.
- ✓ Değişim esnekliğine sahip olmanın gerekliliğinin farkına varır.

10. Oturum: Hedef oluşturma/anlatma- Vizyon (140dk)

- ✓ Hedef belirlemenin önemini kavrar.
- ✓ Kurumda çalışanlarla hedefi paylaşmanın önemini fark eder.
- ✓ Vizyonun önemini kavrar.

Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nda uzmanlık, etkili iletişim ve stratejik becerilerden oluşan üç boyutlu liderlik becerileri ile ilgili yapılan etkinlikler ve bu etkinliklerin neden kullanıldığı aşağıda yer almaktadır.

➤ Uzmanlık Becerileri

-*Yaratıcı Drama*; özellikle ısınma aşamasında oyunlarla katılımcıların şimdi burada olmalarını sağlamak için kullanılmıştır.

-*Hikaye anlatımı* (Leo Lionni'nin Yüzyüz isimli hikaye kitabı); lider doğulur mu olunur mu üzerine tartışmak için kullanılmıştır.

-*Doğaçlama*; katılımcıların kendilerini rahatça ifade edebilmesi için iyi bir liderin sahip olması gereken becerilerin ne olduğunu ortaya koymak için kullanılmıştır.

➤ Etkili İletişim Becerileri

-*Yaratıcı Drama*; özellikle ısınma aşamasında oyunlarla katılımcıların şimdi burada olmalarını sağlamak için kullanılmıştır.

-*Yabancı bir dilde bir film kesiti*; bilinmeyen bir dilde sadece beden dilinden yola çıkılarak ne kadar anlaşılabilirliği üzerine tartışılmıştır.

-*Sessiz bir film kesiti*; hiçbir ses olmasa dahi beden diliyle çok şeyin anlaşılabilceğini görmek için izlenmiştir.

-*Şarkı dinleme/ söyleme*; şarkılarda farkında olmadan dinlediklerimiz bizi nasıl etkilemektedir? İşyerinde farkında olmadan maruz kaldığımız şeyler bizi nasıl etkilemektedir? üzerine tartışılmıştır. Şarkı söyleme ise kişinin üzerindeki çekingenliğin ortadan kaldırılması için kullanılmıştır.

-*Doğaçlama*; kendi dışında bir kimliğe bürünen kişinin empati kurması ve karşısındakinin düşünce ve duygularını anlamlandırması için kullanılmıştır.

-*Ritim çalışması*; birlikte çalışmak zorunda olan bireylerin ortak bir ürün ortaya koymak için nasıl mücadele ettiklerini ve ortak davranmaları gerekliliğini görmeleri için kullanılmıştır.

-*Şiir/Şarkı yazma*; yaratıcı yazma süreci bireylerin bilinçaltına ulaşmaya olanak sağlaması nedeniyle tercih edilmiştir.

-*Hikaye anlatımı* (Michael Ende'nin Momo isimli kitabından bir kesit); dinlemenin insan hayatı için önemini ortaya koymak için Momo anlatılmıştır.

➤ Stratejik Beceriler

-*Yaratıcı Drama*; özellikle ısınma aşamasında oyunlarla katılımcıların şimdi burada olmalarını sağlamak için kullanılmıştır.

-*Şiir/Şarkı yazma*; yaratıcı yazma süreci bireylerin bilinçaltına ulaşmaya olanak sağlaması nedeniyle tercih edilmiştir.

- *Doğaçlama*; değişim konusundaki görüşlerini rahatça ifade edebilmelerini sağlamak ve bu konu üzerinden tartışmak için kullanılmıştır.

-*Film izleme* (Patch Adams ve Umudunu Kaybetme filmlerinden bir kesit); bazen bireylere birşeyleri anlatmaktan ziyade göstermek gerekir ki filmler bunu yapmanın en iyi yollarından biridir.

-*Canlı heykel olma* (heykel formu); vizyonun bir bütün olarak bütün çalışanlarla paylaşılması gerektiğini göstermek için toplu bir şekilde vizyon tanımından yola çıkılarak heykel formu olunmuştur.

-*Gerçek bir hayat hikayesinden kesit* (Yüzücü Florence Chadwick); hedeflerin gözle görülebilir ve ulaşılabilir olması gerekliliğini ortaya koyan bir hayat hikayesi üzerinden katılımcılarla hedeflerle ilgili tartışılmıştır.

STLBP'ye ait gazete haberi ve bazı fotoğraflar Ek 6'da sunulmuştur. 10 günlük oturumlar tamamlandıktan sonra, Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın (STLBP) değerlendirildiği bir genel değerlendirme toplantısı yapılmıştır. Değerlendirme toplantısı sonrasında katılımcılara Gaziantep Üniversitesi Genel sekreteri tarafından katılım belgesi verilmiştir.

3.7. VERİLERİN ANALİZİ

Bu araştırmada nicel veri analizleri, SPSS 23.0 ve AMOS 23 istatistik programları ile yapılmıştır. Öncelikle araştırma verilerinin analizinde parametrik veya non-parametrik analiz yöntemlerinden hangisinin kullanılacağına belirlenmesi için normallik testi yapılmıştır. Örneklem büyüklüğü 50'den fazla ise Kolmogorov Smirnov, örneklem büyüklüğü 50'den az ise Shapiro Wilks testi kullanılması gerekmektedir. Shapiro Wilks testinin anlamlılık değerinin (p) 0.05 büyük olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Can, 2014: 88). Bu araştırmada örneklem 22 kişiden oluştuğundan verilerin Shapiro Wilks testine bakıldığında; deney grubu ön testine ait p değerinin $p=0,710$ ve kontrol grubu ön testine ait p değerinin $p=0,203$ olduğu ve verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Ancak sosyal bilimlerdeki deneysel ve yarı deneysel araştırmalarda gruplardan her birindeki kişi sayısının 15'ten az olması durumunda non-parametrik testlerin kullanılması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2010: 8). Bu araştırmada kontrol ve deney gruplarında 11'er yöneticinin olması nedeniyle parametrik olmayan (non-parametrik) analiz yöntemlerinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Elde edilen verilerin analizinde gruplar arası deney grubu ve kontrol grubu ön test, son test ve izleme puanları arasında anlamlı farkın olup olmadığını belirlemek üzere parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi ve sonrası aldıkları puan ortalamalarını grup içinde karşılaştırmak için ön test, son test ve izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemek için ise Friedman testi kullanılmıştır. Ölçümler arasındaki farkı ortaya koyabilmek amacıyla da Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Araştırmada kullanılan analizler için anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Yöneticilerin Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'na (STLBP) yönelik görüşleri ise toplam puanlar doğrultusunda belirlenmiştir. STLBP'ye ilişkin aritmetik ortalamaların yorumlanmasında beşli dereceleme ölçeğindeki "Kesinlikle Katılmıyorum" seçeneği için 1, "Katılmıyorum" seçeneği için 2, "Kararsızım" seçeneği için 3, "Katılıyorum" seçeneği için 4 ve "Kesinlikle Katılıyorum" seçeneği için 5 puan verilmiştir.

Nitel verilerin analizinde ise, içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler, eğitimde alınan kamera kayıtları ve raportör tarafından alınan notlar bilgisayara aktarılmıştır. İlk olarak, elde edilen verilerde kodların tekrar etme sıklığına göre, kodların frekansları belirlenmiştir. Araştırmacının oturumlarda yaptığı video çekimleri de nitel veri olarak kullanılmıştır. Bu bulgular, betimsel

analiz yapılarak çözümlenmiştir. Ayrıca katılımcıların programa katılırken sergiledikleri tutumlar da gözlemlenmiştir. Görüşmeler, kamera kayıtları ve alınan notlar araştırmaya katılan yöneticilerin STLBP'yle ilgili algılarının değerlendirilmesine yardımcı olmuştur.

Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde; tanımlayıcı istatistikler, Mann-Whitney U testi, Friedman testi ve Wilcoxon Sıralı İşaretler testi analiz sonuçları, nitel verilerden elde edilen bulgular ve tartışma yer almaktadır.

4.1. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Bulgular kısmında tanımlayıcı istatistikler, hipotezlerin testi için yapılan Mann-Whitney U testi, Friedman testi ve Wilcoxon Sıralı İşaretler testi analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Ayrıca uygulanan STLBP'nin katılımcı görüşlerine göre değerlendirmesini içeren nitel verilerden elde edilen bulgular da yer almaktadır.

4.1.1. Tanımlayıcı İstatistikler

Yarı deneysel desende yer alan yöneticilerin demografik bilgileri, Tablo 4.1'de gösterilmektedir.

Tablo 4.1. Deneklerin Demografik Bilgileri

Değişkenler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		n	Yüzde (%)	n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	4	36	3	27
	Erkek	7	64	8	73
	Toplam	11	100	11	100
Medeni Durum	Evli	11	100	9	82
	Bekar	0	0	2	18
	Toplam	11	100	11	100
Yaş	31-40 yaş arası	2	18	3	27
	41-50 yaş arası	5	45	5	45
	51-60 yaş arası	3	27	2	18
	61 yaş üzeri	1	9	1	9
	Toplam	11	100	11	100

Tablo 4.1. Deneklerin Demografik Bilgileri (Devam)

Değişkenler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		n	Yüzde (%)	n	Yüzde (%)
Pozisyon	Daire Başkanı	4	36	0	0
	Şube Müdürü	6	55	5	45
	Şef	1	9	5	45
	Uzman	0	0	1	9
	Toplam	11	100	11	100
Mezun Durumu	Lisansüstü	0	0	1	9
	Fakülte	8	73	8	73
	Yüksekokul	3	27	2	18
	Toplam	11	100	11	100
Deneyim	6-10 yıl	0	0	1	9
	11-15 yıl	1	9	1	9
	16-20 yıl	2	18	4	36
	21-25 yıl	2	18	3	27
	26 yıl üzeri	6	55	2	18
	Toplam	11	100	11	100
Maaş	3001-5000 TL	2	18	6	55
	5001-7000 TL	9	82	4	36
	7001-9000 TL	0	0	0	0
	9001 TL üzeri	0	0	1	9
	Toplam	11	100	11	100

Tablo 4.1 incelendiğinde, deney grubunda yer alan yöneticilerin % 36'sinin kadın, % 64'ünün erkek; hepsinin evli; çoğunun 41-50 (% 45) ve 51-60 (% 27) yaş aralığında olduğu görülmektedir. Deney grubundaki katılımcıların üniversitedeki pozisyonlarına göre % 45'inin şube müdürü ve % 45'inin ise şef olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların % 73'ü fakülte, % 18'i yüksekokul mezunudur. Mesleki deneyime bakıldığında ise, araştırmaya en fazla katılım gösteren grubun 26 yıl ve üzeri (% 55) iş deneyimine sahip olan yöneticilerin olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcıların % 82'si 5001-7000 TL ve % 18'i 3001-5000 TL arasında maaş aldıklarını belirtmiştir.

Kontrol grubundaki yöneticilerin demografik özelliklerine göre ise yöneticilerin % 27'si kadın ve % 73'ü erkek; % 82'si evli ve % 18'i bekar. Araştırmaya katılan yöneticilerin % 45'i 41-50 ve %27'si 31-40 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki katılımcıların üniversitedeki pozisyonlarına göre çoğunun %55'inin şube müdürü ve %36'sının ise daire başkanı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların % 73'ü fakülte, % 27'si yüksekokul ve % 9'u lisansüstü mezunudur. Mesleki deneyime bakıldığında ise, araştırmaya en fazla katılım gösteren grubun 16 ve 20 yıl (% 36) ve 21-25 yıl (% 27) iş deneyimine sahip olan yöneticilerin olduğu görülmektedir. Katılımcıların % 55'i 3001-5000 TL ve % 36'sı 5001-7000 TL arasında maaş almaktadırlar.

4.1.2. Mann Whitney-U Testi Analiz Sonuçları

Bu başlık altında araştırmanın ana problemi olan “Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın yöneticilerin liderlik becerileri üzerindeki etkisi nedir?” sorusuna yönelik bulgular yer almaktadır. Araştırmada öncelikle deney grubu ve kontrol grubu ön test, son test ve izleme puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 4. 2. Deney ve Kontrol Grubu Liderlik Becerileri Ölçeği (LBÖ) Ön Test Puanlarının Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Liderlik Becerileri	Deney	11	12,36	136,00	51,000	-0,627	0,531
	Kontrol	11	10,64	117,00			
	Toplam	22					
Uzmanlık Becerileri	Deney	11	11,50	126,50	60,500	0,000	1,000
	Kontrol	11	11,50	126,50			
	Toplam	22					
Etkili İletişim Becerileri	Deney	11	12,55	138,00	49,000	-0,764	0,445
	Kontrol	11	10,45	115,00			
	Toplam	22					
Stratejik Beceriler	Deney	11	11,77	129,50	57,500	-0,203	0,839
	Kontrol	11	11,23	123,50			
	Toplam	22					

$p < 0,05$

Tablo 4.2.'ye bakıldığında deney ve kontrol gruplarının LBÖ ön-test liderlik becerileri puan ortalamaları ($U=51,00$; $p > 0,05$), liderlik becerileri alt boyutlarından uzmanlık becerileri puan ortalamaları ($U=60,50$; $p > 0,05$), etkili iletişim becerileri puan ortalamaları ($U=49,00$; $p > 0,05$) ve stratejik beceriler puan ortalamaları ($U=57,50$; $p > 0,05$) olarak bulunmuştur. $p > 0,05$ olduğundan deney ve kontrol grubu ön test sonuçları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç deney ve kontrol grupları arasında eğitim öncesinde liderlik becerilerine ve alt boyutlarına göre bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu durumda **HI hipotezinin desteklendiği** tespit edilmiştir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubu Liderlik Becerileri Ölçeği (LBÖ) Son-test Puanlarının Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Liderlik Becerileri	Deney	11	16,59	182,50	4,500	-3,686	0,00
	Kontrol	11	6,41	70,50			
	Toplam	22					
Uzmanlık Becerileri	Deney	11	15,86	174,50	12,500	-3,175	0,001
	Kontrol	11	7,14	78,50			
	Toplam	22					
Etkili İletişim Becerileri	Deney	11	16,91	186,00	1,000	-3,938	0,00
	Kontrol	11	6,09	67,00			
	Toplam	22					
Stratejik Beceriler	Deney	11	16,18	178,00	9,000	-3,418	0,001
	Kontrol	11	6,82	75,00			
	Toplam	22					

$p < 0,05$

Tablo 4.3'e göre, deney grubundaki yöneticiler ile kontrol grubunda yer alan yöneticilerin son test puanları arasında liderlik becerileri ve alt boyutları bazında p değerlerinin $p < 0,05$ olması nedeniyle istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunduğu saptanmıştır. STLBP uygulandıktan sonra deney ve kontrol grubundaki yöneticilerin liderlik, uzmanlık, etkili iletişim ve stratejik beceriler puanları arasında deney grubu lehine bir fark olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar *H2*, *H2a*, *H2b* ve *H2c hipotezlerinin desteklendiğini* göstermektedir.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Grubu Liderlik Becerileri Ölçeği (LBÖ) İzleme Testi Puanlarının Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Liderlik Becerileri	Deney	11	16,91	186,00	1,000	-3,924	0,000
	Kontrol	11	6,09	67,00			
	Toplam	22					
Uzmanlık Becerileri	Deney	11	16,50	181,50	5,500	-3,642	0,000
	Kontrol	11	6,50	71,50			
	Toplam	22					
Etkili İletişim Becerileri	Deney	11	17,00	187,00	0,000	-4,003	0,000
	Kontrol	11	6,00	66,00			
	Toplam	22					
Stratejik Beceriler	Deney	11	16,41	180,50	6,500	-3,583	0,000
	Kontrol	11	6,59	72,50			
	Toplam	22					

$$p < 0,05$$

Tablo 4.4'e göre, deney grubundaki yöneticiler ile kontrol grubundaki yöneticilerin izleme testi puanları arasında liderlik ve alt boyutlarında p değeri $p < 0,05$ olduğundan istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre *H3*, *H3a*, *H3b* ve *H3c* hipotezleri desteklenmektedir. STLBP uygulandıktan 8 hafta sonra yapılan izleme puanlarından da anlaşıldığı üzere liderlik becerilerinin ve alt boyutlarının puanları arasında deney grubu lehine oluşan farkın devam ettiği tespit edilmiştir.

4.1.3. Friedman Testi ve Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Analiz Sonuçları

Deney ve kontrol gruplarındaki yöneticilerin Liderlik Becerileri Ölçeği puan ortalamaları bakımından ön test, son test ve izleme testi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla Friedman testi yapılmıştır. Tablo 4.5 ve Tablo 4.9'da Friedman testlerinin sonuçları yer almaktadır. Ölçümler arasında farklılıklar olması halinde Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılarak hangi ölçümler arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.5. Deney Grubunun Liderlik Becerileri Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test-İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Puan	n	Xsıra	χ^2	sd	p
Ön Test	11	1,27	9,897	2	0,007
Son Test	11	2,41			
İzleme Testi	11	2,32			

$$p < 0,05$$

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi deney grubunun LBÖ'nden aldıkları ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($\chi^2 = 9,897$; $p < 0,05$). Bu sonuca göre ***H₄ hipotezi desteklenmektedir.*** İstatistiksel farklılığın hangi ölçümler arasında olduğunu bulmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi yapılmıştır. Sonuçları Tablo 4.6, Tablo 4.7 ve Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.6. Liderlik Becerileri Ölçeği Deney Grubu Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Liderlik Becerileri	Azalanlar	1	1,00	1,00	-2,703	0,007
	Artanlar	9	6,00	54,00		
	Eşit olanlar	1	-	-		
	Toplam	11				
Uzmanlık Becerileri	Azalanlar	0	0,00	0,00	-2,675	0,007
	Artanlar	9	5,00	45,00		
	Eşit olanlar	2	-	-		
	Toplam	11				
Etkili İletişim Becerileri	Azalanlar	0	0,00	0,00	-2,675	0,007
	Artanlar	9	5,00	45,00		
	Eşit olanlar	2	-	-		
	Toplam	11				
Stratejik Beceriler	Azalanlar	1	1,50	1,50	-2,661	0,008
	Artanlar	9	5,94	53,50		
	Eşit olanlar	1	-	-		
	Toplam	11				

$$p < 0,05$$

Tablo 4.6'da yer alan analiz sonuçlarına bakıldığında, deney grubunda yer alan yöneticilerin eğitim öncesi ve sonrası liderlik becerileri ve alt boyutları olan uzmanlık, etkili iletişim ve stratejik beceriler puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. ($p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalamalarına bakıldığında gözlenen anlamlı farkın son test lehine olduğu anlaşılmaktadır. Buradan yola çıkarak, STLBP'nin deney grubunda yer alan yöneticilerin liderlik ve alt boyutlarındaki becerilerini arttırmada etkili olduğu ifade edilebilir.

Tablo 4.7. Liderlik Becerileri Ölçeği Deney Grubu Son Test-İzleme Testi Puanları Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Liderlik Becerileri	Azalanlar	5	5,50	27,50	-0,595	0,552
	Artanlar	4	4,38	17,50		
	Eşit olanlar	2	-	-		
	Toplam	11				
Uzmanlık Becerileri	Azalanlar	2	5,50	11,00	-0,997	0,319
	Artanlar	6	4,17	25,00		
	Eşit olanlar	3	-	-		
	Toplam	11				
Etkili İletişim Becerileri	Azalanlar	6	5,58	33,50	-1,327	0,185
	Artanlar	3	3,83	11,50		
	Eşit olanlar	2	-	-		
	Toplam	11				
Stratejik Beceriler	Azalanlar	5	5,00	25,00	-0,997	0,319
	Artanlar	3	3,67	11,00		
	Eşit olanlar	3	-	-		
	Toplam	11				

$$p < 0,05$$

Tablo 4.7'ye bakıldığında deney grubundaki yöneticilerin son test puanları ile izleme testi puanları arasında liderlik becerileri ve alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$). Bu sonuçtan hareketle eğitimin üzerinden 8 hafta geçmiş olmasına rağmen STLBP'ye katılan yöneticilerin liderlik ve alt boyutlarında yer alan becerilerinde bir gerilemenin olmadığını söylemek mümkündür.

**Tablo 4.8. Liderlik Becerileri Ölçeği Deney Grubu Ön Test-İzleme Testi Puanları
Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Liderlik Becerileri	Azalanlar	1	1	1,00	-2,703	0,007
	Artanlar	9	6	54,00		
	Eşit olanlar	1	-	-		
	Toplam	11				
Uzmanlık Becerileri	Azalanlar	0	0,00	0,00	-2,809	0,005
	Artanlar	10	5,50	55,00		
	Eşit olanlar	1	-	-		
	Toplam	11				
Etkili İletişim Becerileri	Azalanlar	2	1,50	3,00	-2,685	0,007
	Artanlar	9	7,00	63,00		
	Eşit olanlar	0	-	-		
	Toplam	11				
Stratejik Beceriler	Azalanlar	1	4,50	4,50	-2,536	0,011
	Artanlar	10	6,15	61,50		
	Eşit olanlar	0	-	-		
	Toplam	11				

$p < 0,05$

Tablo 4.8'de yer alan analiz sonuçlarına bakıldığında, deney grubunda yer alan yöneticilerin eğitim öncesi ve izleme ölçümleri liderlik becerileri ve alt boyutları olan uzmanlık, etkili iletişim ve stratejik beceriler puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamalarına bakıldığında gözlenen anlamlı farkın izleme testi lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.9. Kontrol Grubunun Liderlik Becerileri Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test-İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Puan	n	Xsıra	χ^2	sd	p
Ön Test	11	1,59			
Son Test	11	2,05	3,744	2	0,154
İzleme Testi	11	2,36			

$p < 0,05$

Tablo 4.9'da görüldüğü gibi kontrol grubunun LBÖ'den aldıkları ön test, son test ve izleme ölçümü puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur ($\chi^2 = 3,744$; $p > 0,05$). Bu sonuca göre ***H5 hipotezi desteklenmektedir***. İstatistiksel olarak hangi ölçümler arasında farklılıklar olduğunu bulmak için kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar testi yapılmasına gerek kalmamıştır. Kısaca kontrol grubunda yer alan yöneticilerin ön test, son test ve izleme ölçümü liderlik becerileri puanlarında herhangi bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.4. Araştırmada Uygulanan STLBP'yle İlgili Algı ve Deneyimlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde deney grubundaki yöneticilere verilen eğitimin liderlik, uzmanlık, etkili iletişim ve stratejik becerilerine yönelik yönetici algıları üzerinde bir etkisinin olup olmadığını tespit etmek için uygulanan STLBP değerlendirme formu ve yapılan görüşmelerin analiz sonuçları yer almaktadır.

4.1.4.1. Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular

Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'na katılan yöneticilerin eğitim programı hakkındaki değerlendirmeleri 'Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı Değerlendirme Formu' aracılığıyla toplanmıştır. Tablo 4.10'da elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.10. STLBP Değerlendirme Formundaki Maddelere İlişkin Ortalamalar ve Standart Sapmalar

No	Maddeler	N	Ort.	S.s.
1	Verilen eğitimin liderlik becerilerinin geliştirilmesi açısından yeterli olduğunu düşünüyorum.	11	4,18	0,405
2	Verilen eğitim mesleğimle ilgili önemli sorunları/konuları çalışanlarımla birlikte daha iyi analiz etmeme yardımcı oldu.	11	4,27	0,647
3	Verilen eğitim lider olarak kendimi nasıl değerlendirdiğim konusunda bir farkındalık geliştirmemi sağladı.	11	4,00	0,632
4	Verilen eğitim bir lider olarak kendimi neden geliştirmem gerektiği konusunda fikir edinmeme katkı sağladı.	11	4,00	0,775
5	Verilen eğitim mesleğimle ilgili yakın ve uzak amaçlar belirlemenin önemini anlamamı sağladı.	11	4,00	0,447
6	Verilen eğitim kurumda işbirliği yapmanın önemini anlamamı sağladı.	11	4,18	0,603
7	Verilen eğitim kurumda yaşadığım olaylarla ilgili farkındalık geliştirmeme yardımcı oldu.	11	4,09	0,701
8	Eğitim süresince kullanılan materyallerin (film, hikaye vb.) liderlik becerilerinin geliştirilmesine uygun materyaller olduğunu düşünüyorum.	11	4,27	0,467
9	Eğitim süresince kullanılan yöntemlerin (canlandırma, oyun, film, hikaye anlatıcılığı vb.) liderlik becerilerinin geliştirilmesine uygun yöntemler olduğunu düşünüyorum.	11	4,64	0,505
10	Katıldığım 10 günlük eğitimin liderlik becerilerinin geliştirilmesi açısından yeterli olabileceğini düşünüyorum.	11	3,64	0,924
11	Eğitim programı boyunca kazandırılması gereken her konuyla ilgili pekiştirici nitelikte yeterli çalışmaların yapıldığını düşünüyorum.	11	4,18	0,405
12	Verilen eğitimin kurumda kendimi daha iyi hissetmeme yardımcı olacağını düşünüyorum.	11	4,27	0,647
13	Eğitim sürecinde yeterli dönütlerin verildiğini düşünüyorum.	11	4,27	0,467
14	Program süresince uygun şekilde (gazete hazırlama, şarkı, marş, öykü yazma vb.) değerlendirmeler yapıldığını düşünüyorum.	11	4,45	0,522

STLBP'ye yönelik yöneticilerin yaptıkları değerlendirmelere ilişkin ortalamalar ve standart sapmalara bakıldığında, yöneticilerin verdikleri yanıtların ortalamalarına bakıldığında 10.madde hariç ortalamaların 4 ve üzeri olduğu yani "Katılıyorum" ve "Kesinlikle katılıyorum" ifadesini gösterdiği görülmektedir. Bu bulgu, Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'na katılan yöneticilerin programdan memnun kaldığını göstermektedir.

Yöneticilerin değerlendirmelerine ilişkin ortalamalara bakıldığında, en yüksek ortalamaya “9. Eğitim süresince kullanılan yöntemlerin (canlandırma, oyun, film, hikaye anlatıcılığı vb.) liderlik becerilerinin geliştirilmesine uygun yöntemler olduğunu düşünüyorum. ($\bar{X}= 4.64$)” ve “14. Program süresince uygun şekilde (gazete hazırlama, şarkı, marş, öykü yazma vb.) değerlendirmeler yapıldığını düşünüyorum. ($\bar{X}= 4.45$)” maddelerinin sahip olduğu görülmektedir. En düşük ortalamanın ise “10. Katıldığım 10 günlük eğitimin liderlik becerilerinin geliştirilmesi açısından yeterli olabileceğini düşünüyorum. ($\bar{X}=3.64$)” maddesine ait olduğu bulunmuştur. Buna göre katılımcıların eğitimin süresi konusunda tereddütleri olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.4.2. Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'yla İlgili Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular

STLBP değerlendirme görüşmesinde açık uçlu sorular yer almaktadır. Görüşme formundaki altı soru içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. İlk olarak katılımcılara “Katıldığınız eğitimin size bir katkısının olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulduğunda 11 katılımcı (%100) da evet cevabını vermiştir. Tablo 4.11’de STLBP’ye katılan yöneticilerin eğitim programının kendilerine katkılarına yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.11. STLBP'nin Yöneticiler Üzerindeki Katkıları

Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın Katkıları	f
Genel bir farkındalık oluşturma	5
Sahip olunan liderlik becerilerinin farkına varma	4
İletişimi geliştirme	4
Bakış açısını değiştirme (Farklı bakış açıları geliştirme)	4
Daha çok dinleme	3
İşbirliği	3
Ortak çözüm yolları bulma	3
Kendini sorgulama	2
Özgüveni canlandırma	2
Sahip olunan eksiklikleri görme	2
Nasıl iyi bir lider olunabileceğini gösterme	2
İşe odaklanma	1
İş yöntemleri açısından katkı sağlama	1

Tablo 4.11. STLBP'nin Yöneticiler Üzerindeki Katkıları (Devam)

Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın Katkıları	f
Sakinleştirme	1
İş ve özel hayatta iletişimde olunanlara daha iyi davranma	1
Çalışanlarla paylaşımın artması	1
Karşılı analiz edip davranış sergileme	1
Kaynaşma	1
Düşünmeye sevk etme	1
Problem çözme	1
Hızlı karar verme	1
Motive etme	1

Tablo 4.11 incelendiğinde Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın yöneticilere hem bireysel anlamda hem de örgütsel anlamda olumlu katkılar sağladığı görülmektedir. STLBP'nin yöneticilere; farkındalık oluşturma, kendi sahip olduğu liderlik becerilerinin farkına varma, iletişimi geliştirme, bakış açısını değiştirme, karşındakileri daha çok dinleme, işbirliği ve ortak çözüm yolları bulma gibi olumlu katkılarının olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcılar K1, K2, K3, ..., K11 olarak isimlendirilmiştir. Katılımcıların bazı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Düşündürücü, iletişim arttırıcı, sakinleştirici bir etkisi vardı eğitimin (K1)”.

“Etkili iletişimin (beden dilinin) uygulamalı yapılması ciddi şekilde katkı sağladı. Eğitimin ilk günü fazla bir değişiklik hissetmedim, ama takip ettikçe kendimde bazı değişimler hissettim. Örneğin evde eşimden ve çocuklarımdan çay isteme şeklim bile değişti (K6)”.

“Bu eğitim sonrasında kendime olan güvenim daha da artmıştır. Kendimde geliştirmem gereken yönlerim olduğunu farkettim (K11)”.

“Kendimi sorgulamamı sağladı. Liderliğin ne demek olduğunu, nasıl iyi bir lider olunabileceğini öğrendim (K2)”.

“Bir anda sizden çözüm bekleyen durumları kısa zamanda kurgulayıp harekete geçme, kolektif olma, olayları sanatsal yaklaşımlarla da çözüme kavuşturabilme vb. katkılar sağladı. Kısaca olaylara daha geniş yelpazeden bakma, karşılı analiz edip davranış sergileme ve kaynaşma sağladı (K9)”.

“Güzel bir eğitimdi, sıkılmadan eğlenerek farkındalık oluşturdu (K8)”.

Tablo 4.12. STLBP'nin Etkililiğini Arttırmak İçin Yapılan Öneriler

STLBP'nin Etkililiğini Arttırmak İçin Yapılan Öneriler	f
Eğitim süresi daha uzun olmalı	3
Çalışanların çoğuna bu eğitim verilmeli	3
Sürekli olarak kurumda bu eğitimlerin verilmesi	2
Katılımcı sayısı daha fazla olmalı	1
Mekan daha büyük olmalı	1
Daha fazla materyal kullanımı	1

Tablo 4.12 Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın daha etkili olması için yapılan önerilerden oluşmaktadır. Burada eğitim süresinin daha uzun olması, çalışanların çoğuna bu eğitimin verilmesi gerektiği, katılımcı sayısının daha fazla olması, mekanın daha büyük olması, daha fazla materyal kullanılması ve bu eğitimin sürekli hale getirilmesi önerileri verilmiştir.

Genel olarak bakıldığında katılımcılar bu tarz eğitimlerin kurum içinde sürekli hale getirilmesi ve çalışanların çoğuna pozisyonlarına uygun olarak bu tarz eğitimlerin verilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Katılımcılardan birisi bu konudaki görüşünü; *“Öncelikle eğitimde öğrenilen her şeyin uygulamasını yaptığımı gördüm ve mutlu oldum. Doğrularımı ve yanlışlarımı analiz ettim. Yöntemleri uyguladığımı lakin eğitimin diğer çalışma arkadaşlarımıza (statülere uygun) verilmediğinden dolayı tek destekli masa olduğumu düşünüyorum. İşte böyle bir masada maalesefki tabaklar masada durmuyor (K10)”* şeklinde ifade etmiştir. Daha fazla açıklama yapması istendiğinde ise; *“Birlikte çalıştığı kişilerin bu gibi eğitimlerden faydalanmazsa kendilerinin de yapabileceklerinin sınırlı olduğunu bu yüzden bu eğitimin herkes için gerekli olduğunu, eğitimin tamamı olmasa da iletişim ve takım olma gibi konularda bu eğitimin verilebileceğini”* söylemiştir.

STLBP'nin katılımcıların kurumlarında uygulanması sonucunda nasıl bir etkisinin olacağı Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. STLBP'nin Kurumlarda Uygulanmasının Oluşturacağı Etkiler

STLBP'nin Kurumlarda Uygulanmasının Oluşturacağı Etkiler	f
İletişimin artması	6
Çalışanlar arasında uyumun artması	4
Farkındalık kazanılması	2
Motive etme	2
Kişisel gelişime katkı sağlama	1
İş verimini arttırma	1
Kurum kültürüne katkı sağlama	1
Özgüven arttırma	1
Çalışma disiplini kazanma	1
Sorun çözme	1

Tablo 4.13'e bakıldığında genel olarak katılımcılar kurumlarında bu eğitimin verilmesinin olumlu katkıların/ etkilerinin olacağını ifade etmişlerdir. Bu olumlu etkiler olarak da iletişimi arttırma, çalışanlar arasında uyumun artması, farkındalık kazanılması, motive etme, iş verimini arttırma, özgüven arttırma, kurum kültürüne katkı sağlama, kişisel gelişime katkı sağlama, çalışma disiplini kazanma ve sorun çözmeyi dile getirmişlerdir.

Katılımcıların neredeyse tamamı (10 katılımcı) bu eğitimi başkalarına tavsiye edebileceklerini ve çeşitli etkilerinden faydanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Sadece katılımcılardan biri tavsiye etme konusunda “*Bu işi benimseyecek kişilere tavsiye ederim. Ancak eğitim zoraki verilecekse verilmemelidir (K9)*” şeklinde görüş belirtmiştir ve eğitimde gönüllüğün önemine vurgu yapmıştır.

Katılımcıların STLBP ile ilgili görüşlerini özetlemeleri istendiğinde kullandıkları ifadelere ait özet bilgiler Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14. Katılımcıların STLBP ile İlgili Görüşleri

Katılımcıların STLBP ile İlgili Görüşleri	f
Keyifli-eğlenceli	3
Faydalı	3
Farklı düşünme	3
Yeniliklere açık olma	1
Sıra dışı bir eğitim	1
Farklı becerilerin kazandırılması	1
Çocukluğuma döndüğüm 21 saat	1

Tablo 4.14'e bakıldığında katılımcıların STLBP'ye ait görüşlerinin olumlu olduğu ve keyifli-eğlenceli, faydalı, farklı düşünmeyi sağlayan, yeniliklere açık olmayı gerektiren, farklı beceriler kazandıran, sıra dışı ve çocukluğa döndüren bir eğitim olarak dile getirdikleri görülmüştür.

Katılımcıların Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı ile ilgili beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığına dair görüşleri; altı katılımcı beklentilerinin karşılandığını, üç katılımcı beklentilerinin kısmen karşılandığını ve iki katılımcı ise eğitimden ne bekledikleri konusunda fikirlerinin olmadığını ancak eğitime katılmış olmaktan fayda sağladıklarını belirtmiştir. Bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Evet, bu eğitimle beklentilerim karşılandı. Bu tür eğitimlerin yapılması verimli olacaktır ve kurum işlerinde fayda sağlayacaktır (K3).”

“Evet. Son derece keyifli bir eğitimdi. Ancak bu eğitimin tüm yönetici ve yönetici adaylarına uygulanması şartıyla daha verimli olacağı düşüncesindeyim (K1)”.

“Evet, liderlik konusunda uygulamalarla farklı bilgi ve tecrübeler edindim (K2)”.

“Kısmen. Konunun hazmedilmesi, benimsenmesi için sürekli olması gerekir. Çünkü insanoğlu çabuk unuttur (K7)”.

“Yüzde yüz oldu diyemem. Sürenin kısa olması, katılımın bazen az olması verimi düşürdü. Bol zaman ve bol ekiple verim artacaktır (K9)”.

“Hayatımdaki en farklı eğitimdi. Daha iyisi olabilir miydi bilemiyorum. Ama bana çok farklı bakış açıları, pencereler açtı (K11)”.

“İlk defa katıldığım bir eğitimdi. Açıkcası ne beklediğimi bilmiyordum ama şimdi diyorum ki iyi ki katılmışım, bazı konularda farklı bakış açıları oluşturdu (K4)”.

Genel olarak görüşme formundaki cevaplar dikkate alındığında katılımcıların Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın kendilerinde oluşturduğu ve kurumlarında uygulanırsa oluşacak olumlu özelliklere vurgu yaptıkları görülmüştür. Bu sonuçlar göstermektedir ki nicel verilerle ortaya konulan bulgular nitel verilerle de desteklenmektedir.

4.1.4.3. Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı Süresince Çekilen Videolar, Alman Notlar ve Yapılan Gözlemlerle İlgili Analizlere İlişkin Bulgular

Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın oturumlarında katılımcıların izin verdiği ölçüde kamera ile kayıt yapılmıştır. Yapılan video kayıtlarından katılımcıların eğitimle ilgili görüşleri bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Ayrıca eğitimde not alan bir raportör ile video kaydı alınmayan kısımların bilgileri de not edilmiştir. Eğitim boyunca yapılan gözlemler de dikkate alınarak eğitimin etkililiğine yönelik kanıtlar elde edilmeye çalışılmıştır.

Buralardan elde edilen bilgilere göre eğitim süresince katılımcıların;

- Bütün oturumlarda dikkatlerini verdikleri,
- Yapılan etkinliklere katılma konusunda genel olarak istekli oldukları,
- Oturumlarda ele alınan konularda tartışmalara katıldıkları,
- Fikirlerini rahatlıkla ifade edebildikleri,

- Kendi kurumlarından örnek verme konusunda çekince yaşamadıkları,
- Eğitime gelme konusunda istekli oldukları görülmüştür.

STLBP'nin farklı oturumlarında programla ilgili görüşlerini belirten bazı yöneticiler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“İlk geldiğimde eğitimin nasıl olacağı hakkında bir fikrim yoktu. Klasik sunumla geçirilecek bir eğitim olarak düşünmüştüm, hatta not defteri bile getirmiştim. Ancak ilk gün bu eğitimin diğerlerinden farklı olduğunu hemen anladım. Çünkü siz not defterlerimizi bıraktırdınız önce tanışma oyunları oynattınız. Uzun zamandan sonra ilk defa oyun oynadım. İlk önce garip gelse de sonra yaptığımız film izleme, şarkı yazma ve söyleme, doğaçlamalar beni heyecanlandırdı. Hem de farkında olmadan bildiklerimi pekiştirdi, bilmediklerimi ise öğretti. Sanatın bu denli faydalı kullanılabileceğini ya da izlediğimiz filmlerde bize ve iş hayatımıza bu denli yönlendirici etkilerinin olabileceğini düşünemezdim (K10).”

“Sanatla liderlik deyince pek anlamadım önce. Hatta nerden çıktı eğitim diye düşündüm o kadar iş arasında. Sonra eğitime devam ettikçe işten kaçıp gelmek istedim. Nefes almamı sağladı sanki. Kendimle ilgili farkındalığımı arttırdı, bakış açımı değiştirdi (K2).”

“İlk gelidiğimde o kadar iş gücü arasında bu eğitim de ne dedim itiraf edeyim. Sonra devam ettikçe yaşayarak deneyimleyerek doğaçlamalar sayesinde karşımdakiyle empati kurabildim. Belki hiç olmadığım kişileri canlandırdım. Sonra iletişim konusunda ne kadar sıkıntılı olduğumu farkettim özellikle aileme karşı. İş stresim çok fazla bu yüzden onlara iyi davranmadığımı farkında bile değildim. Bu eğitim bende değişiklikler yarattı. Mesela; evde çay isterken asla konuşmazdım. Kaşığı bardağa vurur onların bana hizmet etmelerini beklerdim. Ama şimdi onlardan kibarca istiyorum ve teşekkür ediyorum. Çok şaşırıyorlar. Hatta bu eğitmen kimmiş seni böyle değiştirdi diyorlar (K6).”

Video kayıtları, alınan notlar ve yapılan gözlemler sonucunda, katılımcıların STLBP'den olumlu şekilde etkilendiği tespit edilmiştir. Tüm katılımcılar başlangıçta şüpheli olanlar bile, liderlik becerilerini geliştirmedeki sanat temelli yöntemlerin değerini ifade etmişlerdir. Programdaki uygulamalara dahil olma konusundaki isteklilikleri katılımcıların STLBP'ye yönelik olumlu bir tutum içinde olduğunu gösterebilir. Ayrıca eğitime katılan yöneticilerin algılarından anlaşılacağı gibi, STLBP'nin mesleki açıdan bir farkındalık oluşturmasının yanı sıra özel hayatlarına yönelik de farkındalıklar oluşturduğu görülmektedir.

Sonuç olarak; deneysel araştırmanın nicel sonuçları, program değerlendirmeye alakalı katılımcı görüşleri, nitel görüşme ve gözlem

sonuçları STLBP'nin yöneticilerin liderlik becerileri algılarında anlamlı bir etkiye neden olduğunu ortaya çıkarmıştır.

4.2. TARTIŞMA

İşletmeler rakiplerine fark atabilecek makine, teçhizat ve teknoloji gibi bir çok maddi şeyi satın alabilmektedirler. Dolayısıyla bunlar eskiden olduğu gibi rakipleri geride bırakmayı sağlayan lokomotifler değildir. Artık çoğu işletme elindeki en önemli kaynağın insan olduğunun farkındadır. Örgütlerde insan unsuru değişebilen ve gelişebilen bir varlık olarak ön plana çıkmaktadır. Liderlik becerileri üzerine odaklanan çalışmalar becerilerin geliştirilebileceğini vurgulamaktadır. Bu yüzden de işletmeler için yöneticilerinin liderlik becerileri edinmesi işletme performansına doğrudan veya dolaylı katkılar sağladığından önemli hale gelmiştir (Bray vd., 1974; Day ve Lord, 1988; Russell ve Kuhnert, 1992; Hogan vd., 1994).

Öncelikle bu araştırmanın amaçlarına uygun bir liderlik becerileri ölçeği için ulusal alanyazın incelendiğinde liderlik becerilerini ölçmek için Sisk (1987)'in (Emir ve Acar, 2007), Thamhain (1992)'nın (Kılıç, 2007), McKinly vd.(1993)'inin (Türkay ve Solmaz, 2011), Kouzes ve Posner (2001)'in (Balkar, 2012; Balkar ve Şahin, 2012) ve Roets'un (Güneş, 2010; Gülbahçe vd., 2016) ölçeklerinin uyarlamalarının kullanıldığı görülmüştür. Bazı çalışmalarda araştırmacılar ölçek geliştirmeyi ya da görüşme formu oluşturmayı tercih etmişlerdir (Erzurum, 2007; Gürer, 2012; Arslan ve Özgan, 2015). İncelenen bu araştırmalar sonrasında uluslararası alanyazında liderlikle ilgili kullanılan ölçeklere bakıldığında en çok Bass ve Avolio tarafından 1990 yılında geliştirilen Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği'nin (Multifactor Leadership Questionnaire) kullanıldığı görülmüştür (Reum, 2000; Purser, 2003; Cauty, 2005; Grey, 2005; Bugenhagen, 2006; Freedman, 2007; McCann, 2007; Monreal, 2008; Tex, 2009; Geter, 2010; Brower, 2011; Anderson, 2011; Toth, 2012; Mtairek, 2013; Kramer, 2014; Warren, 2015; Willis, 2015; Brannen, 2016; Johnson, 2017). Ancak ulusal ve uluslararası alanyazında bu araştırmanın amacına uygun olarak liderlik becerilerini etkili bir şekilde ölçebilen bir ölçeğin olmayışı alanda önemli bir boşluğun olduğunu göstermiştir. Bu boşluğu doldurmak ve alana katkı sağlamak amacıyla bu tezde bir Liderlik Becerileri Ölçeği geliştirilmiştir.

Sanat temelli eğitimin, liderlik ve liderlik becerilerinin geliştirilmesinde kullanılması özellikle uluslararası alanda gittikçe artmaktadır. Bu artışın en önemli nedenlerinden biri de sanatın bireylere farklı bakış açıları kazandırarak olayları daha basit parçalar halinde gösterebilmesi olabilir. Bu bağlamda bu

çalışmada elde edilen nicel ve nitel bulgular Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın yöneticilerin liderlik becerilerinin geliştirilmesine etkisinin olduğunu göstermiştir.

İlk olarak elde edilen bulgulara göre, geliştirilen Liderlik Becerileri Ölçeği'nin uzmanlık, etkili iletişim ve stratejik beceriler olmak üzere üç boyutlu olarak kabul edilebilir olduğu tespit edilmiştir. Sonrasında ise bu ölçek kullanılarak elde edilen bulgulara göre, liderlik becerileri ve alt boyutlarında deney ve kontrol grubunda yer alan yöneticiler arasında eğitim sonrası deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Ayrıca deney grubunda yer alan yöneticilerin eğitim öncesi ve sonrası liderlik becerileri ve alt boyutlarında da anlamlı bir farkın olduğu ve bu farkında verilen eğitimden kaynaklandığı bulunmuştur. Alanyazında elde edilen bulguları destekler çalışmalar mevcuttur. Springborg (2014) problem çözme becerileriyle ilgili yaptığı çalışmada deney grubunda yer alan katılımcıların problem çözmeyle ilgili ilerleme sağladığını saptamıştır. Erdeveciler (2016) yaptığı çalışma sonucunda kontrol grubu lehine öz liderlik becerisinin gelişiminde dramanın anlamlı bir etkisi olduğunu bulmuştur. Ayrıca Kökalan (2010) tarafından işletme alanında yapılan drama temelli çalışmada eğitimi alan katılımcıların beşeri ilişkiler yeteneğinin ve problem çözme yeteneğinin arttığı, öğrenme stiline ve karar verme tipinin ise büyük ölçüde değişmediği bulunmuştur.

Araştırmada nicel verilerle elde edilen sonuçlar nitel veriler tarafından da desteklenmektedir. STLBP'nin yöneticilere; farkındalık oluşturma, kendi sahip olduğu liderlik becerilerinin farkına varma, iletişimi geliştirme, bakış açısını değiştirme, karşısındakileri daha çok dinleme, işbirliği ve ortak çözüm yolları bulma gibi olumlu katkılarının olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına benzer bulgular Brenner'in (2010) yaptığı çalışmada da gün yüzüne çıkmıştır. Brenner (2010) tüm katılımcıların; liderlik becerilerini geliştirmedeki sanat temelli eğitimin değerini açıkladıklarını, yaratıcı düşünmeyi ve problem çözmeyi destekleyen kişisel, profesyonel ve liderlik yetkinliklerini geliştirdiklerini ve sanat temelli etkinliklerden edinilen gayri resmi ve tesadüfi öğrenme yoluyla yaratıcı liderlik konusunda farkındalık ve yetenekler kazandıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca Romanowska (2014) da liderlerin, artan öz-farkındalık ve alçakgönüllülük lehine bir değişimin olduğunu gözlemlemiştir. Kissinger (2015) da beklenmedik bir şekilde katılımcıların öz-farkındalığının arttığını tespit etmiştir.

Sanat kişilerin ruhuna, duygularına ve gizli düşüncelerine dokunan, onların gerçek hayatta deneyimleyemediklerini deneyimlemelerine imkan veren bir özelliğe sahip olduğu için iş hayatına bulunmaz bir kaynak

oluşturmaktadır. Sanatın iş hayatına entegrasyonu adına atılan tüm adımlar bu çalışmanın ortaya çıkmasının kaynağını oluşturmaktadır. Bu bağlamda geliştirilen Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın yöneticilerin liderlik becerileri ve alt boyutları üzerine etkileri ile ilgili ileri sürülen hipotezlerin hepsi de yapılan nicel ve nitel analizler sonucunda desteklenmektedir. Bu tez çalışmasının alanyazındaki eksikliği gidermesi ve katkı sağlaması beklenmektedir.

Sonuç

Bu araştırma kapsamında öncelikle yöneticilerin liderlik becerilerini ölçmek için Liderlik Becerileri Ölçeği geliştirilmiştir. Sonrasında ise liderlik becerilerini geliştirmek amacıyla sanat temelli eğitim kullanılarak bir eğitim programı tasarlanmıştır. İşletme alanında, sanat temelli eğitim kullanılarak liderlik becerileriyle ilgili Türkiye’de tasarlanan ilk eğitim programı olması nedeniyle konuyla ilgili uluslararası alanyazından faydalanılmıştır. Araştırma kapsamında, geliştirilen bu Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı’nın (STLBP) yöneticilerin liderlik becerileri üzerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca STLBP’nin liderlik becerilerinin uzmanlık, etkili iletişim ve stratejik beceriler olmak üzere üç alt boyutunda da nasıl bir etkisinin olduğu araştırılmıştır. STLBP Gaziantep Üniversitesi Eğitim Birimi yönetimi tarafından belirlenen 15 yöneticiden eğitime gönüllü devam etmek isteyen 11 yöneticiye uygulanmıştır.

Bu kapsamda araştırmadan elde edilen bulgularına göre, yöneticilerin liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak tasarlanan Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı’nın (STLBP) deney grubundaki yöneticilerin liderlik becerilerinin ve alt boyutlarının (uzmanlık, etkili iletişim ve stratejik becerilerin) geliştirilmesi açısından etkili olduğu bulunmuştur. Uygulanan STLBP ile deney grubundaki yöneticilerin ön test- son test puanlarına ilişkin liderlik becerileri ve alt boyutları düzeyleri/ algıları bakımından anlamlı bir değişim tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, herhangi bir eğitim programı uygulanmayan kontrol grubundaki yöneticilerin liderlik becerileri ve ve alt boyutlarının ön test-son test puanlarında anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmüştür.

Bu araştırmanın deneysel kısmında, liderlik becerilerinin STLBP aracılığıyla geliştiği kanıtlanmıştır. Tespit edilen bu istatistiksel anlamlılığın teyit edilmesi amacıyla yapılan nitel görüşmeler, program değerlendirme formu, video ve gözlem analizi sonuçları da uygulamaya katılan yöneticilerin

STLBP'ye ilişkin olumlu görüşlere ve tutumlara sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, sanat temelli eğitim kullanılarak liderliğin ve liderlik becerilerinin geliştirilebileceğini vurgulayan araştırmalarla (Davies ve Hancock, 1993; Fiske, 1999; Schein, 2001; Beckwith; 2003; Darso 2004; Gibb, 2004; Boyle ve Ottensmeyer, 2005; Steed, 2005; Sutherland ve Acord, 2007; Taylor ve Ladkin, 2009; Brenner, 2010; Schiuma, 2011; Koivunen ve Wennes, 2011; Springborg, 2014; Romanowska, 2014) paralellik göstermiştir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, daha önce liderlikle ilgili yapılan deneysel çalışmaların sonuçlarıyla tutarlı olarak liderlik becerilerinin geliştirilebilir olduğunu göstermiştir. Örgütlerde son derece önemli bir pozisyona sahip yöneticilerin liderlik becerilerinin geliştirilebilir olduğunu gösteren bu araştırma, ulusal alanyazında yöneticilere yönelik sanat temelli yöntemler kullanılarak tasarlanan ilk liderlik becerileri eğitimi olma özelliği taşımaktadır. Bu açıdan alanyazına önemli bir katkı sağlamaktadır.

Sonuç olarak, STLBP'nin yöneticiler üzerinde olumlu katkılar oluşturduğu hem nicel hem de nitel araçlarla tespit edilmiştir. Tüm katılımcılar sanat temelli etkinliklerden edinilen gayri resmi ve tesadüfi öğrenme yoluyla liderlik konusunda farkındalık ve beceriler kazanmıştır denilebilir. Liderlik becerilerinin, tasarlanan eğitim programları yoluyla örgütlerde geliştirilebilir olduğu bir kez daha kanıtlanmıştır.

Sanat Temelli Liderlik Becerileri Programı'nın başarılı olmasının birkaç nedeni olabilir. Bunlar:

- Sanat, rasyonelliğe meydan okuyan, genellikle yüksek bir öz-farkındalık ve iç gözlem ile duygulara dokunabilir.
- Sanat ve liderlik tahmin edilebileceğinden daha fazla ortak noktaya sahip iki disiplin olarak ilgi çekici ve verimli bir ortaklık kurulmasına imkan tanıyabilir.
- Sanat algıları değiştirerek, bir meselenin veya öznenin merkezindeki gerçeği ortaya çıkarmak için yanılsamalardan kurtulmayı sağlayabilir.
- Sanat karmaşıklığı basitleştirebilir, bu da daha önce zorlayıcı sorunlara görünmeyen veya tahmin edilemeyen çözümlerin bulunmasına öncülük edebilir.
- Sanat yapma yaratıcı sürecine katılmak, iş başarısı için gerekli olan becerilerin uygulanmasını gerektirebilir.

- Sanat, yöneticiler için bir metafor oluşturarak katılımcıların metafor tarafından ifade edilen kavramları keşfetmelerine yardımcı olabilir.
- Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında örgütlere ve araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler:
- Örgütlerde yönetici ve yönetici adayı pozisyonundakilere bu eğitimler verilerek yöneticilerin farkındalıkları artırılabilir.
- Liderlik becerisi; çalışanların performansı, motivasyonu, iş tatmini ve işle bütünleşmesi gibi olumlu pek çok örgütsel çıktıyla ilişkilidir. Bu nedenle örgütlerde uygulanacak programlarla yöneticilerin liderlik becerileri geliştirilebilir ve böylece örgütsel açıdan önemli çıktılara ulaşılabilir.
- Yöneticilerin liderlik becerilerinin azalmasına/ körelmesine neden olan faktörler belirlenerek bunların ortadan kaldırılmasına çalışılabilir.
- Bu araştırmada bir devlet üniversitesi daire başkanlıklarında görev yapan üst-orta düzey yöneticilere eğitim uygulanmıştır. Bu açıdan hizmet içi eğitim kapsamına alınabilir ve bu kapsamda değerlendirilebilir. Ayrıca eğitim grubu değiştirilerek özel sektörde de uygulamalar yapılabilir.
- İşletme alanında sanat temelli eğitim kullanılarak liderlik becerileri geliştirme konusunda Türkiye’de yapılan deneysel araştırmaların olmadığı görülmektedir. Yeni deneysel araştırmaların yapılmasıyla sanat temelli eğitim kullanarak liderlik becerilerinin geliştirilebilirliğine dair destekleyici kanıtlar elde edilebilir.
- Sanat temelli yöntemler sadece liderlik becerileri konusunda değil işletme alanındaki bir çok konu için uygulanabilir. Mesela; satış elemanlarının pazarlama yeteneklerini geliştirmek, işletme kültürü oluşturmak, performans artırma gibi pek çok konuda sanat temelli yöntemler kullanılarak işletmeler lehine fark yaratılabilir.

Kaynaklar

- Ackerman, P. L. (1987). Individual differences in skill learning: an integration of psychometric and information processing perspectives. *Psychological Bulletin*, 102: 5–27.
- Ackerman, P. L. ve Kanfer, R. (1993). Integrating laboratory and field study for improving selection: Development of a battery for predicting air traffic controller success. *Journal of Applied Psychology*, 78: 413–432.
- Addison-Harrell, W. D. (2015). *Faculty and Staff Perceptions of Leadership and Work Environment at Historically Black Colleges and Universities*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Grand Canyon University, Arizona.
- Adıgüzel, Ö. (2017). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Pegem Akademi, 10.Baskı, Ankara.
- Adler, N. J. (2006). The arts & leadership: Now that we can do anything, what will we do?. *Academy of Management Learning & Education*, 5(4): 486-499.
- Anderson, J. R. (1993). Problem solving and learning. *American Psychologist*, 48(1): 35–44.
- Anderson, T. L. K. (2011). *Relationships Between Chief Nurse Executive Perceived Leadership Styles, Personal Attributes and Organizational Context*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, College of Saint Mary, Nebraska.
- Antonacopoulou, E. P. ve Taylor, S. S. (Eds.). (2018). *Sensuous Learning for Practical Judgment in Professional Practice: Volume 2: Arts-Based Interventions* (Vol. 2). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-98863-4>
- Antonio, A. L. (2001). The role of interracial interaction in the development of leadership skills and cultural knowledge and understanding. *Research in Higher Education*, 42(5): 593-617.
- Arslan, F. ve Uğurlu, Ö. Y. (2017). 1997-2017 Yılları arasında liderlik becerileri ile ilgili araştırmaların içerik analizi ile incelenmesi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 15(2): 62-80.

- Arslan, M. C. ve Özgan, H. (2015). Öğretmen liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulanan programa ilişkin aday öğretmen görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimleri Dergisi*, 3(21): 459-474.
- Asbjornson, K. (2007). Making the connection between art and leadership. *Leadership in Action*, 27(A): 22-24.
- Atik, Y. (1994). The conductor and the orchestra: interactive aspects of the leadership process. *Leadership & Organization Development Journal*, 15(1): 22-28.
- Austin, D. ve Forinash, M. (2005). Arts-Based research. *Music Therapy Research*, In B. L. Wheeler (Ed.), 2nd ed., Barcelona. pp. 458–471.
- Austin, R. D. ve Devin , L. (2003). *Artful Making: What Managers Need to Know About How Artists Work*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Avasilcai, S. ve G. Rusu. 2015. Innovation management based on proactive engagement of customers: A case study on LEGO group. Part II: Challenge of engaging the digital customer. *IOP Conf. Series: Materials Science and Engineering*, vol. 95, 012144. doi: 10.1088/1757-899X/95/1/012144.
- Aykan, E. (2004), Kayseri’de faaliyet gösteren girişimcilerin liderlik özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2): 213-224.
- Balci, A. (1995). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Balkar, B.(2012). *Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Becerilerinin Bilgi Yönetimi Süreci Yeterliliklerindeki Rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Balkar, B. ve Şahin, S. (2012). Okul müdürlerinin bilgi yönetimi süreci yeterliliklerinin ve liderlik becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2): 178-188.
- Bapoğlu, S. S., Açıkgöz, F., Kapısız, Ö. ve Yılmaz, Ö. (2011). Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede drama yönteminin kullanılması. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(3): 17-21.
- Barone, T. (2001). Science, Art and the pre-disposition of educational researchers. *Educational Researcher*, 30(7): 24-29.
- Barone, T. ve Eisner, E. (1997). Arts-Based educational research. *Complementary Methods for Research in Education*, In: R.M. Jaeger (Ed.), American Education Research Association: Washington, DC., pp. 75- 116.
- Barry, D. (1994). Making the invisible visible: Using analogically-based methods to surface unconscious organizational processes. *Organization Development Journal*, 12(4): 37–48.
- Barry, D. ve Meisiek, S. (2010). Seeing more and seeing differently: Sensemaking, mindfulness, and the workarts. *Organization Studies*, 31(11): 1505-1530.

- Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Application*. (3rd ed.). New York: Free Press.
- Bass, B. M. ve Avolio, B. J. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *The International Journal Of Public Administration*, 17(3-4): 541-554.
- Başer, S. (2002). *Stratejik Yönetim Açısından Liderlik Eğitim Ve Uygulaması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Baugh, S. G., Lankau, M. J., & Scandura, T. A. (1996). An investigation of the effects of protege gender on responses to mentoring. *Journal of Vocational Behavior*, 49: 309-323.
- Baughman, K. (2012). *Leadership Skills of Directors, Commissioners and Secretaries of Agriculture*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, North Carolina State University, Carolina.
- Beard, C. ve Wilson, J.P. (2002). *The Power of Experiential Learning*. London: Kogan Page.
- Beckwith, A. (2003). Improving business performance- the potential of arts in training. *Industrial and Commercial Training*, 55(4/5): 207-209.
- Biehl-Missal, B. (2010). Hero takes a fall: A lesson from theatre for leadership. *Leadership*, 6(3), 279-294.
- Boud, D., Keogh, R. ve Walker, D. (1985). *Reflection: Turning Learning into Experience*. Kogan Page, London.
- Boyle, M. E. Ve Ottensmeyer, E. (2005). Solving business problems through the creative power of the arts: catalyzing change at Unilever. *Journal of Business Strategy*, 26(5): 14-21.
- Bozic, N., ve Olsson, B. K. (2013). Culture for Radical Innovation: What can business learn from creative processes of contemporary dancers? *Organizational Aesthetics*, 2(1): 59-83.
- Brannen, J. C. (2016). *The relationship between cultural intelligence and transformational leadership: A study of people leaders*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The University of the Rockies.
- Bray, D. W., Campbell, R. S. ve Grant, D. L. (1974). *Formative years in business*. New York: Wiley.
- Brenner, M. Y. (2010). *Arts-Based Learning And Leadership Development: A Case Study*. Degree of Doctor of Education in Teachers College, Columbia University.
- Brenner, M. Y. (2014). Incorporate arts-based learning in leadership development, <http://rightchordleadership.com/wp-content/uploads/2011/07/Incorporate-Arts-Based-Learning-in-Leadership-Development.pdf>, Erişim Tarihi: 17.04.2018.

- Brower, D. C. (2011). *Leadership Styles Among Managers in Full-Service Lodging Establish-Ments in Upstate New York: Using The Multi Factor Leadership Questionnaire To Measure Transformational And Transactional Style Relative To Demographic Factors*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Capella University, Minnesota.
- Brown, R. B. (2006). The language of management studies: poetical ways of saying. *Management Decision*, 44(4): 464– 473.
- Bruder, K. A. ve Uçok, O. (2000). Interactive art interpretation: How viewers make sense of paintings in conversation. *Symbolic Interaction*, 23(4): 337-358.
- Bugenhagen, M. J. (2006). *Antecedents of Transactional, Transformational, and Servant Leadership: A Constructive -Development Theory Approach*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The University of Nebraska – Lincoln.
- Burgoyne, J. (2004, March). How certain are we that management and leadership development is effective. *In Presentation at the Centre for Excellence in Leadership First Annual Conference*, the Belfry, pp. 30-31.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. 11.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneyisel Desenler*. 5.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Can, A. (2014). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. 3. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Canty, L. T. (2005). *Conceptual Assessment: Transformational, Transactional and Laissez -Faire Leadership Styles and Job Performances of Managers as Perceived by Their Direct Reports*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Capella University, Minnesota.
- Carmeli, A. ve Sheaffer, Z. (2009). How leadership characteristics affect organizational decline and downsizing. *Journal of Business Ethics*, 86(3): 363-378.
- Champoux, J. E. (1999). Film as a teaching resource. *Journal of Management Inquiry*, 8(2): 206–217.
- Chemi, T. ve Du, X. (Eds.). (2018). *Arts-Based Methods And Organizational Learning: Higher Education Around The World*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-63808-9>
- Chi, M. T., Glaser, R. ve Rees, E. (1982). *Expertise in problem solving*. Advances in The Psychology of Human Intelligence, In R. J. Sternberg (Ed.), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, pp. 7–75.
- Chia, R. (1996). Teaching paradigm shifting in management education: University business schools and the entrepreneurial imagination. *Journal of Management Studies*, 33(4): 409–428.

- Connelly, M. S, Gilbert, J. A., Zaccaro, S. J., Threlfall, K. V., Marks, M. A., Mumford M. D. (2000). Exploring the relationship of leadership skills and knowledge to leader performance. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 65-86.
- Cowan, D. A. (2007). Artistic undertones of humanistic leadership education. *Journal of Management Education*, 31(2): 156–180.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma Deseni, Nitel, Nicel Ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Çev. Edt: Selçuk Beşir DEMİR, Eğiten Kitap, Ankara.
- Currie, M. (2004). Doing anger differently: a group percussion therapy for angry adolescent boys. *International Journal Of Group Psychotherapy*, 54(3): 275-294.
- Çelebi, M. (2002). *Doğa Eğitimi Etkinliklerinin Liderlik Becerilerinin Ortaya Çıkarılmasındaki Rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Darso, L. (2004). *Artful Creation: Learning-Tales Of Arts-in-Business*. Samfundslitteratur, ID: 2389298367.
- Darso, L. ve Wheatley, M. 2008. Interview with Margaret Wheatley-7 September 2008. *Journal of Management & Organization*, 14 (5): 482–485. doi:10.5172/jmo.837.14.5.482.
- Davies, G. ve Hancock, R. (1993). Drama as a learning medium, *Management Development Review*, Vol. 6/ 2.
- Day, D. V. (2001). Leadership development: A review in context. *Leadership Quarterly*, 11(4): 581-613.
- Day, D. V. (2012). The nature of leadership development. The Nature of Leadership In D. V. Day, & J. Antonakis (Eds.), second edition, Thousand Oaks, CA: Sage Publications, pp. 108–140.
- Day, D. V. ve Lord. R. G. (1988). Executive leadership and organizational performance: Suggestions for a new theory and methodology. *Journal of Management*, 14: 453–464.
- Day, D. V., Harrison, M. M. ve Halpin, S. M. (2009). *An Integrative Approach To Leader Development: Connecting Adult Development, Identity, And Expertise*. New York, NY: Psychology Press.
- De Ciantis, C. (1995). *Using An Art Technique To Facilitate Leadership Development*. Greensboro, NC: Center for Creative Leadership.
- De Vries, M. F. K. (2001). *The Leadership Mystique: An Owner's Manual*. Financial Times Prentice Hall.
- Deasy, R. (ed.), 2002. *Critical Links: Learning in the Arts and Student Academic and Social Development*. Washington, DC: Arts Education Partnership.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Pegem Akademi, 25. Baskı, Ankara.

- Denzin, N. K. (2000). Aesthetics and the practices of qualitative inquiry. *Qualitative Inquiry*, 6: 256-265.
- DeRue, D. S. ve Wellman, N. (2009). Developing leaders via experience: The role of developmental challenge, learning orientation, and feedback availability. *Journal of Applied Psychology*, 94: 859-875.
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale Development: Theory And Applications* (Vol. 26). Second Edition, Sage publications.
- Dewey, J. (1933). *How We Think*. Lexington, MA: DC Heath.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Collier Books.
- Dissanayake, E. 2001. Birth of the Arts. *Natural History*, 109 (10): 84-91.
- Doley, J. C., Friedlaender, F., Krohner, L. and Braverman, I. M. (2001). Use of art to enhance visual diagnostic skills. *Journal of the American Medical Association*, 286 (9): 1020-1021.
- Dow, A. W., Leong, D., Anderson, A. and Wenzel, R. (2007). Using theater to teach clinical empathy: a pilot study. *Journal of General Internal Medicine*, 22(1): 114-18.
- Edwards, G., Elliott, C., Iszatt-White, M., ve Schedlitzki, D. (2013). Critical and alternative approaches to leadership learning and development. *Management Learning*, 44(1): 3-10.
- Emir, S. ve Acar, S. (2007). Zekâ-liderlik ilişkisi: üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin liderlik becerilerinin karşılaştırılması. *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2): 189-201.
- Erdeveciler, Ö. (2016). *Yaratıcı Drama Eğitiminin Spor Yöneticiliği Bölümü Öğrencilerinin Liderlik Becerileri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erzurum, K. (2007). *Liderlik Eğitimi Ve Hizmet İçi Eğitimdeki Rolü (Mersin İli Cam Sanayisi İşletmeleri Yöneticilerine Yönelik Bir Uygulama)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Estrella, K. ve Forinash, M. (2007). Narrative inquiry and arts-based inquiry: Multinarrative perspectives. *Journal of Humanistic Psychology*, 47(3): 376-383.
- Fiedler, F. E. ve Garcia, J. E. (1987). *New Approaches To Effective Leadership: Cognitive Resources And Organizational Performance*. New York: Wiley.
- Fisk, R. P. ve Grove, S.J. (1996). Applications of impression management and the drama metaphor in marketing: an introduction. *European Journal of Management*, 30(9): 6-12.
- Fiske, E. (ed.), (1999). Champions of Change: the Impact of the Arts on Learning. *Arts Education Partnership and President's Committee on the Arts and the Humanities* (www.aep-arts.org/files/publications/ChampsReport.pdf).

- Fleishman, E. A. (1972). On the relation between abilities, learning and human performance. *American Psychologist*, 27:, 1017–1032.
- Freedman, R. N. (2007). *Transformational Leadership And Customer Satisfaction In The Aerospace Industry: An Analysis Based On The Multifactor Leadership Questionnaire*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Capella University, Minnesota.
- Gabriel, Y., ve Connell, N. A. D. (2010). Co-creating stories: Collaborative experiments in storytelling. *Management Learning*, 41(5): 507–523.
- Geter, Sr, L. T. (2010). *A Quantitative Study On The Relationship Between Transformational Leadership, Organizational Commitment, And Perception Of Effectiveness*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Phoenix.
- Gibb, S. (2004). Arts-based training in management development: the use of improvisational theatre. *Journal of Management Development*, 23(8): 741–750.
- Giber, D., Lam, S. M., Goldsmith, M. ve Bourke, J. (Eds.). (2009). *Linkage Inc's Best Practices in Leadership Development Handbook: Case Studies, Instruments, Training* (Vol. 319). John Wiley & Sons.
- Gill, R. (2011). *Theory And Practice Of Leadership*: Sage South Asia edition (2nd ed.).
- Gillen, D. J. ve Carroll Jr., S. J. (1985). Relationship of managerial ability to unit effectiveness in more organic versus more mechanistic departments. *Journal of Management Studies*, 22: 61–75.
- Gold, M. ve Hirshfeld, S. (2005). The behaviors of jazz as a catalyst for strategic renewal and growth. *The Journal of Business Strategy*, 26(5): 40-47.
- Goldsmith, G. (1991). The dialectics of sketching. *Creativity Research Journal*, 4: 123–144.
- Goleman, D. (1998). What makes a leader?, *Harvard Business Review*, November-December, 76: 93-102.
- Gottfredson, R. K. ve Aguinis, H. (2017). Leadership behaviors and follower performance: deductive and inductive examination of theoretical rationales and underlying mechanisms. *Journal of Organizational Behavior*, 38(4): 558-591.
- Görmüş, A., Derer, E., Gökakın, E., Titiz, A. ve Şahin, T. (2015). Bankacılık sektöründe aştaların yöneticilerinin mevcut liderlik davranışları ile ideal liderlik davranışlarına ilişkin algılamaları. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1): 1-14.
- Graen, G. B. ve Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: development of leader-member exchange (lmx) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The Leadership Quarterly*, 6(2): 219-247.

- Greathouse, C. L. (2001). *Behavioral Complexity As A Mediator Between Leader Characteristics And Performance*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Industrial/Organizational Psychology at George Mason University, Virginia.
- Grey, C. A. K. (2005). *Managerial Ethics: A Quantitative, Correlational Study Of Values And Leadership Styles Of Veterinary Managers*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Phoenix, Arizona.
- Grint, K. (2005). *Leadership: Limits and Possibilities*. London: Palgrave Macmillan.
- Grint, K. (2010). The sacred in leadership: Separation, sacrifice and silence. *Organization Studies*, 31(1): 89–107.
- Grisoni, L. (2012). Poem houses : An Arts based inquiry into making a transitional artefact to explore shifting understandings and new insights in presentational knowing. *Organizational Aesthetics*, 1(1): 11–25.
- Gülbağçe, A., Çetinkaya, S. K., ve Özkurt, S. (2016). Üstün yetenekli çocukların bağlanma biçimleri ve liderlik becerileri arasındaki ilişkilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1): 73-83.
- Güneş, A. (2010). *İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Liderlik Becerilerinin Karşılaştırılması (Kırşehir İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Gürçay, U. (2018). *Kurumsal Şirketlerde Liderlik Gelişimi Ve İş Hayatında Uygulamaları Üzerine Nitel Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Gürer, B. (2012). *Doğa Sporlarında Ve Arama Kurtarmada Liderlik Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Hackman, J. R. ve Walton, R. E. (1986). Leading groups in organizations. *Designing Effective Work Groups*, In P. S. Goodman et al. (Eds.), San Francisco: Jossey-Bass.
- Hadley, S. (2006). *Feminist Perspectives in Music Therapy*. Gilsum, NH: Barcelona
- Hall, D. (2004). Self-awareness, identity, and leader development. *Leader Development For Transforming Organizations: Growing Leaders For Tomorrow*, In D. V. Day, S. J. Zaccaro, & S. M. Haplin (Eds.), New York, NY: Psychology Press., pp. 153-176.
- Hall-Yannessa, S. L. ve Forrester, S. (2005). Impact of advisor interaction on the development of leadership skills in club sports officers. *Recreational Sports Journal*, 29(1): 9-21.
- Halpern, B.L. ve Lubar, K. (2003). *Leadership Presence*. New York: Gotham Books.

- Hambrick, D. C. ve Mason, P. A. (1984). Upper echelons: The organization as a reflection of its top managers. *Academy of Management Review*, 9: 193–206.
- Hamdan, S. (2006). *The Effectiveness Of Student Leadership Training Programs in Public Universities Of Malaysia*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Educational Leadership in the College of Education, Idaho State University, ABD, ProQuest Document ID: 1126794901.
- Hansen, H., Barry, D., Boje, D. M., ve Hatch, M. J. (2007). Truth or consequences an improvised collective story construction. *Journal of Management Inquiry*, 16(2): 112–126.
- Havar-Simonovich, T. (2012). *Transferring Soft Skills From The Performing Arts Curriculum To Business: A German-Based Exploration into The Possibilities For Training Management Consultants*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Edinburgh Napier University, İskoçya.
- Heemsbergen, B. (2004). *The Leader's Brain*. Victoria, Canada: Trafford Publishing.
- Hernez-Broome, G. ve Hughes, R. L. (2004). Leadership development: Past, present, and future. *Human Resource Planning*, 27(1): 24–32.
- Hogan, R., Curphy, G. J. ve Hogan, J. (1994). What we know about leadership effectiveness and personality. *American Psychologist*, 49: 493–504.
- House, R. J. (1977). A 1976 theory of charismatic leadership. *Leadership: The Cutting Edge*, In J. G. Hunt & L. L. Larson (Eds.), Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, pp. 189–207.
- House, R. J. (1996). Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory. *Leadership Quarterly*, 7: 323–352.
- House, R. J. ve Mitchell, T. R. (1974). Path-goal theory of leadership. *Journal of Contemporary Business*, 3: 81–97.
- House, R. J., Spangler, W. D. ve Woycke, J. (1991). Personality and charisma in the U.S. presidency: A psychological theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 36: 364–396.
- Jacobs, T. O. ve McGee, M. L. (2001). Competitive advantage: Conceptual imperatives for executives. *The Nature Of Organizational Leadership*, S. J. Zaccaro & R. J. Klimoski (Eds.), San Francisco: Jossey-Bass, pp. 42–78.
- Jeffrey, D., Jeffrey, P., Jones, D. and Owen, R. (2001). An innovative, practical course in medical humanities. *European Journal of Palliative Medicine*, 8: 203–06.
- Johnson, T. P. (2017). *Exploring the Impact of Leadership Experience and Learning Modality to Produce Transformational Leadership Attributes*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Colorado Technical University, ABD.

- Jones, D. W. W. (2006). *Leadership In Colleges Of Agricultural And Life Sciences: An Examination Of Leadership Skills, Leadership Styles, And Problem-Solving Styles Of Academic Program Leaders*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Florida, ABD.
- Kalman, M. (2017). *Ortaokul Öğretmenlerinin Psikolojik Sermayelerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kanungo, R. N. ve Misra, S. (1992). Managerial Resourcefulness: A Reconceptualization Of Management Skills. *Human Relations*, 45(12): 1311-1332.
- Kaplan, R. E., Drath, W. H. ve Kofodimos, J. R. (1991). *Beyond Ambition: How Driven Managers Can Lead Better And Live Better*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32: 145-155.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler*. 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., Ankara.
- Katz, D. ve Kahn, R. L. (1978). *The Social Psychology Of Organizations* (2nd ed.). New York: John Wiley and Sons.
- Katz-Buonincontro, J. (2005). Does arts-based learning enhance leadership? Case studies of creativity-oriented executive institutes. *American Educational Research Association's Annual Meeting*, April 14, 2005.
- Kerr, C., ve Lloyd, C. (2008). Pedagogical learnings for management education: Developing creativity and innovation. *Journal of Management & Organization*, 14(5): 486-503.
- Kılıç, S. (2007). *Teknolojide Yenilik Türüne Göre Önem Kazanan Liderlik Becerileri: Kocaeli Otomotiv Sektöründe Ar-Ge Ve Ür-Ge Departmanlarıyla Karşılaştırmalı Bir Vaka Çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Kissinger, M. R. (2015). *The Effects Of Collaborative Creative Arts On Leadership Competency Self-Awareness: A Social Science Portraiture Study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, College of Business and Leadership, Eastern University.
- Koivunen, N. ve Wennes, G. (2011). Show us the sound! Aesthetic leadership of symphony orchestra conductors. *Leadership*, 7(1): 51-71.
- Kolb, D. (2000). The process of experiential learning. *Strategic Learning in a Knowledge Economy*, R. Cross & S. Israelit (Eds.), Boston: Butterworth-Heinemann.
- Kottow, M. and Kottow, A. (2002). Literary narrative in medical practice. *Medical Humanities*, 28: 41-4.

- Kouzes, J. M. ve Posner, B. Z. (2001). *The Leadership Challenge*. Fourth Edition. John Wiley & Sons. San Francisco.
- Kökalan, Ö. (2010). *Drama Eğitiminin Yönetici Adaylarının Beşeri İlişkiler Yeteneği ve Kavramsal Yeteneği Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kramer, C. A. (2014). *Changes in Military Leaders' Transformational Leadership Styles After Trauma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of La Verne.
- Lawrence, R.L. (2005). Knowledge construction as contested terrain: Adult learning through artistic expression. *New Directions for Adult and Continuing Education*, Fall 2005, No. 7, 3-11.
- Leach, L., G. Neutze, and N. Zepke. (2001). Assessment and empowerment: Some critical questions. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 26(4): 293-297.
- Leavy, P. (2009). *Method Meets Art: Arts-Based Research Practice*. New York, NY: Guilford Press.
- Lens, K. (2005). Music works: Music for adult english language learners. *New Directions for Adult and Continuing Education*, Fall 2005, no. 107, 13-21.
- Lerner, R. M. ve Tubman, J. G. (1989). Conceptual issues in studying continuity and discontinuity in personality development across life. *Journal of Personality*, 57: 343-374.
- Lesikew, S. ve Singh, P. (2007). Leadership development: Learning from best practices. *Leadership & Organization Development Journal*, 28(5): 444-464.
- Li, Y., Tan, C. H. ve Teo, H. H. (2012). Leadership characteristics and developers' motivation in open source software development. *Information & Management*, 49(5): 257-267.
- Lim, E. (2007). *The Impact Of Managerial Leadership Practices On Employee Turnover in The Foodservice Industry*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Wilmington University, New Castle, ABD.
- Lincoln, Y.S. (1995). Emerging criteria for quality in qualitative and interpretive research. *Qualitative Inquiry*, 1: 275-289.
- Lindsey, J. L. (2011). Fine art metaphors reveal leader archetypes. *Journal of Leadership and Organization Studies*, 18(1): 56-63.
- Lloyd, C. (2011). *Artful Inquiry: An Arts-Based Facilitation Approach For Individual And Organisational Learning And Development*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Queensland University of Technology, Avustralya.
- Lombardo, M. M., Ruderman, M. N. ve McCauley, C. D. (1987). Explanations of success and derailment in upper-level management positions. *Paper; Academy of Management*, New York.

- Lord, R. G. ve Hall, R. J. (2005). Identity, deep structure and development of leadership skills. *The Leadership Quarterly*, (16): 591-615.
- Lord, R. G., De Vader, C. L. ve Alliger, G. M. (1986). A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions: an application of validity generalization procedures. *Journal Of Applied Psychology*, 71(3): 402-410.
- Luff, P. and Heath, C. (2012). Some ‘technical challenges’ of video analysis: Social actions, objects, material realities and the problems of perspective. *Qualitative Research*, 12(3): 255-279.
- Lussier, R. N. ve Achua, C. F. (2015). *Leadership: Theory, Application, & Skill Development*. Nelson Education.
- Malchiodi, C.A. (2005). *Expressive Therapies*. New York: Guildford Press.
- Marturano, A. ve Gosling, J. (2008). *Leadership. The Key Concepts*. Oxford: Oxford University Press.
- McCann, J. T. (2007). *Leadership in The Apparel-Manufacturing Environment: An Analysis Based On The Multi-Factor Leadership Questionnaire*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, School of Business & Technology, Capella University, Minnesota.
- McCauley, C. C., Ruderman, M. N., Ohlott, P. J. ve Morrow, J. F. (1994). Assessing the developmental components of managerial jobs. *Journal of Applied Psychology*, 37: 46–67.
- McNiff, S. (1998). *Art-Based Research*. London: Kingsley.
- McNiff, S. (2008). Art-based research. *Handbook Of The Arts In Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, And Issues*, J. G. Knowles, & A. L. Cole (Eds.), Thousand Oaks, CA: Sage Publications, pp. 29–40.
- McNiff, S. (2011). Artistic expressions as primary modes of inquiry. *British Journal of Guidance and Counselling*, 39(5): 385–396.
- Meisiek, S., ve Barry, D. (2007). Through the looking glass of organizational theatre: analogically mediated inquiry in organizations. *Organization Studies*, 28(12): 1805–1827.
- Mezirow, J. (1990). *Fostering Critical Reflection In Adulthood*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Miller, N. (2000). Learning from experience in adult education. *Handbook of Adult and Continuing Education*, A.L. Wilson & E.R. Hayes (Eds.), San Francisco: Jossey-Bass.
- Monreal, D. N. (2008). *The Relationship Between Principal Leadership Style and At-risk Graduation/promotion Rates*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Our Lady of the Lake University, Teksas.

- Moore, L. L. (2003). *Leadership in The Cooperative Extension System: An Examination Of Leadership Styles And Skills Of State Directors And Administrators*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Florida.
- Morgan, C., Lange, K., ve Buswick, T. (2010). *What poetry brings to business*. US: The University of Michigan Press.
- Morgeson, F. P., Lindoefer, D. ve Loring, D. L. (2010). Developing team leadership capability. *The Center For Creative Leadership Handbook Of Leadership Development*, C. D. McCauley, & E. Van Velsor (Eds.), 3rd ed San Francisco, CA: Jossey-Bass., pp. 1-22.
- Moriya, D. (2015). *Diving Into the Process of Creating a Painting: An Exploratory Study of Problem Solving for Leaders*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Union Institute and University, ABD.
- Mtairek, M. (2013). *The Dynamics of Leadership in Small Business: Enhancing Harmony, Efficiency, and Profitability*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of Phoenix, Arizona.
- Mullen, C.A. (1999). Reaching inside-out: Arts-based educational programming for incarcerated women. *Studies in Art Education*, 40(2): 143-161.
- Mumford, M. D., Champion, M. A. ve Morgeson, F. P. (2007). The leadership skills strataplex: leadership skill requirements across organizational level. *The Leadership Quarterly*, 18: 154-166.
- Mumford, M. D. (1992). Individuality in adult development. *The Encyclopedia Of Adult Development*, In R. Kastenbaum (Ed.), AZ: Onyx Press, Phoenix, 229-236.
- Mumford, M. D., Baughman, W. A., Costanza, D. P., Uhlman, C. E. ve Connelly, M. S. (1993). Developing creative capacities: Implications of cognitive processing models. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 16(1): 16-21.
- Mumford, M. D., Costanza, D. P., Baughman, W. A., Threlfall, K. V. ve Fleishman, E. A. (1994). The influence of abilities on performance during practice: Effects of massed and distributed practice. *Journal of Educational Psychology*, 86: 1-11.
- Mumford, M. D., Marks, M. A., Connelly, M. S., Zaccaro, S. J. ve Reiter-Palmon, R. (2000a). Development of leadership skills: experience and timing. *The Leadership Quarterly*, 11(1): 87-114.
- Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O. ve Fleishman, E. A. (2000b). Leadership skills for a changing world: solving complex social problems. *The Leadership Quarterly*, 11(1): 11-35.
- Mumford, T. V., Campion, M. A. ve Morgeson, F. P. (2007). The leadership skills strataplex: Leadership skill requirements across organizational levels. *The Leadership Quarterly*, 18(2): 154-166.

- Naiman, L. (2015). The Intersection of Art and Business. https://www.catalystranchmeetings.com/art-work/downloads/The_Intersection_of_Art_and_Business.pdf, Erişim Tarihi: 01.01.2017.
- Nissley, N. (2002). Arts-based learning in management education. *Rethinking Management Education for the 21st Century*. C. Wankel & R. DeFillippi (Eds.), Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Nissley, N. (2010). Arts-based learning at work: economic downturns, innovation upturns, and the eminent practicality of arts in business. *Journal of Business Strategy*, 31(4): 8–20.
- Noble, S.E. (2005). Mental illness through popular theater: Performing (in) sanely. *New Directions for Adult and Continuing Education*, Fall 2005, no. 107, 45-53.
- Northouse, P. G. (2007). *Leadership: Theory and Practice*. Sage Publications.
- Northouse, P. G. (2009). *Introduction To Leadership: Concepts And Practice*. Sage Publications.
- Özcan, K., Balyer, A. ve Yıldız, A. (2018). Ekonomik olarak dezavantajlı bölgelerde görev yapan ortaokul müdürlerinin liderlik davranışları. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 14(2).
- Panhofer, H., Payne, H., Meekums, B. ve Parke, T. (2011). Dancing, moving and writing in clinical supervision? Employing embodied practices in psychotherapy supervision. *The Arts in Psychotherapy*, 38(1): 9–16.
- Pearce, G. ve Jackson, J. (2006). Today's Educational Drama –Planning For Tomorrow's Marketers. *Marketing Intelligence and Planning*, 24(3): 218-232.
- Peterson, T. O., ve Williams, J. K. (2004). So What does dance have to do with it? using dance to teach students about leadership. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 2(2): 193–201.
- Phillips, R. L. ve Hunt, J. G. (1992). Strategic leadership: An introduction. *Strategic Leadership: A Multiorganizational-Level Perspective*, R. L. Phillips & J. G. Hunt (Eds.), Westport, CT: Quorum Books, pp. 3–13.
- Piercy, F. P. ve Benson, K. (2005). Aesthetic forms of data representation in qualitative family therapy research. *Journal of Marital and Family Therapy*, 31(1): 107–119.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B. ve Bommer, W. H. (1996). Transformational leader behaviors and substitutes for leadership as determinants of employee satisfaction, commitment, trust, and organizational citizenship behaviors. *Journal of Management*, 22: 259–298.
- Purg, D. ve Sutherland, I. (2012). Arts-based leadership development at the IEDC-Bled School of Management. *Business Leadership Review*, 7(4): 1-7.

- Purser, K. K. (2003). *Ministry Leadership in Puget Sound Church of Christ*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Phoenix, Washington.
- Qin, Y. ve Simon, H. A. (1990). Laboratory replication of scientific discovery processes. *Cognitive Science*, 14: 281–312.
- Rawat, P. S., Rawat, S. K., Sheikh, A. ve Kotwal, A. (2019). Women organization commitment: role of the second career & their leadership styles. *A Review of Economic & Social Development*, 54(3): 458-470.
- Reum, J. J. O. (2000). *Women's Ways Of Leading: A Transformational Approach To State Leadership*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The George Washington University.
- Robarts, J. (2006). Music Therapy with sexually abused children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 11(2): 249-269.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2013). *Örgütsel Davranış*, (Çev. Ed.: İnci ERDEM). Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Romanowska, J. (2014). *Improving leadership through the power of words and music. From the Department of NEUROSCIENCE*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karolinska Institutet, Stockholm.
- Rossiter, D. E. (2014). *Leadership Skills*. Infobase Publishing. 2nd ed.
- Rotter, C. A. (2004). *Self -Perceptions Of Leadership Skills And Attitudes Of College Sophomore Student Leaders*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Texas A&M University.
- Russell, C. J. ve Kuhnert, K. W. (1992). Integrating skill acquisition and perspective taking capacity in the development of leaders. *Leadership Quarterly*, 3: 109–135.
- Russell, L. (2006). *Leadership Training*. Routledge.
- Schedlitzki, D. ve Edwards, G. (2014). *Studying Leadership*. London: Sage
- Schein, E. H. (2001). The Role of Art and the Artist. *Reflections: The SoL Journal*, 2(4): 81–83.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., ve 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.
- Schiama, G. (2011). *The Value Of Arts For Business*. Cambridge University Press.
- Schneider, B. ve Schneider, J. L. (1994). Biodata: An organizational focus. *Biodata Handbook: Theory Research And Use Of Biographical Information in Selection And Performance Prediction*, G. S. Stokes, M. D. Mumford, & W. A. Owens (Eds.), Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, ss. 423–450.
- Schooler, C. (1990). Psychological effects of complex environments during the life-span: A review and theory. *Intelligence*, 8: 254–281.

- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline – The Art and Practice of The Learning Organisation*. London: Century Business.
- Simonton, D. K. (1990). *Personality And Politics. Handbook Of Personality: Theory And Research*. New York: Guilford Press.
- Singh, R. (2016). *An Analysis of Transformational Leadership Skills of Marketing, Sales, Human Resources, and Information Technology Leaders in Relation to Their Job*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Brandman University, California.
- Skelton, J. R., Macleod, J. A. A. and Thomas, C. P. (2000). Teaching literature and medicine to medical students, part II: why literature and medicine. *The Lancet*, 356: 2001–2003.
- Smith, E. (2011). Teaching critical reflection. *Teaching in Higher Education*, 16(2): 211-223.
- Springborg, C. (2012). Perceptual refinement: Art-based methods in managerial education. *Organizational Aesthetics*, 1(1): 116-137.
- Springborg, C. (2014). *Art-Based Methods in Management Education*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Cranfield School of Management, Cranfield University, İngiltere.
- Springborg, C. ve Sutherland, I. (2014). Flying Bilnd? *The Physicality of Leadership: Gesture, Entanglement, Taboo, Possibilities*, S. S. Taylor & D. Ladkin (Eds.), Emerald Books, Bingley, UK.
- Staricoff, R. L. 2004. *Arts in Health: A Review of the Medical Literature*. London: Arts Council England.
- Steed, R. (2005). The play's the thing: using interactive drama in leadership development. *The Journal of Business Strategy*, 2(5): 48-52.
- Stevens, L. (2008). Score Tally Sheet for Leadership Questionnaire adapted from “21 Laws Leadership Evaluation” in Maxwell, J. C. (1998 & 2007). *The 21 Irrefutable Laws of Leadership: 10th Anniversary Edition*. Nashville: Thomas Nelson Publisher.
- Strati, A. (2007). Sensible knowledge and practice-based learning. *Management Learning*, 38(1): 61-77.
- Streufort, S., Nogami, G., Swezey, R. W., Pogash, R. M. ve Piasecki, T. (1988). Computer assisted training on complex managerial performance. Special issue: Dialogue on the relationship of learning theory to instructional theory. *Computers in Human Behavior*, 4: 77–88.
- Sullivan, G. (2010). *Art Practice As Research, Inquiry in Visual Arts*. 2nd Ed. Los Angeles.
- Sutherland, I. (2012). Arts-based methods in leadership development: Affording aesthetic workspaces, reflexivity and memories with momentum. *Management Learning*, 44(1): 25-43.

- Sutherland, I. (2013). Arts-based methods in leadership development: Affording aesthetic workspaces, reflexivity and memories with momentum. *Management Learning*, 44(1): 25–43.
- Sutherland, I. ve Acord S. K. (2007). Thinking with art: From situated knowledge to experiential knowing. *Journal of Visual Art Practice*, 6(2): 125-140.
- Taylor, S. S. ve Ladkin, D. (2009). Understanding arts-based methods in managerial development. *Academy of Management Learning and Education*, 8: 55–69.
- Taylor, S. S., Fisher, D., ve Dufresne, R. L. (2002). The aesthetics of management storytelling - a key to organizational learning. *Management Learning*, 33(3): 313–330.
- Taylor, S. ve Ladkin, D. (2014). Leading as craft-work: The role of studio practices in developing artful leaders. *Scandinavian Journal of Management*, 30: 95-103.
- Taylor, S.S. ve H. Hansen. 2005. Finding form: Looking at the field of organizational aesthetics. *Journal of Management Studies*, 42 (6): 1211–1231. doi:10.1111/j.1467-6486.2005.00539.x.
- Tex, N. L. (2009). *Determining The Difference in Hospital Leadership Style in Relationship To Tax Status*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of Phoenix, Arizona.
- Toth, M. (2012). *Exploring A Relationship Between Workers' Perceptions Of Leaders And Workers' Self-Efficacy in Social Services*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bowling Green State University, Ohio.
- Townley, B. (2002). Managing with modernity. *Organization*, 9: 549 – 573.
- Türk Dil Kurumu, www.tdk.gov.tr, Erişim Tarihi: 11.03.2017.
- Türkyay, O. ve Solmaz, S. A. (2011). Liderlik yeteneği ve kariyer değerlerinin turizmde kariyer yapma isteği üzerindeki etkileri. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2): 46-71.
- Uysal, Ş. A., Keklik, B., Erdem, R. ve Çelik, R. (2012). Hastane yöneticilerinin liderlik özellikleri ile çalışanların iş üretkenlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 15(1): 25-57.
- Uzun, E. ve Dirlik, S. (2007). Kobi sahiplerinin girişimcilik, kişilik ve liderlik özelliklerinin değerlendirilmesi: muğla ilinde ampirik bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2): 133-148.
- Vaillancourt, G. (2011). Creating an apprenticeship music therapy model through arts-based research. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, 11(1). <https://normt.uib.no/index.php/voices/article/viewArticle/341/446>

- VanGundy, A. B. ve Naiman, L. (2003). *Orchestrating Collaboration At Work: Using Music, Improv, Storytelling, And Other Arts To Improve Teamwork*. Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Waples, E. P. (2008). *Discrete Emotional Experiences: Their Impact On Leader Attitudes And Performance*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The University of Oklahoma, ABD.
- Warren, S. M. (2015). *The Leadership Process: An Analysis Of Follower Influence On Leader Behavior in Hospital Organizations*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pepperdine University, California.
- Wesley, S.L. (2005). *Role Of Arts Participation in Adult Learning About Multicultural Diversity*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Columbia University Teachers College, ABD.
- Wheatley, M. J. (2007). *Finding Our Way: Leadership For An Uncertain Time*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Whyte, D. (1996). *The Heart Aroused: Poetry and the Preservation of the Soul in Corporate America*. New York: Doubleday.
- Willis, S. T. (2015). *How Pastors' Leadership Styles Relate To Their Comfort Level When Treating Parishioners With Counseling Concerns*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Capella University, Minnesota.
- Winston, B. E. ve Patterson, K. (2006). An integrative definition of leadership. *International Journal Of Leadership Studies*, 1(2): 6-66.
- Wood, T.J. (2012). Art movies in the classroom. *Moving Images: Effective Teaching With Film And Television In Management*, J. Billsberry, J. Charlesworth, & P. Leonard (Eds.), NC, US: Information Age Publishing, pp. 19-35.
- Woodward, J. B. ve Funk, C. (2010). Developing the artist-leader. *Leadership*, 6(3): 295-309.
- Wright, P. (1996). *Managerial Leadership*. New York: Routledge.
- Wright, P. L. ve Taylor, D. S. (1994). *Improving Leadership Performance: Skills For Effective Leadership* (2nd ed.). Hemel Hempstead, Herts: Prentice-Hall.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 9.Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, H. ve Kantek, F. (2016). Türkiye'deki yönetici hemşirelerin liderlik tarzları: literatür inceleme. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 3(2): 110-117.
- Yossef, L. L. (2016). *Exploring the Perceptions of Leadership and the Effect on Employee Engagement*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Brandman University, California.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations*. Upper Saddle River (NJ): Prentice Hall.

- Yukl, G. A. ve Van Fleet, D. D. (1992). Theory and research on leadership in organizations. *Handbook Of Industrial And Organizational Psychology*, M. D. Dunnette & L. Hough (Eds.), Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, Inc., pp. 147–197.
- Zaccaro, S. J. (1996). *Models And Theories Of Executive Leadership: A Conceptual/ Empirical Review And Integration*. U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences, <https://apps.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a320259.pdf>
- Zaccaro, S. J. (2001). *The Nature Of Executive Leadership: A Conceptual And Empirical Analysis Of Success*. American Psychological Association.
- Zaccaro, S. J., Gilbert, J., Thor, K. K. ve Mumford, M. D. (1991). Leadership and social intelligence: Linking social perceptiveness and behavioral flexibility to leader effectiveness. *Leadership Quarterly*, 2: 317–331.
- Zardo, Z. K. (2015). *A Mixed-Methods (Quantitative-Qualitative) Study to Identify the Perceived Level of Transformational Leadership Skill Development by Students Enrolled in a Doctoral Program in Organizational Leadership*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Brandman University, California.

Ekler

EK-1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

<p>1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek</p> <p>2. Medeni Durumunuz: Evli Bekar</p> <p>3. Kurumdaki Pozisyonunuz (Ünvan):</p>	<p>6. Gelir Düzeyiniz: 3.000 TL ve altı 3.001-5.000 TL arasında 5.001-7.000 TL arasında 7.001-9.000 TL arasında 9.001 TL ve üzeri</p>
<p>4. Yaşınız: 20-30 yaş arası 31-40 yaş arası 41-50 yaş arası 51-60 yaş arası 61 yaş ve üzeri</p>	<p>7. İş Deneyiminiz: 1 yıldan daha az 1-5 yıl arası 6-10 yıl arası 11-15 yıl arası 16-20 yıl arası 21-25 yıl arası 26 yıl ve üzeri</p>
<p>5. Eğitim Durumunuz: İlköğretim Ortaöğretim Lise Yüksekokul Fakülte Lisansüstü</p>	

EK-2. LİDERLİK BECERİLERİ ÖLÇEĞİ FORMU

İfadelere katılma durumunuzu Kesinlikle Katılmıyorum'dan Kesinlikle Katılıyorum'a kadar derecelendiriniz. Lütfen katılım düzeyinizi (X) işareti koyarak belirtiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. İşimle ilgili gerekli teknik bilgiye sahibim.					
2. Evrak işleri ve işimin detayları konusunda oldukça bilgiliyim.					
3. İnsan ve kaynak yönetimi benim güçlü yanlarımdan biridir.					
4. İşimde insanların taleplerine ve endişelerine yanıt vermekten hoşlanırım.					
5. Gerektiğinde projelerimize maddi kaynak bulabilirim.					
6. Çalışanlarımı motive etmek için uğraşırım.					
7. Kurumdaki çatışmaları çözmek için çaba gösteririm.					
8. Çatışmaları uzlaşıyla sonuçlandırmakta oldukça iyiyimdir.					
9. Yapıcı eleştirilerden faydalanırım.					
10. Sözel olmayan ipuçlarını veya davranışları tanırım ve etkin bir şekilde kullanırım.					
11. Çalışanlarımı dinlemek konusunda oldukça iyiyimdir.					
12. Kurumum için stratejik planlar yapmak bana cazip gelir.					
13. Kurumun değerlerinin ve felsefesinin anlaşılması için uğraşırım.					
14. Kurumumda gerekli değişimleri yapabilecek esnekliğe ve anlayışa sahibim.					
15. Kurum hedefi belirlemek ve hedefe ulaşmak benim için önemlidir.					
16. Diğerlerinin kurumsal değişimi desteklemesi için elimden geleni yaparım.					
17. Kurumum için uzun vadeli hedefler oluştururum.					

EK-3. SANAT TEMELLİ LİDERLİK BECERİLERİ PROGRAMI DEĞERLENDİRME FORMU

Lütfen katılım düzeyinizi (X) işareti koyarak belirtiniz. (1) Kesinlikle katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Kararsızım (4) Katılıyorum (5) Kesinlikle katılıyorum						
No	Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Verilen eğitimin liderlik becerilerinin geliştirilmesi açısından yeterli olduğunu düşünüyorum.					
2	Verilen eğitim mesleğimle ilgili önemli sorunları/konuları meslektaşlarımla birlikte daha iyi analiz etmeme yardımcı oldu.					
3	Verilen eğitim mesleki olarak kendimi nasıl değerlendirdiğim konusunda bir farkındalık geliştirmemi sağladı.					
4	Verilen eğitim mesleki olarak kendimi neden geliştirmem gerektiği konusunda fikir edinmeme katkı sağladı.					
5	Verilen eğitim mesleğimle ilgili yakın ve uzak amaçlar belirlemenin önemini anlamamı sağladı.					
6	Verilen eğitim kurumunda işbirliği yapmanın önemini anlamamı sağladı.					
7	Verilen eğitim kurumunda yaşadığım olaylarla ilgili farkındalık geliştirmeme yardımcı oldu.					
8	Eğitim süresince kullanılan materyallerin (film, hikaye vb.) liderlik becerilerinin geliştirilmesine uygun materyaller olduğunu düşünüyorum.					
9	Eğitim süresince kullanılan yöntemlerin (canlandırma, oyun, film, hikaye anlatıcılığı vb.) liderlik becerilerinin geliştirilmesine uygun yöntemler olduğunu düşünüyorum.					
10	Katıldığım 10 günlük eğitimin liderlik becerilerinin geliştirilmesi açısından yeterli olabileceğini düşünüyorum.					
11	Eğitim programı boyunca kazandırılması gereken her konuyla ilgili pekiştirici nitelikte yeterli çalışmaların yapıldığını düşünüyorum.					
12	Verilen eğitimin kurumda kendimi daha iyi hissetmeme yardımcı olacağını düşünüyorum.					
13	Eğitim sürecinde yeterli dönütlerin verildiğini düşünüyorum.					
14	Program süresince uygun şekilde (gazete hazırlama, şarkı, marş, öykü yazma vb.) değerlendirmeler yapıldığını düşünüyorum.					

EK-4. GÖRÜŞME FORMU

Soru 1. Katıldığınız eğitimin size bir katkısının olduğunu düşünüyor musunuz?

() EVET () HAYIR

a) Nasıl bir katkı sağladığını düşünüyorsunuz?

b) Programa katıldıktan sonra program öncesine kıyasla kendinizle ilgili nasıl bir değişim gözlediniz?

Soru 2. Katıldığınız eğitimin daha verimli olabilmesi için ne tür önerilerde bulunursunuz?

Soru 3. Katıldığınız eğitim kurum çalışanlarına verilmiş olsa kurumunuzda ne tür etkilere yol açabilir?

Soru 4. Bu programı başkalarına tavsiye eder misiniz? Neden?

Soru 5. Katılımcısı olduğunuz bu programı özetleyen bir cümle yazmanız istenseydi ne yazardınız?

Soru 6. *Sanat Temelli Liderlik Becerileri Eğitiminden* beklentilerinizin karşılandığını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.

EK-5. 2.OTURUM

2.OTURUM

Tarih: 07.01.2019

Konu: Genel liderlik bilgisi

Kullanılan Teknikler: Oyun oynama, Doğaçlama, Hikaye anlatımı.

Süre: 70 dk

Kazanımlar:

- Lider ve liderlik kavramını tanımlar.
- Liderin sahip olması gereken beceriler hakkında fikirlerini ifade eder.

Süreç

1. Etkinlik (10 dk): Eğitimci şimdiki etkinliğin adının “liderini takip et” olduğunu söyler. Elinde lider kalemi olan katılımcının lider olduğunu ve gruba istediklerini yaptırabileceğini söyler. Eğer içlerinden lider olmak isteyen olursa kalemi elinde tutan kişiden alarak lider olabileceği ve gruba her istediğini yaptırabileceği ve grubun lider ne derse yapması gerektiği kuralını hatırlatır. Öncelikle eğitimci oyunu kendisi başlatır. Sonrasında lider olmak isteyen kişi kalemi alarak istediği bütün yönergeleri verir ve isteyen kişi lider kalemini alarak lider olur. Eğitimci durduruncaya kadar oyun bu şekilde devam eder.

Bu çalışma sonrası 5 dk’lık dinlenme arası verilir ve bu arada katılımcılara oyunla ilgili görüşleri sorulur.

2. Etkinlik (20 dk): Eğitimci katılımcıları 2 gruba ayırır. 1.gruba giderek “liderlik nedir?” sorusuna cevap olarak en iyi liderin olduğu bir canlandırma yapmalarını ister. 2.gruba giderek onlardan da “liderlik nedir?” sorusuna verilebilecek en kötü liderin olduğu bir canlandırma yapmalarını ister. Gruplara düşünmeleri için 5 dakika zaman verilir. Sonra doğaçlamalar yapılır.

Bu çalışma sonrası 10 dk’lık dinlenme arası verilir ve bu arada katılımcılara yapılan doğaçlamalar ile ilgili görüşleri sorulur.

3. Etkinlik (10 dk): Eğitimci katılımcıların yerdeki minderlere rahat bir şekilde oturmalarını söyler ve kendi de oturup, Leo Lionni’nin Yüzyüz isimli hikaye kitabındaki hikayeyi anlatır.

Bu çalışma sonrası 15 dk’lık bir değerlendirme yapılarak liderin sahip olması gereken beceriler ve lider doğulur mu, olunur mu? üzerine derinlemesine bir tartışma yapılmıştır.

EK-6. STLBP GAZETE HABERİ VE BAZI FOTOĞRAFLAR

HABER TURK | SON DAKIKA | GÜNDEM | EKONOMİ | SPOR | MAGAZİN | KADIN | SAĞLIK

GAÜN'de bir ilk daha "Sanat temelli liderlik" eğitimi

09 Ocak 2019 Çarşamba, 15:13
Güncelleme: 09 Ocak 2019 Çarşamba, 16:00

Gaziantep Üniversitesi'nde (GAÜN) görev yapan daire başkanlarına ve şube müdürlere Araştırma Görevlisi Fatma Aslan tarafından Eğitim Fakültesi Drama Salonu'nda "Sanat Temelli Liderlik Becerileri" eğitimi verildi.



Gaziantep Üniversitesi'nde (GAÜN) görev yapan daire başkanlarına ve şube müdürlere Araştırma Görevlisi Fatma Aslan tarafından Eğitim Fakültesi Drama Salonu'nda "Sanat Temelli Liderlik Becerileri" eğitimi verildi.

Dünyanın önde gelen üniversitelerinde sanat temelli eğitimlerin son yıllarda artış gösterdiğini belirten GAÜN Arş. Gör. Fatma Aslan, Türkiye'de ise bilimsel çerçevede bu eğitimi veren ilk üniversitenin Gaziantep Üniversitesi olduğunu söyledi.

İlk GAÜN eğitim veriyor.



ÖZGEÇMİŞ

Fatma Arslan Mersin’de doğmuştur. Lise eğitimini Mersin’de tamamlamıştır. 2005 yılında Erciyes Üniversitesi İşletme Bölümün’nden mezun olmuştur. 2009 yılında Hakkari Üniversitesi’nde araştırma görevlisi olarak göreve başlamıştır. 2012 yılında Nevşehir Üniversitesi İşletme ABD’ da yüksek lisans programından mezun olmuştur. 2013 yılı Eylül ayında, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme ABD’da doktora eğitimine başlamıştır. Fatma Arslan iyi düzeyde İngilizce bilmektedir.

VITAE

Fatma Arslan was born in Mersin. She graduated from High school in Mersin. She graduated from Department of Business Administration at Erciyes University in 2005. She began to work as a reserch asistant at Hakkari University in 2009. She graduated from master degree at the Department of Business Administration in Nevsehir University in 2012. She began her PhD degree of Business Administration in University of Gaziantep in 2013. She has upper-intermediate English skills.

Sanat Temelli Eğitimin Yöneticilerin Liderlik Becerileri Üzerine Etkisi

Dr. Fatma Arslan