T.C.
GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YAPICI VE YIKICI LİDER DAVRANIŞLARI VE AR-GE TAKIMLARINDA ÖĞRENME ÜZERİNE ETKİSİ

Seçil SELÇUK
DOKTORA TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI

GEBZE

2018

T.C.
GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YAPICI VE YIKICI LİDER DAVRANIŞLARI VE AR-GE TAKIMLARINDA ÖĞRENME ÜZERİNE ETKİSİ

SEÇİL SELÇUK
DOKTORA TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI

DANIŞMANI
PROF. DR. HAKAN KİTAPÇI

GEBZE

2018

GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	**DOKTORA JÜRİ ONAY FORMU**

GTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 22.../06.../2018 tarih ve 2018/...19. sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 02/07/2018 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Seçil SELÇUK'un tez çalışması İŞLETME Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI)	: PROF. DR. HAKAN KİTAPÇI
ÜYE	: DOÇ. DR. MERAL ELÇİ
ÜYE	: DR. ÖĞRETİM ÜYESİ MÜRŞİDE ÖZGELDİ
ÜYE	: PROF. DR. OYA ERDİL
ÜYE	: DOÇ. DR. AYŞE GÜNSEL

ONAY

Gebze Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 22.../06.../2018 tarih ve 2018/...19.. sayılı kararı.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı yapıcı ve yıkıcı liderlik davranışları ile Ar-Ge takım öğrenmesi arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amaçla, kamu ve özel sektörde (ağırlıklı İstanbul, Kocaeli olmak üzere farklı şehirlerde, farklı sektörlerde) çalışan 305 çalışana, faktörler arasındaki ilişkiyi test etmek için tasarlanan anket modeli uygulanmıştır. Araştırmada Yapıcı Lider Davranışları için Görev-Odaklı Davranış (GOD), Takdir ve İlham Verici Davranış (TİVD), Yetkilendirme Davranışı (YETKİ) ve Örnek Davranışlar Yoluyla Liderlik Etme Davranışı (ÖDLED) olmak üzere 4 faktör, Yıkıcı Lider Davranışları için Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme (YETBİL), Acımasız Baskı ile Hareket Etme (BASKI), Astları Geliştirme ve Motive Etmede Yetersiz Olma (MOTYET), Anlamakta Yetersiz Olma ve Uzun Vadeli Bir Bakış Açısı ile Hareket Edememe (ANLAMA), Yalan ve Diğer Etik Dışı (YALAN), Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme (BEKLENTİ), Müzakere ve İknada Etkisiz Olma (MÜZAKERE) olmak üzere 7 faktör ve Takım Öğrenmesi için Sürekli Öğrenme (SÖ), Sorgulama ve İletişim (SOR), Öğrenmeyi İçselleştirme (ÖİÇ) olmak üzere 3 faktör ele alınmaktadır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, Ar-Ge takımlarında liderin yapıcı davranışlarından; TİVD ve ÖDLED Değişkenleri ile SÖ ve ÖİÇ değişkenleri arasında kuvvetli ve anlamlı pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca, liderin Görev-Odaklı Davranışının Takım Öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı, Yetkilendirme Davranışının ise öğrenmeyi içselleştirmeyi negatif yönde etkileyebileceği değerlendirilmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, Ar-Ge takımlarında liderin yıkıcı davranışlarından; YETBİL Davranışı ve YALAN Davranışının takımın sürekli öğrenmesi üzerinde kuvvetli ve anlamlı pozitif bir etkisinin olduğu görülmektedir. Ayrıca, liderin MÜZAKERE Davranışı ile Öğrenmeyi İçselleştirme değişkeni arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, MOTYET Davranışının ise öğrenmeyi içselleştirmeyi negatif yönde etkileyebileceği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Yapıcı Liderlik, Yıkıcı Liderlik, Ar-Ge Takımı, Ar-Ge Takım Öğrenmesi

SUMMARY

The purpose of this research is to determine the relationship between constructive and destructive leadership behaviors and R&D team learning. For this purpose, 305 employees working in the public and private sector (mainly Istanbul, Kocaeli, in different cities, in different sectors) applied the survey model designed to test the relationship between the factors. Four factors for Constructive Leader Behavior as Task-Oriented (GOD), Recognising and Inspiring (TİVD), Empowering (YETKİ), Leading by Example (ÖDLED), 7 factors for Destructive Leadership Behavior as Making Decisions based on Inadequate Information (YETBİL), Acting in a Brutal Bullying Manner (BASKI), Lying and Other Unethical Behavior (YALAN), Not Making Expectations Clear to Subordinates (BEKLENTİ), Ineffectual at Negotiation and Persuasion (MÜZAKERE), Inability to Understand and Act on a Long Term View (ANLAMA), Inability to Develop and Motivate Subordinates (MOTYET) and 3 factors for Team Learning as Continuous Learning (SÖ), Inquiry and Dialog (SOR), Capturing Learning (ÖİÇ).

According to the results of the research, the leader's constructive behaviors in R&D teams; there appears to be a strong and meaningful positive relationship between variables of Leadership through TİVD and ÖDLED, and Variables of SÖ and ÖİÇ. It is also assessed that the Leader's GOD has no meaningful effect on Team Learning, and YETKİ can affect ÖİÇ negatively.

According to the results of the research, leader's destructive behaviors in R&D teams; YETBİL and YALAN Behaviors have a strong and meaningful positive effect on the team's SÖ. In addition, it was found that there is a positive and meaningful relationship between Leader’s MÜZAKERE behaviors, and the ÖİÇ, while Leader’s behavior on MOTYET is found to affect ÖİÇ negatively.

Keywords: Leadership, Constructive Leadership, Destructive Leadership, R&D Team, R&D Team Learning

TEŞEKKÜR

Doktora çalışmalarım sırasında bilgi ve tecrübesini hiçbir zaman esirgemeyen; öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyduğum sayın hocam Prof. Dr. Hakan Kitapçı'ya ve özellikle tez aşamasında sağladığı katkı, gösterdiği fedakârlık ve vermiş olduğu sevgi dolu destek için sevgili kızım Işıl Irmak Selçuk'a ve hayatımın her evresinde bana destek olan annem Mualla Selçuk, babam Ali Fiğani Selçuk, kardeşlerim Arif Selçuk ve Billur Selçuk'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	SAYFA
ÖZET	iv
SUMMARY	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	vii
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
TABLOLAR DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
2. LİTERATÜR ÖZETİ	4
2.1. Liderlik	4
2.1.1.Liderlik Tanımı ve Liderlik Teorileri	4
2.1.2. Liderlik Düzeyleri	7
2.1.3.Liderlik Davranışı Yaklaşımları	8
2.1.4. Liderlik Davranışının Boyutları	10
2.1.5. Yapıcı Liderlik Yaklaşımları	13
2.1.6. Yıkıcı Liderlik Yaklaşımları	15
2.2. Takım	18
2.2.1.Takım Tanımı ve Takımların Özellikleri	18
2.2.2. Ar-Ge Takımları	19
2.3. Öğrenme	20
2.3.1.Öğrenme Modelleri	20
2.3.2. Takım Öğrenmesi	27
3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	30
3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	30
3.2. Araştırmanın Kapsamı ve Kısıtları	32
3.3. Araştırmanın Metodolojisi	33
3.3.1. Problemin Tanımlanması	33
3.3.2. Araştırmanın Modeli	33
3.3.3. Araştırmanın Hipotezleri	34

3.3.3.1. Ar-Ge Takım Öğrenmesi 34
3.3.3.2. Yapıcı Lider Davranışları 36
3.3.3.3. Yıkıcı Lider Davranışları 40
3.4. Araştırmanın Örneklemi 44
3.5. Araştırmanın Ölçeklerinin Oluşturulması 45
3.6. Araştırma İçin Veri Toplama Yöntem ve Aracı 45
4. ANALİZ ve BULGULAR 47
4.1. Demografik Bulgular 47
4.2. Güvenilirlik Analizi 50
4.3. Korelasyon Analizi 54
4.4. Hipotez Testleri 57
4.5. Araştırma Sonucunda Elde Edilen Model 64
5. DEĞERLENDİRME ve SONUÇLAR 68
5.1. Araştırma Sonuçlarının Yorumlanması 68
5.2. Tartışma ve Öneriler 76
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler 77
5.2.2. Gelecek Araştırmalar için Öneriler 81

KAYNAKLAR 82
ÖZGEÇMİŞ 90
EKLER 91
A. Anket 96

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler ve Kısaltmalar	Açıklamalar
α	: Cronbach's Alfa
ARBİS	: Araştırma Bilgi Sistemi
AVE	: Çıkartılan Ortalama Varyans
CR	: Kompozit Ölçek Güvenilirliği
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
İSO	: İstanbul Sanayi Odası
LV	: Örtük (latent) Değişken
PLS	: Partial Least Squares
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
YEM	: Yapısal Eşitlik Modeli

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No:		Sayfa
2.1.	Yıkıcı ve Yapıcı Liderlik Davranışı için Bir Model	16
2.2.	Öğrenme ve Değişim	21
2.3.	Bilişsel, Davranış ve Öğrenme	23
2.4.	Öğrenme Organizasyonu Eylemi Zorunlulukları	25
3.1.	Araştırma Modeli'nin Şematik Gösterimi	34
4.1.	Araştırma Sonucunda Ortaya Çıkan Model	64

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo No:		Sayfa
2.1.	Lider ve Yönetici Özellikleri	5
2.2.	Lider ve Yönetici Özellikleri	5
2.3.	Liderlik Teorileri Tarihsel Gelişimi	6
2.4.	Takım Tanımlamaları	18
4.1.	Araştırmaya Katılan Çalışanların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	47
4.2.	Araştırmaya Katılan Çalışanların Yaşlarına Göre Dağılımı	48
4.3.	Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	48
4.4.	Araştırmaya Katılanların İşyerindeki Pozisyonlarına Göre Dağılımı	48
4.5.	Araştırmaya Katılanların Çalıştığı Kurum/Kuruluşlara ait Demografik İstatistikler (Faaliyet Alanı)	49
4.6.	Araştırmaya Katılanların Çalıştığı Kurum/Kuruluşlara ait Demografik İstatistikler (Sektör)	49
4.7.	Test Edilen Araştırma Modeli'nin Güvenilirlik Sonuçları	50
4.8.	Yapıcı Lider Davranışlarına Ait Faktör Yükleri	51
4.9.	Yıkıcı Lider Davranışlarına Ait Faktör Yükleri	52
4.10.	Ar-Ge Takım Öğrenmesine Ait Faktör Yükleri	53
4.11.	Lider Davranışlarının Alt Boyutları ve Ar-Ge Takım Öğrenmesine İlişkin Korelasyon, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	56
4.12.	Liderin Görev-Odaklı Davranışının Takım Öğrenmesi Boyutları Üzerine Etkisi	57
4.13.	Liderin Takdir ve İlham Verici Davranışı Boyutunun Ar-Ge Takım Öğrenmesi Boyutları Üzerine Etkisi	57
4.14.	Liderin Yetkilendirme Davranışı Boyutunun Ar-Ge Takım Öğrenmesi Boyutları Üzerine Etkisi	58
4.15.	Liderin Örnek Davranış Yoluyla Liderlik Etme Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi	58
4.16.	Liderin Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi	59
4.17.	Liderin Acımasız Bir Şekilde Baskı ile Hareket Etme Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi	59

4.18. Liderin Yalan ve Diğer Etik Dışı Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi 60
4.19. Liderin Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi 60
4.20. Liderin Müzakere ve İknada Etkisiz Olma Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi 61
4.21. Liderin Anlamakta Yetersiz Olma ve Uzun Vadeli Bir Bakış Açısı ile Hareket Edememe Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi 61
4.22. Liderin Astları Geliştirme ve Motive Etmede Yetersiz Olma Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi 62
4.23. Araştırma Modeli'nin Açıklama Kuvveti 62
4.24. Araştırma Bulgularının Özeti 63
4.25. Hipotez Testlerinin Sonuçları 65

1. GİRİŞ

İşletmelerin büyük bir hızla değişen ve gelişen iş dünyasında rekabet edebilmesi ya da sektörde lider olabilmesi için, kendi teknolojilerine sahip olmasına duyulan ihtiyaç gün geçtikçe daha da artmaktadır. Bu durumda işletmelerin Ar-Ge düzeylerini en üst seviyede tutmaları küresel ölçekte rekabeti sağlayan önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Söz konusu işletmelerin KOBİ ya da büyük ölçekte olmasına bağlı olarak, Ar-Ge çalışmalarını içsel ya da dışsal kaynaklardan temini mümkün olabilmektedir. Her iki durumda da sahip olunan bilgi ve deneyimin sürdürülebilirliğinin sağlanabilmesi ve takım düzeyinde öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için Ar-Ge takımlarını yöneten liderlerin bazı özelliklere ve davranışlara sahip olması gerekmektedir.

Ar-Ge'yi kendi bünyesinde gerçekleştirmeyi stratejik olarak benimsemiş olan işletmelerde, en önemli kaynak insan kaynağıdır. Tam da buradan hareketle, işletmelerde Ar-Ge yönetiminde anahtar rol oynayan kavramlar; (i) Ar-Ge takımlarında etkili olan liderlik davranışları ve (ii) sürdürülebilirliğin temel unsuru olan Ar-Ge takımlarının sahip olduğu kritik bilgi ve deneyimi içselleştirerek öğrenmeye dönüştürme yeteneği olarak önümüze çıkmaktadır.

Bu kavramlardan ilki olan Ar-Ge takım lideri; söz konusu yüksek donanım ve bilgiye sahip olan Ar-Ge üyelerinden oluşturulan takımları en iyi şekilde yönetebilecek birçok farklı özelliğe sahip, yeniliğe ve öğrenmeye açık ve yapıcı/yıkıcı olarak nitelendirilebilecek daha birçok farklı özelliğe birarada sahip olan bir lider olarak tanımlanabilir. Bu amaçla literatür incelendiğinde; liderler ve yöneticiler hakkında on yıllarca süren araştırmalarda, birçok davranış türünün tanımlandığı görülmektedir. Lider davranışları; ilk başlarda görev odaklı, ilişki odaklı davranışlar olarak tanımlanırken (örneğin, Fleishman, 1953, Blake and Mouton, 1982), araştırmacılar daha sonra değişim odaklı davranışların başka bir farklı meta kategori olduğunu keşfettiler (Yukl et al., 2002).

Yapıcı liderlik davranışlarına dair literatürde kesin bir tanım yahıt konsensüs olmamakla birlikte, farklı liderlik tanımlarında bu davranışlar ortaya çıkmaktadır; örneğin karizmatik liderlik (Waldman and Yammarino, 1999), işlemsel liderlik (transactional), dönüşümcü liderlik (transformational) (Bass, 1985, Avolio and Bass, 2004, p. 97, Bucic et al., 2010, Lu, 2010), vb. Ayrıca, liderin yapıcı davranış tarzı,

koşullu ödüllendirme ile ilişkilendirilmektedir (Lu, 2010). Gupta et al. (2013) çalışmasında geleneksel liderlik özelliklerinin Ar-Ge çevresinde kısmen uygulanabileceğini belirtmekte olup, Ar-Ge takımları için yeni bir liderlik ölçeği geliştirmiştir. Bu çalışmamızda Ar-Ge takımları için özel geliştirilen bu ölçekten (Gupta et al., 2013) faydalanılarak hazırlanan yapıcı lider davranışları değişkenleri kullanılmıştır.

Bu kavramlardan ikincisi olan öğrenme ise; birçok farklı tanım ile karşımıza çıkmaktadır, bunlardan bazıları; görüşlerin, bilgilerin ve tecrübeler ile bu tecrübelerin ve gelecek performansları arasındaki işbirliklerinin geliştirilmesi (Fiol and Lyles, 1985), insan kapasitelerinin geliştirilmesi ve korunması (Senge, 1990a), organizasyonların kurumlarıyla etkilenen düşünce ve eylemde hem bireysel hem de paylaşılan değişim süreci (Crossan et al., 1999), olarak örnek verilebilir. Crossan et al. (1999), çeşitli organizasyonel seviyeleri ayırt eder ve kurumsallaşma süreci, örgütsel düzeydeki öğrenmeyi bireysel ve grup düzeyinde öğrenmeden ayırır ve bu da organizasyonun bireysel üyeler tarafından öğrenmeyi güçlendirdiği araç haline gelir.

Takım öğrenmesi, takımların etkili bir şekilde birlikte nasıl çalışacaklarını ve örgütlerin sürekli değişen çevrelerini nasıl yöneteceklerini öğrenmeleri için önemlidir (Senge, 1990a; Zaccaro et al, 2008). Bu nedenle, takımlar sadece önemli çalışma birimleri olarak değil, aynı zamanda kurumlar içindeki önemli öğrenme birimleri olarak kabul edilmektedir (Caldwell and O'Reilley, 2003; Kirkman et al., 2004).

Özellikle Ar-Ge takımları klasik takımlardan farklılık gösterme olup, rutin olmayan görevleri yerine getirirler. Ar-Ge takım çalışması üzerine yapılan bir çalışmada takım çalışması; birbirini tamamlayıcı yetenekleri olan ve belirli hedefleri paylaşan bir takım insanlarla uyumlu bir şekilde çalışma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, genellikle karmaşık görevler ile uğraşan Ar-Ge Projelerinde birçok alanda teknik yeteneklere ihtiyaç duyulduğu; böylelikle, farklı yeteneklere ihtiyaç duyulan zorlayıcı görevler için takımların kullanılmasının kaçınılmaz bir ihtiyaç olduğu öne sürülmektedir (Levi and Slem, 1995).

Literatüre bakıldığında, liderlik davranışları ve öğrenme ile bağlantılı olan çalışmaların birçoğu örgütsel öğrenme ile ilgili olduğu görülmektedir (e.g., Senge, 1990a,b; Correa et al., 2005, vb.). Daha spesifik olarak dönüşümcü (transformational) liderlik ve örgütsel öğrenme üzerine yapılan bazı araştırmalarda,

örgüt üyeleri arasında entelektüel teşvik, ilham verici motivasyon ve kendine güven teşvik edilerek öğrenme konusu ele alınmakta (Correa et al., 2005), dönüşümcü liderlik yeteneği, öğrenen organizasyonların geliştirilmesinde en önemli araçlardan biri olarak tarif edilmektedir (Correa et al., 2005).

Takım öğrenmesi konusunda, geçmişte farklı çerçevelerde bazı çalışmalara rastlanmaktadır (Bontis et al., 2002, Decuyper et al., 2010, Haar et al., 2017, vb.).

Bununla birlikte, Ar-Ge takım liderleri davranışlarının Ar-Ge takım öğrenmesi üzerine etkilerine yönelik sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmış olup, etkilerinin neler olabileceği konusunun daha derinlemesine incelenmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, bu çalışmanın iki temel araştırma hedefi vardır;

(1) Ar-Ge takımlarında yaygın olarak uygulanan liderlik davranışlarını belirlemek,

(2) Ar-Ge takımlarında liderlik davranışlarının öğrenmeyi nasıl etkilediğini açıklamaktır.

Bu hedefler doğrultusunda, bu çalışmada; Ar-Ge takım üyelerinin potansiyellerini en üst seviyede kullanmalarını sağlayacak yapıcı lider davranışları, sınırlı da olsa yıkıcı lider davranışları ve sürdürülebilirliğin anahtarı olan Ar-Ge takım öğrenmesine ilişkin faktörler ele alınacak ve yapıcı/yıkıcı liderlik davranışlarının Ar-Ge takım öğrenmesi üzerine etkileri ortaya çıkarılacaktır.

Bu araştırmada; geleneksel liderlik davranışlarının, Ar-Ge takım liderliğinde multidisipliner bir yapıda yani sadece yapıcı ya da sadece yıkıcı davranışlar ile sınırlı olmayan, karma bir yapıda liderlik davranışları bütününden oluştuğu öne sürülmektedir. Burada Ar-Ge takım üyelerini potansiyellerini en üst seviyede kullanmaya ve Ar-Ge takım liderlerini ise takım öğrenmesini sağlayabilecek özelliklere sahip olmaya davet ediyoruz.

Sonuç olarak; bu araştırma ile Ar-Ge takımlarında geleneksel lider davranışlarından farklılık gösteren bazı liderlik özelliklerinin Ar-Ge iş dünyasına katkı sağlayabileceği önerilmektedir.

2. LİTERATÜR ÖZETİ

Bu bölüm, araştırma modelindeki yapıların açıklandığı literatür taramasını içermekte ve üç alt bölümden oluşmaktadır. İlk kısımda; liderlik kavramı, Ar-Ge takımlarında liderlik kavramları, yapıcı ve yıkıcı lider davranışları açısından ele alınarak, başlıca faktörler üzerinde durulacak ve Ar-Ge takım lideri hakkında bilgi verilecektir.

İkinci kısımda, takım ve Ar-Ge takımları tanımları incelenmektedir. Üçüncü kısımda ise, öğrenme, takım öğrenmesi, yapıcı ve yıkıcı lider davranışlarının Ar-Ge takımlarında öğrenme üzerine etkisi bir karma olarak ele alınmıştır.

2.1. Liderlik

Bu kısımda liderlik tanımı, liderlik teorileri, liderlik düzeyleri, liderlik davranışı yaklaşımları, liderlik davranışının boyutları, yapıcı liderlik davranışları ve yıkıcı liderlik davranışları ile ilgili literatür bilgisi verilecektir.

2.1.1.Liderlik Tanımı ve Liderlik Teorileri

Liderlik tanımı incelendiğinde, özellikle “liderlik” (leadership) ile “yönetim” (management) kavramı, aynı şekilde lider (leader) ile yönetici (manager) kavramları en çok karıştırılan kavramlar olmuştur. Yönetim ve Liderlik özellikleri değişik açılardan ele alınmıştır:

Bennis (1989) lider ile yönetici özelliklerini ve farklarını Tablo 2.1’de tanımlamaktadır.

Liderlikle ilgili literatür incelendiğinde çok fazla liderlik tanımı olduğu görülmektedir; Liderlik, nelerin, nasıl etkin bir şekilde yapılabileceği konusunda anlaşma ve uzlaşma sağlamak için diğerlerini etkileme ve paylaşılan hedefleri gerçekleştirmek için bireysel ve kolektif çabayı harekete geçirme sürecidir (Yukl, 2002).

Tablo 2.1. Lider ve Yönetici Özellikleri

Yönetici Özellikleri	Lider Özellikleri
İdare eder	Yenilik yapar
Kopyadır	Orjinaldir
Sürdürür	Geliştirir
Sistem ve yapıya odaklanır	İnsanlara odaklanır
Kontrole dayanır	Güven telkin eder
Kısa vadeli görüş	Uzun vadeli perspektif
Nasıl ve Nezaman ı sorar	Ne ve Niçin i sorar
Astlarını görür	Herkesi görür
Taklit eder	Yaratır
Statükoyu kabul eder	Statükoyla mücadele eder
İşleri doğru yapar	Doğru işleri yapar
Klasik iyibir askerdir	Kendi başına bir kişiliktir
İstikrar, düzen ve etkinliğe değer verir	Esneklik, yenilik ve adaptasyona değer verir

Tablo 2.2. Lider ve Yönetici Özellikleri

	Yönetici	Lider
Kotter (1990)	(1) operasyonel hedefleri belirleyerek, zaman tabloları ile faaliyet planı oluşturarak, kaynakları dağıtarak, (2) ise uygun eleman alıp örgütleyerek, (3) sonuçları izleyip problemleri çözerek bir düzen kurmaya ve istikrarı korumaya çalışır.	(1) gelecek için vizyon belirleyip gerekli değişimler için stratejiler oluşturarak (2) vizyona anlatarak ve ileterek, (3)vizyonu paylaşmaları çalışanlara motivasyon ve ilham aşılayarak örgütsel değişimi yaratmaya çalışır.
Rost (1991)	Mal/hizmet üretmek ve satmak için yönetici ile astları arasında meydana gelen otorite ilişkisi olarak tanımlar.	Gerçek bir değişimi gerçekleştirme amacıyla lider ile takipçileri arasında oluşan çok yönlü etki ilişkisi" olarak tanımlar. Lider ve takipçileri, ne tür değişikliklerin yapılması gerektiğine karar verirken birbirlerinden etkilenirler.

Literatürde Kotter, 1990 ve Rost, 1991 tarafından literatüre kazandırılan lider ve yönetici özellikleri Tablo 2.2'de verilmektedir.

Literatürde liderlik kavramı, özellik, davranış, etki, etkileşim şekilleri, rol ilişkileri ve idari pozisyon gibi kavramlarla bağlantılı bir şekilde ele alınmıştır. Bass (1990) "Bass and Stogdill's Handbook of Leadership" adlı kitabında liderliği tarihsel gelişimlerini de göz önünde bulundurarak aşağıdaki tabloda (Tablo 2.3) görüldüğü üzere bir sınıflamaya tabi tutmaktadır.

Liderlikle ilgili literatürde yapılan ilk çalışmalar, kişilik, değerler, yetenekler gibi özellikler üzerine odaklanarak etkili liderin özelliklerini ortaya koymaya çalışmıştır:

Tablo 2.3. Liderlik Teorileri Tarihsel Gelişimi

Kişisel ve Durumsal Teoriler
• Mükemmel-İnsan Teorileri (Galton, 1869, Woods, 1913, Wiggam, 1931, Jennings, 1960
• Özellik Teorileri (I.I, Bernard, 1926, Tead, 1935, D.P.Page, 1935, Bird, 1940)
• Durumsal Teoriler (Person, 1928, A.J., Murphy, 1941, Bennis, 1961, Fiedler ve ark., 1976)
• Kişi-Durum Teorileri (Gerth ve Mills, 1953, Bass, 1960, Stogdill, 1975)
• Psiko-Analitik Teoriler (Freud, 1922, Zaleznik, 1977, Kets de Vries, 1971)
• Hümanist Teoriler (Mc Gregor, 1960, 1966, Argyris, 1957, 1962, Likert, 1961, 1967, Blake ve Mouton, 1964, Hersey ve Blanchard, 1972)
Etkileşim ve Sosyal Öğrenme Teorileri
• Lider Rol Teorileri (Hunt, Osbom ve Martin, 1981)
• Destek Değişim Teorileri (Bass, 1960)
• Yol Amaç Teorileri(House, 1971, House ve Desler, 1974)
• Durumsal (Contingency) Teoriler (Fiedler, F.E, 1967)
Etkileşim Süreçleri Teorisi
• Çoklu-Bağlantı Modeli (Yukl, 1971)
• Çoklu-Ekran Modeli (Greene, 1975)
• Dikey Çift Yönlü Bağlantı (FulkandWendler, 1982)
• Değişim Teorileri (Graen, 1976)
• İletişim Teorileri (Sharf, 1978)
• Davranışsal Teoriler (W.E.Scott, 1977, Davisand Luthans, 1979)
Algısal ve Bilişsel Teoriler
• Atfetme Teorileri (Katz ve Kahn, 1966)
• Bilgi İşleme (V Room ve Vetton, 1974)
• Sistem Analizi
• Rasyonel Tümden Gelim Yaklaşımı (Pfeffer, 1977)
Melez (Hybrid) Teoriler
• Dönüşümcü Liderlik Teorileri (Burns, 1978, Winter, 1979, Johnston, 1981, Bass, 1990)
• Karizmatik Liderlik Teorileri (Conger ve Kanago, 1994)
• 5.Düzey Liderlik (Collins, 2002)

Kaynak: Bass, 1990, "Bass and Stogdill's Handbook of Leadership" adlı kitabı.

Özellik Yaklaşımı; liderlik çalışmaları ile ilgili ilk yaklaşımlardan olan bu görüş, bazı insanların diğerlerinde bulunmayan bir takım özellikleri doğuştan getirdiklerini dolayısıyla liderlerin aslında "doğuştan lider" olduklarını savunmaktadır. 1920-1940'lı yıllarda bu özellikleri keşfetmek için yüzlerce çalışma

yürütülmüş ancak liderlik başarısını tek başına garanti eden herhangi bir kişilik özelliği bulunamamıştır.

Davranışsal Yaklaşım; 1950'li yıllarda araştırmacılar yöneticilerin işlerinde genellikle ne yaptıklarıyla ilgilenmeye başlamışlar ve yöneticilerin sergiledikleri "davranışlara" odaklanmışlardır. Etkin liderliğin ancak lider davranışı incelenerek açıklanabileceğini savunan davranış ekolü savunucuları doğrudan gözlem, günlükler, iş tanımlama anketleri, röportaj, davranış tanımlama anketleri gibi tanımlayıcı yöntemlerin yanı sıra saha araştırması, laboratuar araştırması ve kritik vaka incelemesi gibi yöntemleri kullanarak etkin lider davranışının diğerlerinden nasıl farklılaştığını ortaya koymaya çalışmışlardır (Yukl 2002).

Durumsal Yaklaşım; Liderlik sürecini etkileyen koşulsal faktörlerin önemine dikkat çeken "durumsal yaklaşım", liderliğin; takipçilerin özelliklerine, işin yapısına, örgütün türüne ve dış çevre koşullarına göre farklılık göstereceğini vurgulamıştır (Fiedler et al., 1976). Farklı vasıfların farklı koşullarda daha etkin olacağı; aynı vasfın her koşul ve şart için geçerli olamayacağı varsayımına dayanmaktadır (Stogdill, 1975).

Güç-Etki Yaklaşımı; lider ile diğer insanlar arasındaki etki sürecini ele almıştır. Özellik ve davranış ekolündeki birçok çalışmada olduğu gibi bazı güç-etki çalışmaları da lider merkezli bir bakış açısına sahiptir. Bu ekol etkin liderliği, liderin sahip olduğu gücün niteliği, niceliği ve bu gücün nasıl kullanıldığı bağlamında incelemektedir (Bass, 1990).

Bütünleştirici Yaklaşım; Araştırmacıların bir çalışmada birden fazla liderlik yaklaşımını bir arada kullandıkları"bütünleştirici yaklasım"ın en iyi örneğini karizmatik liderlik teorisi oluşturmaktadır.

2.1.2. Liderlik Düzeyleri

Araştırmacılar, liderlik sürecini bireysel süreç, iki kişilik (dyadic) süreç, grupsal süreç ve örgütsel süreç olmak üzere dört düzeyde ele almıştır:

Bireysel Düzey Süreçleri; Bireysel düzeyde liderlik çalışmalarında esas olan "kendi kendini yönetme" (kendi kendine liderlik olarak da adlandırılmaktadır) bireyin kişisel hedeflerini, önceliklerini tanımlanması; zamanını ekin bir şekilde yönetmesi; davranışlarını ve sonuçlarını izlemesi ve kişisel hedeflerin başarılmasında daha etkin olmayı öğrenmesi süreçlerini kapsamaktadır (Yukl, 2002).

İki Kişilik Düzey Süreçleri; Liderliği çift kişilik (dyadic) düzeyde ele alan çalışmalar lider ve diğer birey (bu birey genellikle takipçidir) arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır. Çok sayıdaki dyadic düzey teorileri liderliği, lider ile baska bir kişi arasındaki karşılıklı etkileşim süreci tanımlamaktadır. Bu yaklaşım, lider ve takipçinin birbirlerini zaman içinde nasıl etkiledikleri incelenmeden etkin liderliğin anlaşılamayacağını varsaymaktadır. Güç ve etki yaklaşımı teorilerinin birçoğu liderliği bu düzeyde kavramsallaştırmaktadır (Yukl, 2002).

Grup Düzey Süreçleri; Grup düzeyinde yapılan çalışmalar iki temel konu üzerine odaklanmaktadır: iş grubundaki liderlik rolünün yapısı ve liderin grup etkinliğine katkısı. Grup etkinliği teorileri, etkin liderliğin ölçülmesi konusunda liderlik süreci ve ilgili kriterlerle ilgili önemli veriler sağlamaktadır. Personeli ve kaynakları etkin bir şekilde kullanmak için işin nasıl iyi bir şekilde organize edildiği; üyelerin rollerini ne derece bildikleri; üyelerin birbirlerine ne kadar güvendikleri ve hedefin başarılması için ne derece işbirliğine gittikleri gibi unsurların grup etkinliğinin önemli belirleyicileri olduğunu tespit etmiştir (Yukl, 2002).

Örgütsel Düzey Süreçleri; Örgütsel düzey analiz liderliği, grupların alt sistemleri oluşturduğu büyük bir "açık sistem" içinde varolan bir süreç olarak tanımlamaktadır. Organizasyonun varlığını devam ettirmesi çevreye etkin bir şekilde uyum sağlamasına bağlıdır ki bu da çıktılarını başarılı bir şekilde pazarlaması, gerekli kaynakları elde etmesi ve dış tehditlerle mücadele etmesi anlamına gelmektedir. Bu durumda organizasyonun çevreye uyumunu kolaylastırmak ve ihtiyaç duyulan kaynakları temin etmek önemli bir liderlik fonksiyonu olarak karşımıza çıkmaktadır. Belli başlı liderlik faaliyetleri çevre hakkındaki bilgiyi bir araya getirmek ve yorumlamak, organizasyona kar sağlayacak anlaşmalar yapmak, örgüt ve ürünler hakkında dısarıdakiler üzerinde olumlu bir etki bırakmaya çalışmak, yeni üyeleri örgüte katmak şeklinde sıralayabiliriz (Yukl, 2002).

2.1.3. Liderlik Davranışı Yaklaşımları

Liderlik davranışı ile ilgili 1950-1960'lı yıllardan günümüze kadar yürütülen çalışmalarının çoğu iki öncü ekolün izinden gitmiştir;

Ohio State Liderlik Çalışmaları; 1950'lerde yapılan çalışmalarla, ilgili liderlik davranışları sınıflandırılmaya ve davranışı tanımlayan ölçekler, anketler geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmacılar yaklaşık 1800 maddeden oluşan liderlik

davranış örneği listesi hazırlayıp, daha sonra bunu 150 maddeye düşürmüşlerdir. 150 soruluk anket, yöneticilerinin davranışlarını tanımlamaları için askeri ve sivil kişilerden oluşan bir örneklem üzerinde uygulanmıştır (Fleishman, 1953).

- Önem veren liderlik davranışı olarak lider, destekleyici ve arkadaşça astları ile ilgileniyor, sorunlarını dinliyor, önemli konularda onların görüşlerini alıyor, önerilerini değerlendirmeye alıyor.
- Yapısalcı liderlik davranışı olarak ise lider, kendi rolünü ve astlarının rollerini resmi olarak tanımlıyor, görevleri astlara atıyor, net performans standartları tanımlıyor ve astlarından bu standartlara uymalarını bekliyor, çok sayıdaki astın faaliyetlerini bu şekilde koordine ediyor, standartlara uymayanları eleştiriyor ya da çeşitli şekillerde cezalandırıyor.

Ohio State çalışmaları kapsamında liderlik davranışını ölçmek için çok çeşitli ölçekler (LBDQ, SBDQ, LOQ, LBDQ XII gibi) geliştirilmiş, ancak bu ölçekler kullanılarak yapılan araştırmalar liderlik davranışı ile performans arasında geçerli ve tutarlı bir ilişki ortaya koymaktan uzak olmuşlardır (Bass, 1990). Tek tutarlı ve geçerli ilişki astların tatmini ile önem veren liderlik davranışı arasında çıkmıştır (Fleishman and Harris, 1962)

Michigan Liderlik Çalışmaları; Liderlik davranışı ile ilgili diğer önemli bir araştırma programı, yaklaşık aynı dönemlerde, Michigan Üniversitesi'ndeki araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda; görev odaklı davranış, ilişki odaklı davranış ve katılımcı davranış olmak üzere üç tür liderlik davranışı tanımlanmıştır (Likert, 1961). Görev odaklı liderlik davranışı, Ohio State liderlik çalışmalarındaki yapısalcı liderlik davranışıyla benzerlik gösterirken, ilişki odaklı davranış, önem veren liderlik davranışıyla aynı özellikleri taşımaktadır. Katılımcı liderlik tarzında ise, astların kararlara katılımını sağlamak, iletişimi geliştirmek, işbirliğini arttırmak için toplantılar düzenleyen bir liderlik davranışı karşımıza çıkmaktadır.

Sonuçta, 1950'lerden 1980'lerin ortasına kadar lider davranışıyla ilgili yapılan araştırmalar liderliği iki boyutlu bir kavram olarak ele almıştır:

(1)görev odaklı ya da yapısalcı liderlik davranışı ve

(2) ilişki odaklı ya da önem veren liderlik davranışı.

1980'lerde, kamu ve özel sektör firmaları, hızla değişen çevrede, rekabet edebilmek ve ayakta kalabilmek için değişmeleri gerektiğini anlamışlardır.

Dolayısıyla değişimi yönetmek liderliğin en önemli ve en zor sorumluluğu haline dönüşmüştür (Kotter, 1990).

Yukl (2002) ise; dönüşümcü ve karizmatik liderlik ile uyumlu "değişim odaklı liderlik" boyutunu, genel olarak davranışsal liderlik ekollerinin öne sürdüğü "görev odaklı liderlik" ve "ilişki odaklı liderlik" davranışı boyutlarına ekleyerek üç boyutlu bir liderlik davranışı modeli önermiştir.

2.1.4. Liderlik Davranışının Boyutları

Değişim Odaklı Liderlik; çevredeki değişime uyum sağlanması, esnekliğin ve yeniliğin arttırılması, stratejik kararların geliştirilmesi, ürün, hizmet ya da süreçlerde büyük değişimler ve yenilikler yapılması, değişime bağlılığın sağlanması ile ilgili davranış şekillerinin geliştirilmesine yönelik olup, (1) örgüt kültürüne müdahale edilmesi, (2) vizyon oluşturulması, (3) değişimin uygulanması, (4) yenilik ve öğrenmenin arttırılması davranışlarını kapsar (Yukl, 2002).

Yeniliğin ve öğrenmenin arttırılmasına yönelik olarak lider ya da yöneticilerden beklenen davranış şekilleri şöyle sıralanmaktadır (Senge, 1990b, Cavaleri and Fearon, 1996, Garvin, 1993):

- esnekliğin, öğrenmenin ve sistem düşüncesinin teşvik edilmesi,
- bireylerin kendi zihinsel modellerini anlamaları ve geliştirmeleri için yardımcı olunması,
- başarısızlıktan ders çıkarılması,
- bireysel ve takım öğrenmesinin teşvik edilmesi ve buna imkan verilmesi,
- deneme yanılma yönteminin cesaretlendirilmesi,
- girişimci ve yenilikçi faaliyetlerin teşvik edilmesi,
- örgüt içinde öğrenmenin yayılmasına imkan verilmesi, öğrenme ve yeniliğin ödüllendirilmesi.

Görev Odaklı Liderlik; beşeri ve maddi kaynakların etkin bir şekilde kullanılması, görevin başarılması, çalışmaların güvenli ve düzenli bir şekilde gerçekleştirilmesinin sağlanmasına yönelik davranışlarla ilgilidir. Yukl (2002) görev odaklı liderlik ile ilgili belli başlı davranış şekillerinin (1) planlama, (2) açıklama ve (3) izleme şeklinde ortaya çıktığını belirtmektedir.

- “Planlama”, neyin nasıl, kim tarafından ne zaman yapılacağına karar verme anlamına gelmektedir. Daha geniş anlamda planlama, öncelikler, hedefler ve stratejilerin neler olduğu, sorumlulukların belirlenmesi, faaliyetlerin programlanması, kaynakların dağıtılması konusunda karar verme davranışını içermektedir. Planlamanın temel amacı, işin etkin bir şekilde organize edilmesi, faaliyetlerinin koordinasyonun sağlanması ve kaynakların etkili bir şekilde kullanımının garanti altına alınmasıdır. Planlama ile yönetsel etkinlik arasındaki ilişki değişik türdeki birçok çalışma tarafından ortaya konmuştur (örn.Kim and Yukl, 1995).
- “Açıklama” (clarifying) davranışında esas olan planların, politikaların ve rol beklentilerinin iletilmesidir. İş gerekleri ve sorumlulukların tespit edilmesi, performans hedeflerinin oluşturulması ve özel görevlerin belirlenmesi görev odaklı liderlik davranışı olan açıklama davranışının temelini oluşturmaktadır (Yukl, 2002). Eğer üyeler arasında rol çatışması, rol karmaşası varsa açıklama davranışının önemi daha da artar. Çalışanların işleri konusunda profesyonel olarak yetiştirildiği örgütlerde “açıklama” davranışına daha az ihtiyaç duyulur. Yönetsel etkinlik ile görev odaklı liderlik davranışı olan “açıklama” davranışı arasındaki pozitif ilişkiyi ortaya koyan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (örn. Kim and Yukl, 1995).
- “İzleme” (monitoring) davranışı, örgütsel birimin faaliyetleri hakkında bilgi toplama sürecidir. Çalışma faaliyetlerinin incelenmesi, performans sonuçlarının izlenmesi, yapılan işin kalitesinin ölçülmesi, birey ya da grupla ilerleme toplantılarının yapılması gibi çeşitli formlarda “izleme” davranışı” sergilenebilir. İzleme, yönetsel etkinlik için gerekli olan planlama ve problem çözmeye yönelik olarak ihtiyaç duyulan bilgiyi sağlar. İzleme, diğer davranışların etkin bir şekilde sergilenmesini sağladığı için performansı dolaylı yoldan etkiler. Yönetsel etkinlik ile izleme arasındaki ilişki gözlemsel ve ampirik bir takım çalışmalarla ortaya konmuştur (örneğin Komaki et al., 1989; Kim and Yukl, 1995).

İlişki Odaklı Liderlik; işbirlikleri ve takım çalışmalarının arttırılması, astların iş tatmininin arttırılması, insanlarla ilişkilerin gerçekleştirilmesi, organizasyonla bütünleşmenin sağlanmasına yönelik davranışların geliştirilmesiyle ilgilidir ve (1) destekleyici (supporting), (2) geliştirici (developing), (3) onaylayıcı (recognizing) davranış şekilleri ilişki odaklı liderliğin temelini oluşturmaktadır (Yukl, 2002).

Destekleyici liderlik davranışı, diğer insanların duygu ve ihtiyaçlarını dikkate alma, kabul etme unsurlarını kapsamaktadır. Destekleyici davranışın bazı formları isşteki stres düzeyini azaltırken iş tatmininin artmasına imkân verir. Artan iş tatmini ve azalan stres, devamsızlığı ve çalışan devir hızını düşürür, dolayısıyla performansı artırır (Yukl, 2002). Araştırmalar, destekleyici liderlerin astlarının, liderleri ve işleri konusunda yüksek tatmine sahip olduklarını göstermesine rağmen destekleyici liderliğin astların performansını arttırdığı savını desteklememektedir (Yukl, 2002).

Geliştirici liderlik davranışı ise, bireyin iş düzenlemesini ve kariyer geliştiremeye imkân veren, yeteneklerini arttırmasına yardımcı olan yönetsel faaliyetleri kapsamaktadır. Koçluk, mentorluk ve kariyer danışmanlığı geliştirici liderlik davranışlarındandır. Geliştirici liderlik davranışı hem lider, hem ast hem de örgüt için birçok fayda sağlamaktadır. Astlar açısından faydası, daha iyi iş düzenlemesi, daha hızlı kariyer gelişim, kendine güvenin artması, yeteneği geliştirmesi şeklinde sıralanabilir. Lider açısından potansiyel faydası ise, liderin baskalarının gelişimine ve yetişmesine yardımcı olmasından dolayı duyduğu tatmindir. Örgütsel performansın artması, çalısanların örgüte bağlılıklarının artması, üst düzey sorumluluk isteyen görevlere gelebilecek potansiyel kişi sayısının artması gibi faydalar geliştirici liderlik davranışının örgüte katkıları arasında sayılabilir (Yukl, 2002; Goldstein, 1986; Bradford and Cohen, 1984).

Onaylayıcı davranış, etkili performansından, kayda değer ilerlemelerinden ve örgüte önemli katkılarından dolayı diğerlerini övmek ve takdir etme davranışını kapsar. Onaylayıcı davranış, övme, ödüllendirme ve ödül töreni formlarında olabilir. Literatürde ödüllendirme ile astın tatmini arasında pozitif ilişkiye vurgu yapılırken performansla arasında tutarlı bir ilişki bulunmadığı belirtilmektedir (Kim and Yukl, 1995; Yukl, 2002).

Liderliğin bir davranış şekli olarak irdeleneceği bu çalışma, temel olarak yapıcı ve yıkıcı liderlik davranışlarına dayanmaktadır. Dolayısıyla liderliğin yukarıda belirtilen yapıcı ve yıkıcı davranış özellikleri ile gerek takım üyeleri arasında gerekse lider davranışları ile takım üyelerinin öğrenmesi arasındaki ilişkiler bu çalışmada ayrıntılı bir şekilde ele alınacaktır.

2.1.5. Yapıcı Liderlik Yaklaşımları

Geleneksel ve Ar-Ge ortamlarının liderlik gereksinimleri arasındaki belirgin farklar, geleneksel liderlik ölçümlerinin güçlendirilmiş Ar-Ge ortamlarına kısmen uygulayabileceğini göstermektedir (Arnold et al., 2000; Khatri, 2005; Yukl, 1999, 2008). Yapıcı liderlik literatürde tam olarak tanımlı olmamakla birlikte, farklı liderlik tanımlarında ortaya çıkmaktadır, örneğin işlemsel liderlik (transactional), dönüşümcü liderlik (transformational), vb. (Bass, 1985, Avolio and Bass, 2004, Lu, 2010).

İşlemsel (Transactional) liderler yapıcı ve düzeltici davranışlar göstermektedir. Yapıcı davranış tarzı koşullu ödüllendirme ile düzeltici davranış tarzı ise yönetim bazında-istisna ile isimlendirilmektedir. İşlemsel liderler beklentileri tanımlar ve bu hedeflere ulaşmak için performansı teşvik ederler. Koşullu ödüllendirme davranışı ve yönetim bazında-istisna davranışı organizasyonlardaki yönetim fonksiyonları ile ilişkilendirilen iki temel davranıştır. (Avolio and Bass, 2004, Lu, 2010).

Geleneksel liderlik, yüksek düzeyde bireysel ve sistematik olmayan bir yapıda, örgütsel ekiplerin öğrenmesini zorlaştıran olarak karakterize edilmektedir; bununla birlikte dönüşümcü liderlik, çalışanların toplu karar ve faaliyetlere katılımlarının aktif olarak teşvik edilmesine odaklanmaktadır (Correa et al., 2005).

Bu çalışmada, yapıcı lider davranışlarının etkilerini incelemek üzere bağımsız değişkenler olarak; Liderin Görev-Odaklı Davranışı, Takdir (Recognising) ve İlham Verme (Inspiring) Davranışı, Yetkilendirme Davranışı, Örnek Davranışlar ile Liderlik Davranışı, Gupta and Singh (2013) tarafından Ar-Ge liderlik davranışlarını ölçmek için geliştirilen davranışsal liderlik ölçütünden faydalanılarak belirlenmiştir;

Liderin Görev-Odaklı Davranışı; Görev odaklı liderlik, beşeri ve maddi kaynakların etkin bir şekilde kullanılması, bir görevin başarılması, faaliyetlerin düzenli ve güvenli bir şekilde gerçekleştirilmesinin sağlanmasına yönelik davranışlarla ilgilidir. Liderin görev odaklı davranışları Gupta and Singh, 2013 tarafından aşağıdaki gibi gruplanmıştır:

a) **Açıklama (Clarifying)** Görevleri atamak, çalışmanın nasıl yapılacağı hakkında talimatlar vermek ve iş sorumluluklarını, görev hedeflerini, son başvuru tarihlerini ve performans beklentilerini net bir şekilde anlatabilmek.

b) **Problem Çözme (Problem Solving)** İş ile ilgili problemleri tespit etmek, sorunları dile getirmek ve iyileştirmek için önerilerde bulunmak ve önemli

sorunları veya krizleri çözmek için çözümler uygulamak için kararlılıkla hareket etmek.

c) **İzleme (Monitoring)** Çalışmalarını etkileyen iş ve dış koşullar hakkında bilgi toplamak, işin ilerleyişini ve kalitesini kontrol etmek, düzenli toplantılar yaparak bireylerin performansını değerlendirmek.

d) **Korumaya Alma (Buffering)** Laboratuvar ile üyeler arasındaki iletişimi sağlarken personelin zamanını korumak için gereksiz idari görevleri filtrelemek için ekipleri ve laboratuvarları arasında ana tampon görevi görmektedir.

Takdir (Recognising) ve İlham Verme (Inspiring) Davranışı; Takdir ve Tanıma (onaylayıcı davranış); etkili performans, önemli başarılar ve özel katkılar için övgü ve tanıma sağlamak ve birinin katkıları ve özel çabaları için takdir ifadesidir. Bir dönüşümcü lider yaratıcılığı ve meraklılığı teşvik eder, takım üyelerinin başarılarını takdir eder ve takım öğrenimini kolaylaştırmak için yeni bilgiyi mevcut bilgi ile toplu olarak yorumlar ve bütünleştirir. İlham verme; iş, görev hedeflerine bağlılık ve işbirliği, yardım, destek veya kaynak taleplerine uyum için duygu ya da mantığa hitap eden etki tekniklerini kullanmaktır. Dönüşümcü liderlik davranışları, ileriye dönük öğrenmeyi teşvik etmek, üyelere ilham vermek, güven ve saygı kazanmak ve yaratıcı bir ortamı teşvik etmek için etkili olabilir. Dahası, bu yaklaşım dönüşümcü bir liderin işareti olarak karizmatik liderlik ile tutarlıdır (Waldman and Yammarino, 1999). Bu nedenle lider, açık fikirli olmalı ve başarısızlığa izin vermelidir; Gerçek keşifte, lider ayrıca, ileriye dönük öğrenmeden hem olumlu hem de olumsuz sonuçları alır ve özümser.

Yetkilendirme Davranışı: Yetkilendirme, onları etkileyen değişiklikleri yapmadan önce insanlarla kontrol etmek, iyileştirme önerilerini teşvik etmek, karar alma sürecine katılımı davet etmek ve başkalarının fikir ve önerilerini kararlara dahil etmektir. İş aktivitelerinin yürütülmesi, sorunların ele alınması ve önemli kararların alınmasında astların önemli sorumluluk ve takdir yetkisine sahip olmalarına izin verilmesidir.

Örnek Davranışlar ile Liderlik: Örnek davranışlar ile liderlik, davranışların ve yoğun çalışmanın yüksek standartlarını belirlemek ve dakikliği, işini yapmak, son teslim tarihlerini karşılamak ve zamanın optimizasyonunu sağlamak konularında örnek olarak liderlik etmektir.

2.1.6. Yıkıcı Liderlik Yaklaşımlar

Tüm etkili liderlik için çeşitli gereksinimleri incelemek için; Kişisel özellik yaklaşımları (Bass, 1990; Judge et al., 2002; Stogdill, 1948), Davranışsal yaklaşımlar (Fleishman, 1953; Katz et al., 1950), Durumsallık teorileri (Fiedler, 1972; House, 1971; Vroom and Jago, 1988; Vroom and Yetton, 1973), ikili kuramlar (Dansereau et al., 1975; Dienesch and Liden, 1986; Graen and Uhl-Bien, 1995), Neo-Karizmatik teoriler (Bass, 1985; Bennis and Nanus 1985; Conger and Kanungo, 1987; Sashkin, 1988; Shamir et al., 1993), sosyal ağ teorisi (Balkundi and Kilduff, 2005) ve karmaşıklık teorisi (Marion and Uhl-Bien, 2001).

Bununla birlikte, karmaşık organizasyonlarda yıkıcı liderliğin ortaya çıkması (örn., Einarsen et al., 2007 tarafından tanımlandığı gibi "bir liderin, amirinin veya yöneticinin, organizasyonun görevlerini, kaynaklarını ve/veya motivasyonunu, refahını veya iş memnuniyetini baltalayan ve/veya sabote ederek örgütün meşru menfaatini ihlal eden sistematik ve tekrarlanan davranışları"), üst yönetim için önemli bir konu olarak görünmektedir (Einarsen and Raknes, 1997).

Yıkıcı liderliğin üretkenlik (Keelan, 2000) ve çalışan morali (Olafsson and Johannsdottir, 2004) üzerinde zararlı etkilerinin olabileceği ifade edilmiştir. Bununla birlikte, yıkıcı liderlik genellikle kurumlarda tanımlandıktan sonra yanlış teşhis edilmekte ve / veya yanlış yönetilmektedir. Zayıf liderliğin birçok kurbanı, doğada benzer olan, travma sonrası stres sendromuna, birey üzerinde zayıflatıcı etkisi olabilecek bir sosyal stres biçiminden muzdariptir (Leymann and Gustafsson, 1996; Wilson, 1991). Böylelikle, işlevsiz bir liderin takipçisi sosyal, psikolojik ve psikosomatik etkilere maruz kalabilir; bu da, kişinin kendi işini yapma ve işini gerçekleştirme kabiliyeti üzerinde olumsuz bir etki yaratabilir (Einarsen, 1999; Einarsen and Raknes, 1997).

Sonuç olarak, liderlik akademisyenlerinin liderliğin "daha karanlık" tarafını incelerken artan ilgileri olmuştur (Hogan and Hogan, 2001) ve araştırmacılar, astları hedef alan yıkıcı liderlik alanına düşebilecek bazı kavramlar önermişlerdir. Çeşitli araştırma akımları zorbalık (bullies) (Ferris et al., 2007), toksik liderlik (toxic leadership) (Lipman-Blumen, 2006), "ufak zorba-petty tyrants" (Ashforth, 1994), taciz edici denetimi (abusive supervision) (Hornstein, 1996; Tepper, 2000), kötü liderlik (bad leadership) (Erickson et al., 2007; Kellerman, 2004), narsisistik liderlik (narcissistic leadership) (Paunonen et al., 2006), "raydan çıkmış liderler -derailed

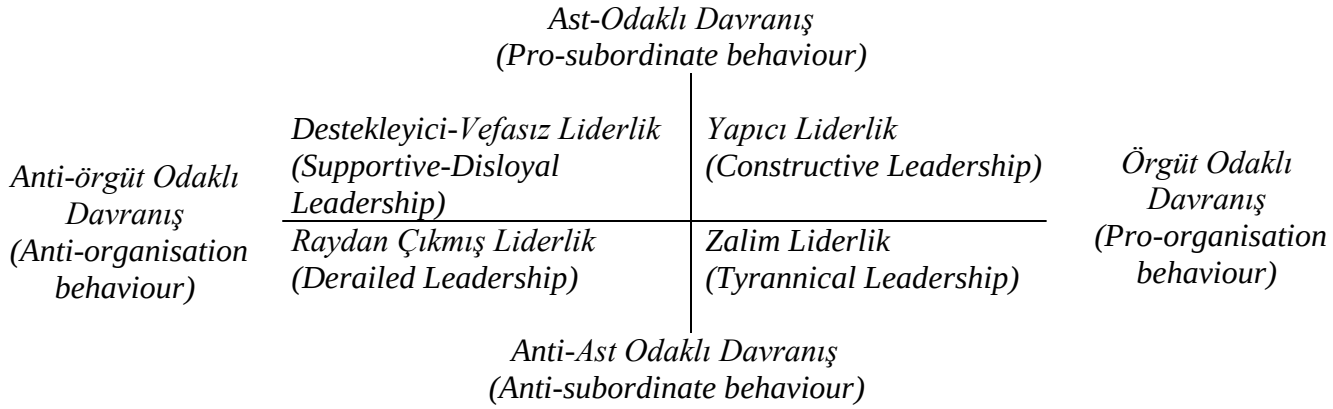
leaders" (Schackleton, 1995), "dayanılmaz patronlar -intolerable bosses" (Lombardo and McCall, 1984), "psikopatlar-psychopaths" (Furnham and Taylor, 2004), "taciz edici liderler-harassing leaders" (Brodsky, 1976) ve yıkıcı liderlik (destructive leadership) (Einarsen et al., 2007) gibi konuları incelediler. Liderliğin karanlık tarafının incelenmesine yönelik bu tür yaklaşımlar, toplu olarak "yıkıcı" liderlik olarak etiketlenmiştir.

Organizasyona yönelik yıkıcı eylemler de tespit edilmiştir (örneğin, kuruluş tarafından tanımlananlar dışındaki hedeflere doğru çalışmak), örnek olarak Lipman-Blumen'in (2006) "zehirli liderler" kavramı ve McCall and Lombardo'nun (1983) liderlikten uzaklaştırma kavramı. Kellerman (2004) yedi tür kötü (yani yıkıcı) lider tanımlamıştır: (1) Beceriksiz (Incompetent); (2) Sert (Rigid); (3) Ölçüsüz (Intemperate); (4) Duygusuz (Callous); (5) Bozuk (Corrupt); (6) Dar Görüşlü (Insular) ve (7) Kötü (Evil).

Einarsen et al. (2007) destekleyici-aldatıcı liderliği, liderliği ve zalim liderliği saptıran kavramsal bir tipoloji geliştirmiştir. Bu kavramlar arasında bariz benzerlikler olsa da, araştırmacılar henüz yıkıcı liderliğin ortak bir tanımını veya kavramsal çerçevesini benimsemeye başlamamışlardır.

Einarsen et al., (2007) yapıcı ve yıkıcı liderlik davranışlarını bir arada bulunduran bir model ortaya koymuş olup, bu modelin iki temel boyutu bulunmaktadır (Şekil 2.1).

- Ast ve Örgüt odaklı davranışlar
- Anti-Ast ve Anti-Örgüt odaklı davranışlar



Şekil 2.1. Yıkıcı ve Yapıcı Liderlik Davranışı için Bir Model.

Modelde iki kesişeni birleştirdiğimizde model, üçü yıkıcı olarak tanımlanabilecek olan dört liderlik davranışı ortaya koyar. Bunlar:

(1) Zalim (Tyrannical) Liderlik Davranışı: Zalim liderlik davranışı örgüt taraftarı davranışlarla ast karşıtı davranışların birleşmesinden oluşan davranıştır. Bu tür liderler örgütün hedefleri, görevleri ve stratejilerine uygun olarak davranabilirler. Zalim liderler örgütün amaçlarıyla uyum içerisinde fakat astlarına karşı bir tutum içinde olabilir, işi yaptırabilmek için astlarını/izleyenlerini küçümseme ve aşağılama davranışı gösterebilirler.

(2) Raydan Çıkmış (Derailed) Liderlik Davranışı: Hem örgütamaçlarına hem de takipçilerine karşı olumsuz bir davranış tutumu içindedir. Bu tür liderler astlarını küçümseme, aşağılama, aldatma gibi davranışlar gösterebilecekleri gibi aynı zamanda örgüt kaynaklarını çalma gibi örgüt karşıtı davranışlar da gösterebilirler.

(3) Destekleyici – Vefasız/Sadakatsiz/Hain Liderlik (Supportive-Disloyal Leadership) Davranışı: Bu davranış, örgüt karşıtı davranış ile ast taraftarı davranışın birleşmesinden olıuşmaktadır. Bu liderler, astlarını destekler ve onları motive ederken, örgütün kaynaklarını kötüye kullanarak örgütün amaçlarına ulaşmasında engel olma davranışı gösterebilirler. Bu davranışın Blake and Mouton (1985)'un Şehir Kulübü Yönetimi olarak isimlendirilen yönetim şekliyle benzerlikleri bulunmaktadır. Bu liderlerin amacı örgüte zarar vermekten çok örgüte farklı bir vizyon getirmektir. Stratejik yetkinlik eksikliği olan liderler hala astlarına karşı dostça ilişkiler besleyebilir, ama astlarının bir kısmı ya da tamamında popüler olmalarına rağmen eğer bu liderlerin davranışları örgütün amaçlarıyla örtüşmüyorsa yıkıcı davranış gösteriyor olarak düşünülmelidir.

(4) Yapıcı (Constructive) Liderlik Davranışı: İlk olarak bu liderler örgütün amaçları ile uyum içerisinde çalışırlar. Örgütün amaçlarını, görevlerini ve stratejilerini benimserler ve örgütün kaynaklarının optimal düzeyde kullanırlar. Aynı zamanda izleyenlerini karar sürecine katarak onların iş doyumunu ve motivasyonlarını arttırırlar.

Shaw et al., (2011)'ın çalışmasında, davranış odaklı özellik ölçeklerinin puanlarına dayanan yedi tür yıkıcı liderleri ampirik olarak tanımlamak için küme analizi kullanılmış olup, bizim araştırmamızda Shaw et al., 2011 tarafından geliştirilen yıkıcı lider ölçeğinden faydalanılmıştır.

Bizim çalışmamızda 7 yıkıcı lider davranışı (Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme Davranışı, Acımasız Bir Şekilde Baskı ile Hareket Etme Davranışı,

Astları Geliştirme ve Motive Etmede Yetersiz Olma Davranışı, Anlamakta Yetersiz Olma ve Uzun Vadeli Bir Bakış Açısı ile Hareket Edememe Davranışı, Yalan ve Diğer Etik Dışı Davranışı, Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme Davranışı, Müzakere ve İknada Etkisiz Olma Davranışı) ele alınmıştır.

2.2. Takım

Bu kısımda takım tanımı, takımların özellikleri ve Ar-Ge takımları hakkında literatür bilgisi verilecektir.

2.2.1.Takım Tanımı ve Takımların Özellikleri

Literatürde yer alan bazı takım tanımlamaları Tablo 2.4.'de verilmektedir.

Tablo 2.4. Takım Tanımlamaları

Takım çalışması insanların büyüyebileceği ve sürekli gelişme için tüm kaynakları etkili ve verimli kullanacağı bir çevre yaratır. Oakland (1993) problem çözümüne takım çalışması yaklaşımının, bireylerin ayrı çalışmasına nazaran çok daha avantajlı olduğunu belirtmektedir. Takım olarak çalışmanın avantajları olarak, takımların çok çeşitli karmaşık problemlerle deneyim ve kaynak birikimi ile daha rahat uğraşılabildiği, takım yaklaşımının üyeler için daha tatmin edici olduğu, takım üyelerinin problem çözme ve karar verme aşamasına katılımının motivasyonunu arttırdığı, sorunu ve çözümü sahiplenme duygusunu arttırdığı öne sürülmektedir.	(Oakland, 1993)
Takımlar belirli bir amaç için bir araya gelen insanlar topluluğudur. Bir topluluğa takım denilebilmesi için sağlaması gereken kriterler; iki veya daha çok kişinin varlığı, genel bir takım amacının olması, zaman, materyal ve çalışma alanının ayrılması ve amaca ulaşmak ve ulaşılan noktanın kalıcılığını sağlamak için maddi kaynağının sağlanması olarak sıralanabilir.	(Efil, 1999)

2.2.2. Ar-Ge Takımları

Araştırma ve Deneysel Geliştirme (Ar-Ge): İnsan, kültür ve toplumun bilgisinden oluşan bilgi dağarcığının artırılması ve yeni uygulamalar tasarlamak üzere kullanılması için sistematik bir temelde yürütülen yaratıcı çalışmalar bütünüdür. Ar-Ge terimi aşağıdaki üç faaliyeti kapsamaktadır (Frascati Kılavuzu, 2002):

- **Temel Araştırma,** görünürde herhangi bir özel uygulaması veya kulanımı bulunmayan ve öncelikle olgu ve gözlemlenebilir gerçeklerin temellerine ait yeni bilgiler edinmek için yürütülen deneysel veya teorik çalışmadır.
- **Uygulamalı Araştırma,** yeni bilgi edinme amacıyla yürütülen özgün araştırmadır. Bununla birlikte uygulamalı araştırma, öncelikle belirli bir pratik amaç veya hedefe yöneliktir.
- **Deneysel Geliştirme,** araştırma ve/veya pratik deneyimden elde edilen mevcut bilgiden yararlanarak yeni malzemeler, yeni ürünler ya da cihazlar üretmeye; yeni süreçler, sistemler ve hizmetler tesis etmeye ya da halen üretilmiş veya kurulmuş olanlar önemli ölçüde geliştirmeye yönelmiş sistemli çalışmadır.

İşletmenin ölçeğine ve yapılanmasına göre, Ar-Ge takımlarının ne şekilde oluşturulacağı belirlenebilir. Ar-Ge takımlarına ilişkin farklı örnekler aşağıda verilmektedir (Banger, G., 2016):

Ar-Ge Alt Birimleri: Büyük ölçekli işletmelerde veya sadece Ar-Ge sağlayan işletmelerde Ar-Ge yapılanması temel araştırma, uygulamalı araştırma, tasarım ve geliştirme alt birimlerini şeklinde düzenlenebilir. Bu tür bir Ar-Ge yapısında ana süreç bilimsel ve teknolojik temelli araştırmalardan ürün geliştirmeye doğru ilerler. Her alt birimin amaç ve görevleri uzmanlığa odaklanmış olarak çalışma takımları halinde net biçimde tanımlanabilir. Ar-Ge ana sürecini bu şekilde alt bölümleyerek oluşturmanın Ar-Ge'nin farklı katmanlarında yer alan çalışma takımları arasında koordinasyon, denetim, ilişki ve iletişim problemleri doğurduğu gözlenmiştir.

Bir başka Ar-Ge yapılanması farklı üretim süreçlerini kullanan, farklı ürün veya müşteri gruplarına yönelik alt birimler şeklinde oluşturulabilir. Bu modelde Ar-Ge fonksiyonunun ürün veya müşteri odaklı geliştirmeye yönelik olması Ar-Ge alt birimlerinin pazarlama birimi ile yakın ilişki ve iletişimini gerektirir.

Proje Tabanlı: Yaygın görülen bir başka Ar-Ge yapılanması proje tabanlıdır. Ar-Ge projesi bu amaçla oluşturulan bir takım tarafından gerçekleştirilir. Takım; proje konusu ile ilgili olmakla birlikte farklı disiplinlerden gelen, çeşitli bilgi ve becerilere sahip katılımcılarla oluşturulur. Proje sonlandığında takımın görevleri de bitmiş olur. Bu tür takımlarda düzenli görev alan Ar-Ge çalışanları ve takımdan beklenen işlere göre proje süresi ile sınırlı katılımcılar yer alır.

Bizim araştırmamızda, takım öğrenmesinin en üst seviyede sağlanması için ideal Ar-Ge takım lideri davranışlarının neler olması gerektiği konusu araştırılmaktadır.

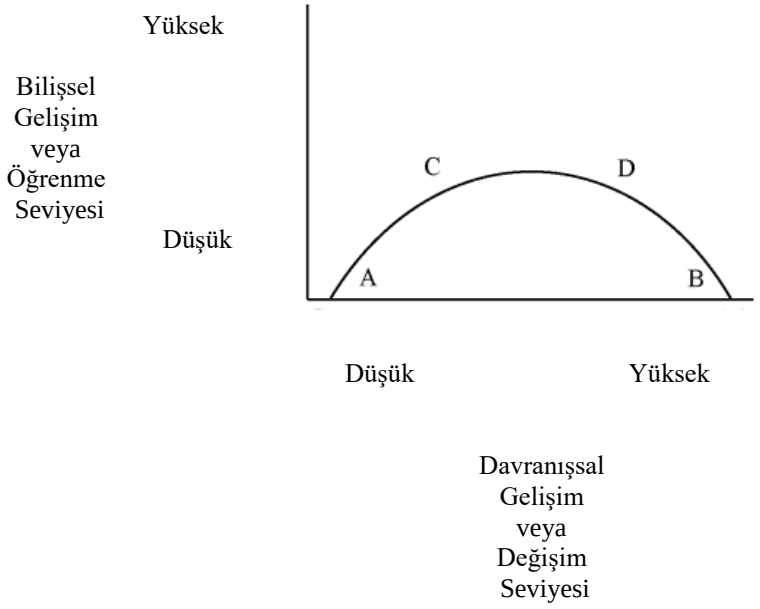
2.3. Öğrenme

Öğrenme için; görüşlerin, bilgilerin ve tecrübeler ile bu tecrübelerin ve gelecek performansları arasındaki işbirliklerinin geliştirilmesi (Fiol and Lyles, 1985), insan kapasitelerinin geliştirilmesi ve korunması (Senge, 1990a) vb. farklı tanımlar bulunmaktadır. Bu kısımda öğrenme modelleri ve takım öğrenmesi ele alınacaktır.

2.3.1.Öğrenme Modelleri

Fiol and Lyles (1985), öğrenme davranışı ile ilgili olarak; "davranıştaki değişikliklerin, herhangi bir bilişsel ilişki geliştirme olmadan gerçekleşebileceğini; benzer şekilde, davranışta herhangi bir değişiklik olmadan bilgi edinilebilir" olduğunu ve dört farklı gelişim seviyesine yol açtığını öne sürmektedir (Şekil 2.2. Fiol and Lyles, 1985).

Fiol and Lyles (1985), A pozisyonunun hem davranışsal hem de bilişsel gelişim düzeyinde daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Bu seviyede, yeni bir öğrenme bilgisi, öğrenme isteği ve yeni bir değişiklik gerekli değildi. Bu durum tipik olarak işçilerde baskın bir piyasa durumu olan olgun endüstrilerde temel düzeyde bulunur.



Şekil 2.2. Öğrenme ve Değişim.

B konumu, insanların harekete geçmeye devam edebildikleri, stratejileri değiştirdikleri ve yeni yeni bilgi öğrenimi gerçekleşerek yeni planlar için yeniden yapılanma yapabildikleri zaman ortaya çıkar. Örneğin, örgüt üyeleri genellikle, bir krizle karşılaştıklarında sorunları azaltan, eylemlerin sonuca ulaşabileceği bir noktaya ulaşmayı arzu ederler. Bu seviye, "eylemlerin ne işe yarayacağını, ne işe yaradığını bilmediğini" gerçekte nasıl mümkün olabileceğini açıklayabilir.

C pozisyonunda, insanlar davranışsal değişimden daha fazla yeni bilgi öğrenimine sahipti. Bu durum genellikle bir organizasyonun organizasyonel değişim için yeni bilgi, strateji veya teknolojiyi kullanmaya başladığında olur. İnsanlar bu değişimde nasıl davranacaklarını bilemeden önce bilişlerini geliştirmelidirler. Ancak Fiol and Lyles (1985), çok fazla biliş ve bilginin, düzenli işlerini yapmaktan çok fazla insanın dikkatini ve zamanını alabildiğini buldu. Bir kuruluş bu konumda çok uzun süre kaldığında, insanlar yeni bilgi edinmek ve yeni değişim planını takip etmek için tutkularını ve ilgilerini kaybedebilirler (Fiol and Lyles, 1985).

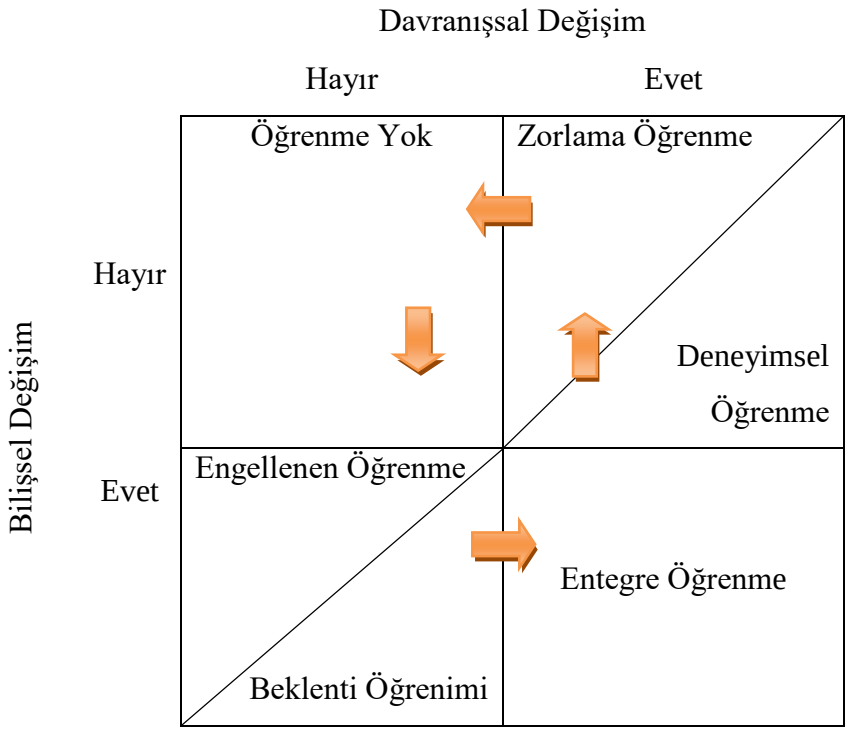
Yüksek bilişsel ve davranışsal gelişmelere yerleştirilen pozisyon D ve bilişsel ve davranışsal değişimi geliştirmek için ılımlı çalkantılı bir ortam vardı. Bununla birlikte, D pozisyonunda kalmak, içsel bilişsel gelişim düzeyini arttırmadan, dış çevresel değişikliklerden büyük miktarda stres olarak desteklenmeyi zorlaştırmıştır.

İnsanlar, içten dışa veya tersine ayarlayarak, karmaşık öğrenme davranışları ve bilişler arasındaki denge noktasını dinamik değişen seviyelerle bulmaya çalışabilirler. Fiol and Lyles (1985), uzun vadeli bir hedef için D pozisyonunda kalmak neredeyse imkansız olduğunu düşünmemekle birlikte örgütleri C ve D pozisyonları arasında tutmak, organizasyonel ihtiyaçların üstesinden gelmek için en iyi durum olabilir. Bilişsel ve davranışsal değişimler arasındaki gelişim. Bu model, bir örgütün değişime verdiği tepkiyi ölçmenin ve gelecekteki örgütsel öğrenim planını oluşturmayı kolaylaştıracak bir yol belirlemenin bir yolunu göstermektedir.

Crossan et al., (1995), biliş ve davranış değişiklikleri arasındaki döngü ilişkisini açıklamak için örgütsel öğrenmede daha ileri bir öğrenme modeli oluşturmuşlardır.

Fiol and Lyles (1985), Crossan et al., (1995) ile aynı düşünceyi kullanarak, entegre öğrenmenin, en iyi öğrenme ve değişim ortamını bir öğrenme örgütü haline getiren, hem biliş hem de davranışları içerdiğini ileri sürmüşlerdir. Hiçbir öğrenme gerçekleşmezse, organizasyon üyesinin biliş ve davranışlarında hiçbir şey değişmemiş demektir. Beklenti öğrenimi hayatta çok şey kullandı. Crossan et al., (1995), insanların genellikle (biliş) eylemden (davranış) anlamalarını öğrendiklerini belirtmiştir.

İnsanlar anlayış kazandıktan sonra hareket etmediğinde, duruma engellenen öğrenme denir. Bir şey, insanların öğrendiklerini üzerinde hareket etmelerini engeller. Beklenti öğrenmenin tam tersine, zorla öğrenme, davranışın anlaşılmadan değiştiği anlamına gelir. Zorla öğrenim, özellikle de insanların krizlerini editörler ya da teşvik sistemleri ve kuralları yoluyla çözmeleri için hızlı bir düzeltme yaptıklarında, engellenmiş öğrenme olarak gerçekleşir (Crossan et al., 1995). Crossan et al., (1995) deneysel öğrenmenin "bireyin bir şeyleri denemeye olan inancını askıya aldığında, eylemin yeni bir zihin seti ile yorumlandığı için kendini bütüncül bir öğrenmeye dönüştürebileceğini" açıklamıştır. Bu örgütsel öğrenme alanında, öğrenme pozisyonu güce geri dönebilir veya öğrenmeyi engelleyemezse, bilişsel değişiklikler davranış değişikliklerini destekler (Şekil 2.3., Crossan et al., 1995, from Organizational Learning Dimensions for a Theory).



Şekil 2.3. Bilişsel, Davranış ve Öğrenme.

Senge (1990b) bu pratik öğrenme modellerini beş pratik disipline dahil etmeye teşebbüs etmiştir. Senge (1990b), takım öğrenimini "üyelerinin arzu ettiği sonuçları yaratmak için bir takımın kapasitesini düzenleme ve geliştirme süreci" olarak tanımlamaktadır. Örgütsel Öğrenme Derneği'nin kurucu başkanı ve Massachusetts Teknoloji Enstitüsü'nde kıdemli öğretim görevlisi olan Senge (1990b), birçok akademisyen ve uygulayıcının çalışmasında öğrenen kuruluşların özelliklerini tanımlamaya yardımcı olmak için beş disiplini oluşturmuştur. Senge (1990b), üç farklı düzeyde diğer disiplinlerle çalışan insanlara yardımcı olmak için beş disiplinin modelini sağlamıştır. Uygulamanın ilk aşamasında, insanlar ne yapabileceklerine odaklanır. Bu, tüm modellerin temel seviyesidir.

Her disiplinin uygulayıcıları, pratik davranışlara odaklanmak için zamanlarını ve enerjilerini merkezlerler. Merkezi seviye ilkeleri, uygulayıcılara rehberlik eden fikirler ve anlayışlar sağlar ve her disiplinin arkasındaki ilkeleri anlamak önemlidir. En yüksek seviye, disiplinin ustalık durumu olan özlerdir. Bu düzeyde, uygulayıcılar tüm disiplini birleştirmek ve diğer disiplinlerle ilişkilerin nasıl bir ilişki içinde olduğunun farkına varabilmek için hem ilkeler hem de pratikler üzerinde birleşmeye

başlar. Beş disiplinin tümü, bir öğrenme organizasyonu oluşturmak ve öğrenme, beş disiplinde önemli bir anahtar görevi görmektir.

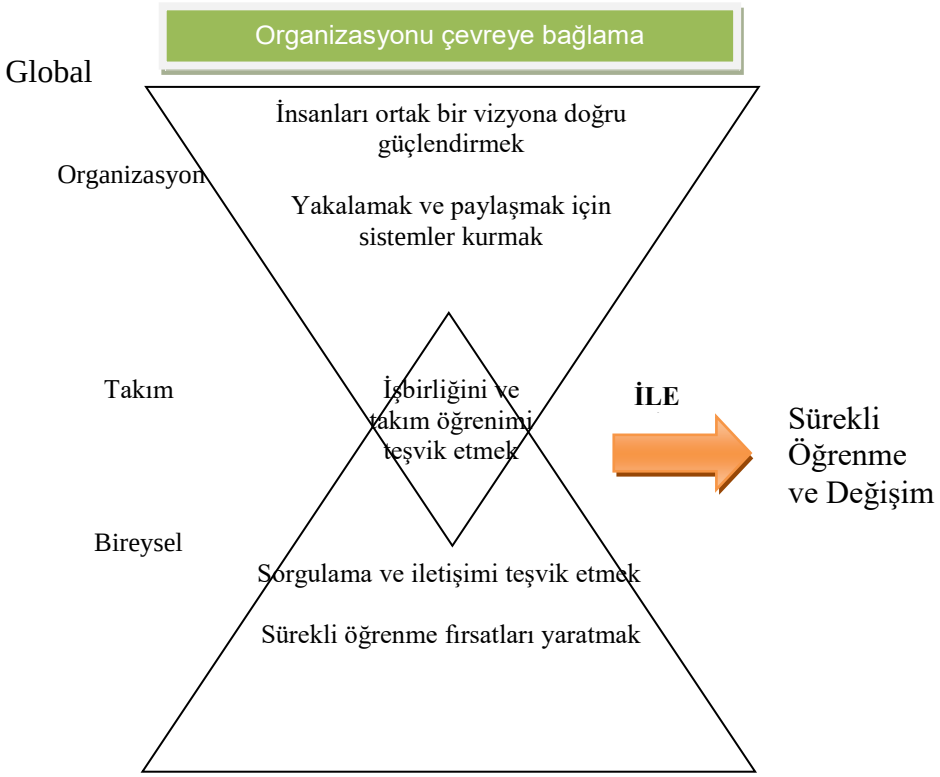
Senge gibi öğrenen örgütler konusunda uzmanlaşmış bir başka isim olan Garvin de, öğrenen örgüt kurma konusuyla ilgili olarak, bir öğrenen örgütün beş ana faaliyet konusunda ustalaşması gerektiğini belirtmektedir. Bu aktiviteleri destekleyecek ve onları günlük olaylara uygulayacak bir sistem ve süreç yaratan örgütler öğrenme konusunda daha başarılı ve etkin olurlar (Garvin, 1993, Özgen ve Türk, 1996). Bu beş aktivitenin ayrıntılarını şu şekilde özetleyebiliriz:

- ***Sistematik Sorun Çözme:*** Bu ilk faaliyet, kalite akımlarının yöntem ve felsefesine dayanmakta olup, şu fikirleri içermektedir: a. Sorunun teşhisinde, tahminlerden ziyade bilimsel yöntemlere dayanır. b. Karar verme konusundaki deneyime dayalı varsayımlardan daha çok verileri dikkate alır. Verilerin bir araya getirilmesinde istatistiksel araçları kullanır. Çalışanlar sürekli şu soruyu sormalıdır: "Bir şeyin doğru olduğunu nasıl anlarım?" Öğrenme süreci içinde ortak bir dil yaratılmalıdır.
- ***Yeni Yaklaşımların Denenmesi:*** Bu faaliyet, yeni bilgilerin test edilmesi ve sistematik olarak araştırılmasını içermektedir. Deneyim; güncel zorluklar sonucunda değil, geniş ufuklar ve fırsatlar sayesinde ortaya çıkmaktadır. Burada önemli olan, deneyimlerin değerlendirilmesi ve yapılması için gerekli olan yeteneklere sahip çalışan yöneticilerin varlığıdır. Olayların "nasıl"ını ve "niçin"ini derinlemesine kavramadır.
- ***Geçmiş Deneyimlerden Yararlanarak Öğrenme:*** Örgütler başarılarını ve hatalarını tekrar değerlendirmeli, onları sistematik olarak ele almalı, daha sonra çalışanların kolayca ulaşabileceği şekilde saklamalıdır. 150'den fazla ürün hakkında yapılan bir araştırmada, başarıya ulaşmada hatalardan elde edilen bilgilerin büyük etkisi olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca bu öğrenme şekli için fazla bir harcama yapmaya da gerek yoktur. BP ve Xerox bu konuyla ilgili az bir maliyetle gerçekleşen projeler gerçekleştirmişlerdir.
- ***Başkalarından Öğrenme:*** Faaliyette bulunan sektörün en iyisi ile kıyaslama (Benchmarking) anlayışı tavsiye edilmektedir. Yöneticiler usta bir dinleyici olmalıdırlar.
- ***Bilginin Transferi:*** Daha fazla öğrenme için bilgi tüm örgüt içinde hızlı ve etkin bir şekilde yayılmalı, birkaç elde değil de örgüt içinde her tarafa yazılı,

sözlü veya görüntülü olarak, bölümler arası gezilerle, işe alıştırma programlarıyla, eğitim ve yetiştirme programlarıyla yayılmalı ve böylelikle bilgi transferi gerçekleştirilmelidir. Eğer çalışanlar kendi düşüncelerinin dikkate alınacağını ve uygulamaya konulacağını bilirlerse, bu süreç daha da etkin işlemektedir (Garvin, 1993, Özgen ve Türk, 1996).

Crossan et al., (1999), süreçlerin sezgisel (intuiting), yorumlayıcı (interpreting), bütünleştirici (integrating) ve kurumsallaştırılmasını (institutionalizing) içeren bir örgütsel öğrenme modeli sundu. Crossan et al., (1999)'ın 4I çerçevesini izleyen örgütsel öğrenme çalışmaları, ilk üç örgütsel öğrenme sürecini araştırdı ve ayrıntılandırdı.

Başlangıçta, öğrenme organizasyonu modelindeki öğrenme eylemlerinin yedi farklı ama birbiriyle ilişkili boyutu olarak tanımlanan, iki ana bileşene entegre edildi: insanlar ve yapı. Bu iki bileşen "örgütsel değişim ve gelişimin interaktif bileşenleri olarak görülür" (Yang et al., 2004).



Şekil 2.4. Öğrenme Organizasyonu Eylemi Zorunlulukları.

Bireysel düzeyde, Watkins and Marsick (1996), insanların anlam kazandığı bir yol olarak öğrenme, örgütün üyelerinin bilgi ve becerileri nasıl kazanacağını tanımlamaktadır. Sürekli öğrenme fırsatları yaratmak, kurumların insanların devam eden öğrenme davranışlarının başlangıç öğrenme eylemlerini nasıl teşvik ettiğini gösterir. İkinci boyut, sorgulama ve diyalog, insanların birbirlerini anlamalarını geliştirmeleri için olumlu bir iletişim kültürü yaratır. Bu kişilerarası ilişki, Senge'nin (1990b) modelinden dördüncü disiplinin benzer kavramı olarak örgütsel öğrenme grup düzeyinde takım öğreniminin üçüncü boyutunu yaratır. İşbirliğini ve takım öğrenmeyi teşvik etme eylemi, "işbirlik ruhu ve öğrenme organizasyonunda ekiplerin etkin kullanımını sağlayan işbirliği becerileri" (Şekil 2.4.) üzerine odaklanır (Watkins and Marsick, 1996).

Dördüncü boyut, örgütsel düzeyde bilgiyi etkin bir şekilde paylaşarak sürdürülebilecek bir öğrenme sistemi yaratmaktadır. Güçlendirme, insanların ortak vizyonlarına karşı kendilerini motive etmek için karar verme sorumlulukları olduğu yerlerdir. Bu vizyonlar, çevreyi taramadan ve insanların mevcut iş uygulamalarını organizasyonları ve tüm toplum arasında ayarlamaları için yeni bilgiler kullanmadan mevcut değildir. Watkins and Marsick (1996) örgütsel öğrenme süreçlerini modelleyen liderlerin, tüm farklı öğrenme düzeylerinde öğrenme organizasyonunun anahtarları olduğunu (Şekil 2.4.) belirtmiştir.

Literatür incelendiğinde; "soru sorma, geri bildirim alma, deney yapma, sonuçlara yansıtma, hataları veya beklenmedik eylem sonuçlarını tartışmayı içeren sürekli bir düşünme ve eylem süreci" (Edmondson, 1999), "Takım üyelerinin ortak deneyimlerinden yola çıkarak ekibin ortak bilgi ve beceri seviyesinde nispeten kalıcı bir değişiklik" (Elkins et al., 2003), vb. daha birçok takım öğrenimi tanımı bulunmaktadır. Crossan et al., (1999) ve Vera and Crossan (2004) takım öğrenmesini oluşturan iki proses tanımlamaktadır: geribildirim öğrenmesi (sömürü türü) ve ileri besleme öğrenmesi (keşif tipi). İşlemsel lider davranışı sömürüyü vurgulamaktadır; geribildirim öğrenmesini nasıl etkilediğini ve böylece, rutinler, yapılar ve strateji ile tezahür eden örgütsel düzeyde öğrenmenin takım üyesi öğrenimini nasıl etkilediğini belirler.

2.3.2. Takım Öğrenmesi

Literatüre bakıldığında, liderlik ve öğrenme ile ilişkili birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Liderlik davranışları ile bağlantılı olan bu çalışmaların birçoğu örgütsel öğrenme ile ilgilidir (e.g., Senge, 1990b; Senge et al., 1994; Fiol and Lyes, 1985, Tushman and Nadler, 1986, Correa et al., 2005). Senge (1990b), takımların bir örgütün temel öğrenme birimlerini temsil ettiğini ve bu örgütün görevlerinin çoğunu gerçekleştirdiğini ve ders ve/veya performansla ilgili sonuçlarını sunduğunu ileri sürmektedir. Lider, farklı insanların karşıt ilgilerini entegre etmeli ve motive etmeli, etkinliklerin verimli bir şekilde yürütülmesini, takımların yetenek ve bilgi düzeyinden en iyi şekilde yararlanılmasını sağlayan bir birim (birleşme) oluşturmalıdır (Senge, 1990a; Senge et al., 1994). Vera and Crossan (2004) CEO'nun ve üst yönetim liderlik stillerinin ve kurumsal öğrenmeyle ilgili uygulamaların, kritik olgusal fenomen olarak tanımlanmasına veya ekip düzeyinde öğrenilmesine etkisinin teorik bir modelini geliştirmek için üst yönetim liderliği perspektifi benimsemektedir.

Çok disiplinli acil komuta kontrol takımları üzerinde yapılan bir çalışmada, takım liderinin işi organize etmeyi desteklemek ve takım öğrenmesini kolaylaştıracak takım toplantılarında, özellikle de yapıcı çatışmalarda takım öğrenme sürecini başlatmaya ihtiyaç duyduğunu savunmaktadır (Haar et al., 2017). Söz konusu çalışmanın sonuçları, etkin takım liderlerinin yapılandırma davranışlarını daha sık kullandıklarını (prosedürel soruları sormak dışında), ancak zamanla azaldığını göstermektedir.

Marsick and Watkins (2003) tarafından örgüt katmanlarını tanımlanarak, üçe ayrılmıştır. Birinci katmanda bireysel öğrenme, ikinci katmanda takım düzeyinde öğrenme, üçüncü katmanda ise örgüt düzeyinde öğrenme tanımlanmaktadır.

a) Bireysel öğrenme; bireyin yeni bilgiler öğrenerek bunları işlemesidir. Bireysel öğrenme sayesinde örgütsel öğrenmeye önemli katkılar yapılmaktadır.

b) Takım düzeyinde öğrenme; ikinci katmanı oluşturmaktadır, bireysel bilgilerin takım içerisinde işlenmesi ve sonuçlara dönüştürülmesidir.

c) Örgüt düzeyinde öğrenme; üçüncü katmanda yer almaktadır. Takım öğrenmesi yaklaşımının örgütün tamamına yaygınlaştırılması ve nitelikli bilgilerin örgütün hafızasına kaydedilmesidir (Marsick and Watkins, 2003).

Bu çalışmada kullanılmak üzere bağımlı değişkenler olarak; Marsick and Watkins (2003) tarafından organizasyonel öğrenmeyi bireysel, takım ve örgüt boyutunda ölçmek için oluşturulan ölçütten faydalanılarak, Sürekli Öğrenme, Sorgulama ve İletişim, İçselleştirme değişkenleri belirlenmiştir:

Sürekli Öğrenme (Continuous Learning): İnsanların iş üzerinde öğrenebilecekleri şekilde tasarlanır; devam eden eğitim ve gelişme fırsatları sağlanır.

Sorgulama ve İletişim (Inquiry and Dialog): İnsanlar görüşlerini ve başkalarının görüşlerini dinleme ve sorgulama kapasitesini ifade etme konusunda verimli akıl yürütme becerileri kazanır; kültür, sorgulama, geri bildirim ve denemeyi destekleyecek şekilde değiştirilir (Marsick and Watkins, 2003, Lu, 2010). Bireysel bilginin entegrasyonu ile elde edilen paylaşımlar, yenilik uygulamalarına ait eylemlere daha fazla yol açmaktadır. Yorumlama ve bütünleştirme, (interpreting and integrating), diyaloglar ve sohbetler (dialogues and conversations), her ikisi de takımlar için önemlidir (Crossan et al., 1999). Diyalogda, insanlar sorunları birden fazla perspektiften keşfederler. Sürekli ve aktif sohbetlerle, çatışmalara ilişkin ortak anlayış ve çözümler gelişir (Bontis et al., 2002, Lin and Sanders, 2017).

Yakalama ve İçselleştirme (Capture Learning): Öğrenmeyi paylaşmak için hem yüksek hem de düşük teknoloji sistemleri oluşturulur ve iş ile bütünleştirilir; erişim sağlanır; sistemler korunur. Bazı organizasyonlar sistematik olarak yeni öğrenmeyi hem mevcut hem de gelecekteki çalışanlar için bu öğrenmenin yaygın olarak yaygınlaştırılmasını kolaylaştıracak bir şekilde yakalamaya ve yerleştirmeye çalışırlar.

Ar-Ge takımlarının başarılı sonuçlar elde ettiği işlerden kazandığı yeteneklerin, kazanımların sürdürülebilirliği ve başarı ile tamamlanamayan görevlerden ise elde edeceği deneyim ve iyileştirme fırsatlarının yakalanması ancak takım liderinin takım üyelerinin öğrenmeyi içselleştirmesini sağlaması ile mümkün olabilecektir. Takım düzeyinde öğrenme, ortak bir anlayışa ulaşmak için bireylerin bilgisini birleştirmenin yanı sıra içselleştirme süreçlerini de kapsar (capture) (Bontis et al., 2002). Yorumlamaya kolektif angajman birden fazla perspektif sağlar ve yenilik için gerekli girdi olan zenginleştirilmiş yorumlar üretir (Crossan et al., 1999).

Barczak ve Wilemon başarılı yeni ürün geliştirme (NPD) takım liderleri üzerine yaptığı araştırmasında; yeni ürün geliştirme takımlarının yaratma ve öğrenmeyi aktarmada önemli mekanizmalar olmasını önermektedir. Dahası, geçmişten öğrenme yeteneği, gelecekteki Proje performansını etkileyebilir. Özellikle,

araştırmalar, etkin (effective) NPD ekiplerinin önceki projelerden edindikleri bilgileri araştırıp bunlara eklediğini gösterirken, etkisiz (ineffective) ekipler bunu yapmaz Meyers and Wilemon (1989).

Benzer şekilde, Maidique and Zirger (1984), başarısız ürünlerle takım deneyimlerinin gelecekteki ürünlerin geliştirilmesi için kullanılabileceğini ve kullanılmasının önerildiğini belirttiler. Meyers and Wilemon (1989), Yeni Ürün Geliştirme (NPD) takımının öğrenmesi üzerine yaptıkları çalışmada, NPD ekiplerinin sıklıkla hataları tekrarladığını keşfettiler. Başka bir deyişle, öğrenme ekip içinde içselleştirilmezse başka projelere aktarılamaz veya ekip üyelerine transfer edilemez. Üstelik, ekip liderlerinin, NPD takımlarının önceki deneyimlerinden aktarmaya yönelik sahip oldukları resmi öğrenme modlarından (örneğin, proje raporları, toplantılar) daha önemli bir araç olduğunu keşfettiler (Barczak and Wilemon, 1992).

3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın amacı, önemi, katkısı, kapsamı, modeli ve hipotezleri, veri analizi ve elde edilen sonuçlara yer verilecektir. Analizlerden elde edilen sonuçlar; demografik analizler, lider davranışlarına ilişkin analizler, Ar-Ge takım öğrenmesine ilişkin analizler ve lider davranışlarının Ar-Ge takım öğrenmesi ile ilişkisi üzerine analizler olarak ayrı ayrı incelenecektir. Bütün bu incelemelerden sonra sonuçların genel olarak değerlendirilmesine ve önerilere yer verilecektir.

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırma probleminden hareketle bu araştırmanın amacı yapıcı ve yıkıcı lider davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerindeki etkisini incelemektir.

Bu çalışmanın sonucunda, liderlik ve öğrenme literatüründe yer alan lider davranışlarının ve takım öğrenmesi ile ilgili değerlendirmeler, lider davranışlarının Ar-Ge takımlarını nasıl etkilediği; yapıcı ya da yıkıcı lider davranışlarının takım üyesinin öğrenmesini olumlu ya da olumsuz nasıl şekillendirdiği araştırmanın sınırları çerçevesinde belirlenmiş olacaktır.

Günümüzde artan rekabet koşullarında, işletmelerin kendi teknolojilerine sahip olmasına duyulan ihtiyaç gün geçtikçe daha da artmaktadır. Ar-Ge'yi kendi bünyesinde gerçekleştirmeyi stratejik olarak benimsemiş olan işletmelerde, en önemli kaynak insan kaynağıdır. Tam da buradan hareketle, işletmelerde Ar-Ge yönetiminde anahtar rol oynayan kavramlar; Ar-Ge takım lideri davranışları ve Ar-Ge takımlarının sahip olduğu kritik bilgi ve deneyimi içselleştirerek öğrenmeye dönüştürme yeteneği olarak önümüze çıkmaktadır. Ar-Ge takım üyelerinin ve Ar-Ge takım liderlerinin Ar-Ge çalışmalarında elde edilen bilgi, deneyim ve fikirleri takım içerisinde paylaşma odaklı özellik taşımaları gerekmektedir. Teorideki bu durum, uygulamaya çeşitli nedenlerle yansımamaktadır. Çalışanlar çeşitli nedenlere bağlı olarak deneyimlerini, bilgilerini ve düşünsel katkılarını ihtiyaç duyulan ortamların kendilerine sağlanmaması, görüşlerinin dikkate alınmaması vb. nedenlerle takım içerisinde kullanmakta ve takımın üyeleri ile paylaşmamaktadır. Bu bakımdan takım üyelerinin sahip oldukları olumlu ya da olumsuz her türlü deneyimi, fikri ve görüşü

takım içerisinde hangi durumlarda, neden paylaşmadıkları ve bu durumu ortadan kaldırabilecek lider davranışlarının belirlenmesi gerekmektedir. Takım içerisinde paylaşımı engelleyen faktörlerin minimize edilmesi hatta ortadan kaldırılması, takım içerisinde öğrenmeyi teşvik eden lider davranışlarının ise artırılması işletmeler için hayati önem taşımaktadır. Bu bağlamda, lider davranışları ve takım öğrenmesi kavramlarının çalışanların ve takımın başarısı üzerinde etkiye sahip önemli bir davranış olarak incelenmeli ve kavramsallaştırılmalıdır. Ar-Ge takım öğrenmesi olgusu ile ilişkisi olabilecek yapıcı lider davranışları, yıkıcı lider davranışları vb. değişkenlerin derinlemesine araştırılması gerekmektedir.

Başarılı Ar-Ge takımlarının yönetiminde anahtar rol oynayan kavramlardan ilki olan Ar-Ge takım lideri davranışları; söz konusu yüksek donanım ve bilgiye sahip olan Ar-Ge üyelerinden oluşturulan takımları en iyi şekilde yönetebilecek özelliklere sahip, yeniliğe ve öğrenmeye açık bir lider olarak tanımlanabilir. Liderler ve yöneticiler hakkında onlarca yıl süren araştırmalarda, birçok davranış türü tanımlanmıştır (Bass, 1990; Yukl, 2006). Lider davranışları; görev odaklı, ilişki odaklı davranışlar olarak tanımlanırken (örneğin, Blake and Mouton, 1982, Fleishman, 1953), araştırmacılar daha sonra değişim odaklı davranışların başka bir farklı meta kategori olduğunu keşfettiler (Yukl et al., 2002). Yapıcı liderlik davranışları literatürde tam olarak tanımlı olmamakla birlikte, farklı liderlik tanımlarında bu davranışlar ortaya çıkmaktadır, örneğin karizmatik liderlik (Waldman and Yammarino, 1999), işlemsel liderlik (transactional), dönüşümcü liderlik (transformational) (Bass, 1985, Avolio and Bass, 2004, Bucic et al., 2010, Lu, 2010), vb. Lu, 2010 çalışmasında, yapıcı davranış tarzını koşullu ödüllendirme ile ilişkilendirmektedir.

Özellikle araştırma ve geliştirme takımları klasik takımlardan farklılık gösterme olup, rutin olmayan görevleri yerine getirirler. Levi and Slem (1995) tarafından Ar-Ge takım çalışması üzerine yapılan bir çalışmada takım çalışması; birbirini tamamlayıcı yetenekleri olan ve belirli hedefleri paylaşan bir takım insanlarla uyumlu bir şekilde çalışma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada genellikle, kompleks görevler ile uğraşan Ar-Ge Projelerinde birçok alanda teknik yeteneklere ihtiyaç duyulduğu; böylelikle, farklı yeteneklere ihtiyaç duyulan zorlayıcı görevler için takımların kullanılmasının kaçınılmaz bir ihtiyaç olduğu öne sürülmüştür (Levi and Slem, 1995). Gupta et al., 2013 çalışmasında

geleneksel liderlik özelliklerinin Ar-Ge çevresinde kısmen uygulanabileceğini belirtmekte olup, Ar-Ge takımları için yeni bir liderlik ölçeği geliştirmiştir.

Araştırmada, yapıcı lider davranışları ile birlikte yıkıcı lider davranışlarının Ar-Ge takımlarında öğrenme ile ilişkisi de ele alınmaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışma orijinaldir ve literatüre katkı yapması beklenmektedir.

Yapılan araştırmanın litetarüre katkısı açısından değerlendirilirse, Ar-Ge takım öğrenmesi olgusunun araştırılması gereken pek çok boyutu ve birçok değişkenle ilişkisi bulunmakla birlikte, liderlik ve öğrenme üzerine literatürde birçok çalışma yer alırken, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi kavramının daha spesifik bir alan olarak literatürde az çalışılan bir konu olması, çalışma sonucunda elde edilecek sonuçların Ar-Ge alanında faaliyet gösteren uygulamacıları bilgilendirici, yönlendirici ve sorunların çözümüne yönelik somut tespitlerin yapılmasına katkıda bulunulması hedeflenmektedir.

Çalışmanın temel amacı, Ar-Ge takım öğrenmesi, yapıcı lider davranışları ve yıkıcı lider davranışları arasındaki ilişkileri açıklamaktır. Bu nedenle, bu çalışmanın iki temel araştırma hedefi;

(1) Ar-Ge takımlarında yaygın olarak uygulanan liderlik davranışlarını belirlemek,

(2) Ar-Ge takımlarında liderlik davranışlarının öğrenmeyi nasıl etkilediğini açıklamaktır.

3.2. Araştırmanın Kapsamı ve Kısıtları

Araştırma evreni Ar-Ge faaliyeti gösteren kamu ve özel sektör kurum/kuruluşlarında çalışan takım üyeleri/liderleri ve alt/orta/üst düzey yöneticilerinden oluşmakta olup, araştırmaya katılım sağlayan çalışanların faaliyet alanına göre eşit bir dağılım göstermektedir. Araştırma evrenini Ar-Ge faaliyeti gösteren birçok işletmenin oluşturması ve bu durumun sonucu olarak örneklemin açıklama özelliğinin yeterli olabileceği olumlu bir etken olarak sunulmaktadır. Araştırmanın kısıtı ise araştırma verilerinin elde edilmesinde anket yönteminin kullanılmasıdır. Araştırmaya katılan deneklerin anket sorularını cevaplarken ankette yer alan ifadeleri doğru bir biçimde anlayıp cevap verdiği kabul edilmektedir.

3.3. Araştırmanın Metodolojisi

Araştırmanın bu kısmında öncelikle araştırmanın ana problemi tanımlanmış, daha ayrıntılı olarak da alt problemler sıralanmıştır. Problemin tanımlanmasının ardından araştırma modelleri ve araştırmanın hipotezleri ortaya konulmuştur. Örnekleme süreci açıklanmış ve araştırma ölçekleri belirlenmiştir. Araştırma problemini çözmek için verilerin nasıl toplandığı, eğer birincil kaynaklardan toplanacaksa hangi yöntemle toplanacağı belirlenmiştir.

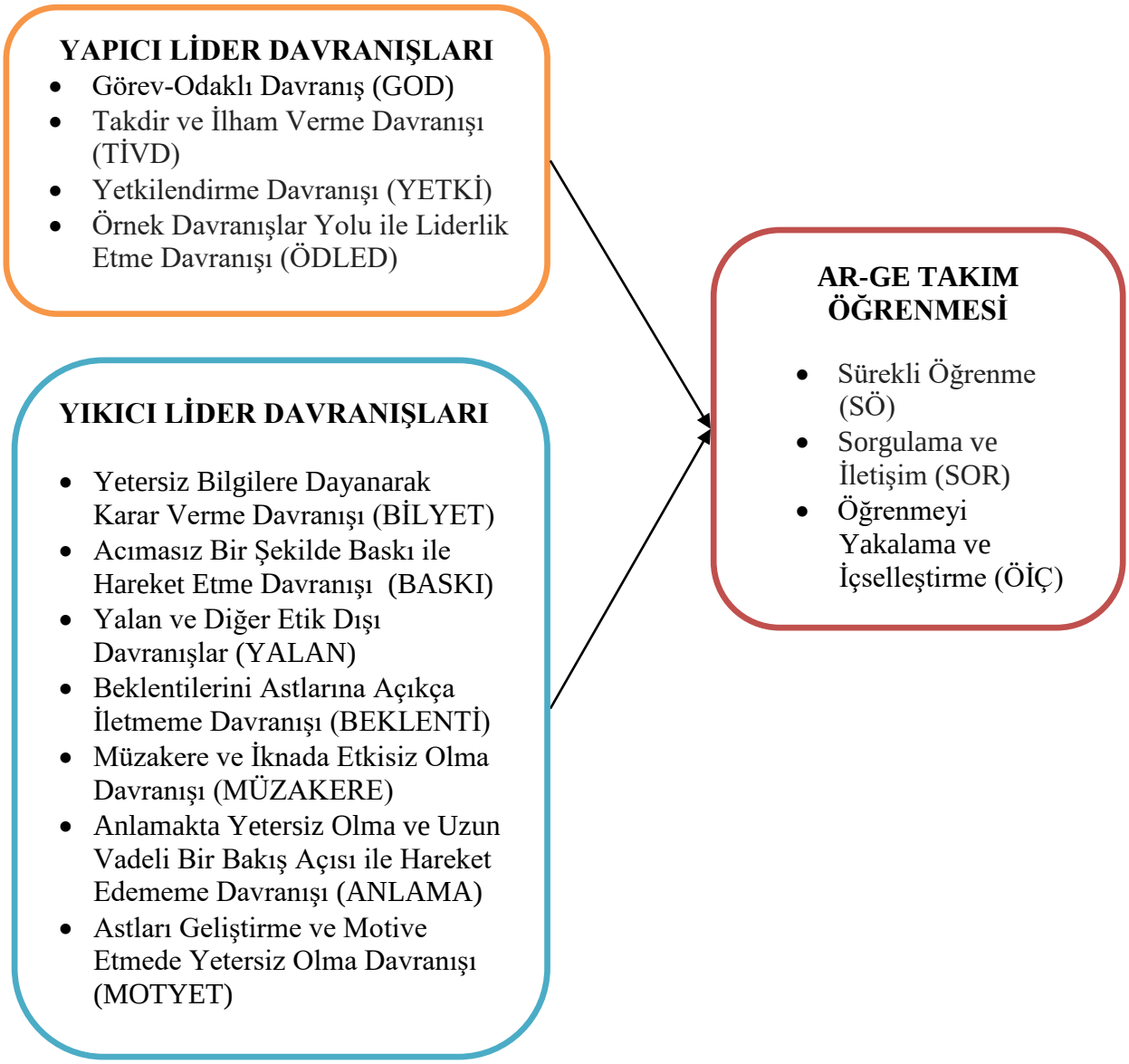
3.3.1. Araştırma Probleminin Tanımlanması

Lider davranışları ve Ar-Ge takım öğrenmesi arasındaki ilişkilerin incelenmesi kapsamında cevabı araştırılacak sorular şu şekilde sıralanabilir:

i. Takım üyeleri Ar-Ge takım liderinin hangi davranışları sonucunda takım öğrenmesini gerçekleştirebilmektedir?
ii. Takım üyeleri Ar-Ge takım liderinin hangi davranışları sonucunda takım öğrenmesini gerçekleştirememektedir?
iii. Takım üyelerinin takım öğrenmesi davranışı algıladıkları lider davranışlarına bağlı olarak farklılık göstermekte midir?

3.3.2. Araştırmanın Modeli

Kapsamlı bir literatür taraması ve Ar-Ge takım liderleri ile yapılan yüzyüze görüşmeler sonucunda araştırma modeli oluşturulmuştur. Araştırma modeli'nde yapıcı lider davranışları, yıkıcı lider davranışları ve Ar-Ge takım öğrenmesi değişkenleri yer almaktadır. Geliştirilen teorik model Şekil 3.1.'de gösterilmektedir. Şekil 3.1.'de şematik gösterimi yer alan model çerçevesinde çalışanların yapıcı ve yıkıcı lider davranışlarını algılamalarının takım içinde öğrenme tutumları üzerine etkisi incelenmektedir.



Şekil 3.1. Araştırma Modeli'nin Şematik Gösterimi

3.3.3. Araştırmanın Hipotezleri

Bu çalışmada ele alınan, Ar-Ge takım öğrenmesi ve lider davranışları değişkenleri ve hipotezleri aşağıda verilmektedir:

3.3.3.1. Ar-Ge Takım Öğrenmesi

Sürekli öğrenme (Continuous Learning); insanların iş üzerinde öğrenebilecekleri şekilde tasarlanır; devam eden eğitim ve gelişme fırsatları sağlanır.

Çok disiplinli acil komuta kontrol takımları üzerinde yapılan bir çalışmada, takım liderinin işi organize etmeyi desteklemek ve takım öğrenmesini kolaylaştıracak takım toplantılarında, özellikle de yapıcı çatışmalarda takım öğrenme sürecini başlatmaya ihtiyaç duyduğunu savunmaktadır (Haar et al., 2017). Takım halinde öğrenme, kişilerarası algılardan ve ilgiden kaynaklanır; örneğin, çalışma ekibi arasındaki belirsizlik, denemeyi, hataların kabulünü veya takım uygulamalarının sorularını engelleyebilir (Edmondson, 1999). Aksine, olumlu bir kesinlik ve güvenlik duygusu, araştırma öğrenimini destekleyebilir.

Sorgulama ve İletişim (Inquiry and dialogue); İnsanlar görüşlerini ve başkalarının görüşlerini dinleme ve sorgulama kapasitesini ifade etme konusunda verimli akıl yürütme becerileri kazanır; kültür, sorgulama, geri bildirim ve denemeyi destekleyecek şekilde değiştirilir (Marsick and Watkins, 2003, Lu, 2010). Bireysel bilginin entegrasyonu ile elde edilen paylaşımlar, yenilik uygulamalarına ait eylemlere daha fazla yol açmaktadır. Yorumlama ve bütünleştirme, (interpreting and integrating), diyaloglar ve sohbetler (dialogues and conversations), her ikisi de takımlar için önemlidir (Crossan et al., 1999). Diyalogda, insanlar sorunları birden fazla perspektiften keşfederler. Sürekli ve aktif sohbetlerle, çatışmalara ilişkin ortak anlayış ve çözümler gelişir (Bontis et al., 2002, Lin and Sanders, 2017).

Öğrenmeyi İçselleştirme (Capture Learning); Öğrenmeyi paylaşmak için hem yüksek hem de düşük teknoloji sistemleri oluşturulur ve iş ile bütünleştirilir; erişim sağlanır; sistemler korunur. Bazı organizasyonlar sistematik olarak yeni öğrenmeyi hem mevcut hem de gelecekteki çalışanlar için bu öğrenmenin yaygın olarak yaygınlaştırılmasını kolaylaştıracak bir şekilde yakalamaya ve yerleştirmeye çalışırlar.

Ar-Ge takımlarının başarılı sonuçlar elde ettiği işlerden kazandığı yeteneklerin, kazanımların sürdürülebilirliği ve başarı ile tamamlanamayan görevlerden ise elde edeceği deneyim ve iyileştirme fırsatlarının yakalanması ancak takım liderinin takım üyelerinin öğrenmeyi içselleştirmesini sağlaması ile mümkün olabilecektir. Takım düzeyinde öğrenme, ortak bir anlayışa ulaşmak için bireylerin bilgisini birleştirmenin yanı sıra içselleştirme süreçlerini de kapsar (capture) (Bontis et al., 2002). Yorumlamaya kolektif angajman birden fazla perspektif sağlar ve yenilik için gerekli girdi olan zenginleştirilmiş yorumlar üretir (Crossan et al., 1999).

Barczak ve Wilemon başarılı yeni ürün geliştirme takım (NPD) liderleri üzerine yaptığı araştırmasında; yeni ürün geliştirme takımlarının yaratma ve

öğrenmeyi aktarmada önemli mekanizmalar olmasını önermektedir. Dahası, geçmişten öğrenme yeteneği, gelecekteki Proje performansını etkileyebilir. Özellikle, araştırmalar, etkin (effective) NPD ekiplerinin önceki projelerden edindikleri bilgileri araştırıp bunlara eklediğini gösterirken, etkisiz (ineffective) ekipler bunu yapmaz Meyers and Wilemon (1989). Benzer şekilde, Maidique and Zirger (1984), başarısız ürünlerle takım deneyimlerinin gelecekteki ürünlerin geliştirilmesi için kullanılabileceğini ve kullanılmasının önerildiğini belirttiler. Meyers ve Wilemon (1989), Yeni Ürün Geliştirme (NPD) takımının öğrenmesi üzerine yaptıkları çalışmada, NPD ekiplerinin sıklıkla hataları tekrarladığını keşfettiler. Başka bir deyişle, öğrenme takım içinde içselleştirilmezse başka projelere aktarılamaz veya ekip üyelerine transfer edilemez. Üstelik ekip liderlerinin, NPD takımlarının önceki deneyimlerinden aktarmaya yönelik sahip oldukları resmi öğrenme modlarından (örneğin, proje raporları, toplantılar) daha önemli bir araç olduğunu keşfettiler (Barczak ve Wilemon, 1992).

3.3.3.2. Yapıcı Lider Davranışları

Görev odaklı liderlik davranışı; bir görevin geçekleştirilmesi sırasında beşeri ve maddi kaynakların etkin bir şekilde kullanılması, görevin başarılması, faaliyetlerin planlara uygun bir şekilde gerçekleştirilmesinin sağlanmasına yönelik davranışlarla ilgilidir. Liderin görev odaklı davranışları Gupta and Singh, 2013 tarafından aşağıdaki gibi gruplanmıştır:

a)Açıklama (Clarifying); görevleri atamak, çalışmanın nasıl yapılacağı hakkında talimatlar vermek ve iş sorumluluklarını, görev hedeflerini, son başvuru tarihlerini ve performans beklentilerini net bir şekilde anlatabilmek,

b) Problem Çözme (Problem Solving); iş ile ilgili problemleri tespit etmek, sorunları dile getirmek ve iyileştirmek için önerilerde bulunmak ve önemli sorunları veya krizleri çözmek için çözümler uygulamak için kararlılıkla hareket etmek,

c) İzleme (Monitoring); çalışmalarını etkileyen iş ve dış koşullar hakkında bilgi toplamak, işin ilerleyişini ve kalitesini kontrol etmek, düzenli toplantılar yaparak bireylerin performansını değerlendirmek,

d) Korumaya Alma (Buffering); laboratuvar ile üyeler arasındaki iletişimi sağlarken personelin zamanını korumak için gereksiz idari görevleri filtrelemek için ekipleri ve laboratuvarları arasında ana tampon görevi görmektedir.

Barczak and Wilemon (1992) başarılı yeni ürün takım liderleri üzerine yaptığı araştırmasında; proje liderlerinin beceri gereksinimlerinin üç önemli beceri alanının belirlendiği: teknik, insan ilişkileri ve yönetim, liderin teknik becerilerinin, proje ekibinin yenilikçi performansına katkıda bulunduğunu, idari becerilerinin de yeniliği engellediği, buna ek olarak, ılımlı bir insan ilişkileri becerisinin, son derece yenilikçi bir takımla sonuçlandığını (Farris, 1973), daha katılımcı bir lider stilinin proje performansı üzerindeki etkisinin proje ekibi tarafından daha fazla yenilikçilik ile ilişkilendirildiğinin öne sürüldüğü (Barnowe, 1975, Zachary and Krone, 1984) yer almaktadır.

Bucic et al. (2010) yaptıkları çalışmada; işlemsel (transactional) liderlik tarzının çalışanlar üzerinde kolayca katı bir yapı, kurallar ve sınırlar koyduğu, ve bireysel öğrenmeyi takım öğrenme süreçlerine entegre etme fırsatlarını reddettiği öne sürülmektedir. Lideri görev odaklı davranışları ile ilgili aşağıdaki hipotezler önerilmektedir;

H1. Liderin görev odaklı davranışı, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H1.a), sorgulama ve diyalogu (H1.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H1.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Takdir (Recognising) ve Tanıma (onaylayıcı davranış); etkili performans, önemli başarılar ve özel katkılar için övgü ve tanıma sağlamak ve birinin katkıları ve özel çabaları için takdir ifadesidir. Yaratıcılığın ve meraklılığın teşvik edilmesi, takım üyelerinin başarılarının takdir edilmesi ve takım öğrenimini kolaylaştırmak için yeni bilginin mevcut bilgi ile toplu olarak yorumlanması ve bütünleştirilmesi yapıcı lider davranışı olarak öne çıkmaktadır.

İlham Verme (Inspiring); iş, görev hedeflerine bağlılık ve işbirliği, yardım, destek veya kaynak taleplerine uyum için duygu ya da mantığa hitap eden etki tekniklerini kullanmaktır. İleriye dönük öğrenmeyi teşvik etmek, üyelere ilham vermek, güven ve saygı kazanmak ve yaratıcı bir ortamı teşvik etmek için etkili olabilir. Dahası, bu yaklaşım dönüşümcü bir liderin işareti olarak karizmatik liderlik ile tutarlıdır (Waldman and Yammarino, 1999). Bu nedenle lider, açık fikirli olmalı ve başarısızlıkların da açıkça paylaşılabileceği güven ortamını yaratmalıdır. Gerçek keşifte, lider ayrıca, ileriye dönük öğrenmeden hem olumlu hem de olumsuz sonuçları alır ve özümser.

Onaylayıcı davranış, etkili performansından, kayda değer ilerlemelerinden ve örgüte önemli katkılarından dolayı diğerlerini övmek ve takdir etme davranışını

kapsar (Yukl, 2002). Onaylayıcı davranış, övme, ödüllendirme ve ödül töreni formlarında olabilir. Literatürde ödüllendirme ile astın tatmini arasında pozitif ilişkiye vurgu yapılırken performansla arasında tutarlı bir ilişki bulunmadığı belirtilmektedir (Kim and Yukl, 1995; Yukl, 2002). Destekleyici, işbirlikçi ve katılımcı liderlik tarzının, işlemsel liderlik tarzından daha çok işletmelerdeki yeniliğe (teknik ve yönetimsel yenilik) teşvik edici olduğu düşünülmektedir (Kanter, 1983; Larsen et al., 1991, Montes et al., 2005).

Lu (2010) araştırmasına göre, liderlerin davranışlarının ilham verici motivasyonu (Inspirational Motivation, IM), sürekli öğrenme fırsatları yaratmak, insanları kolektif bir vizyona yükseltmek, organizasyonu çevreye bağlamak, işbirliğini ve takım öğrenmesini teşvik etmek için örgütsel eylemler ile pozitif bir korelasyona sahiptir ve öğrenme için stratejik liderlik sağlar. Bununla birlikte, liderin ilham verici motivasyonu sağlaması ile soruşturma ve diyaloğu teşvik etmesi (promote inquiry and dialogue) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Buradan yola çıkarak, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir;

H2. Liderin takdir ve ilham verici davranışları Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H2.a), sorgulama ve diyalogu (H2.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H2.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Yetkilendirme Davranışı; onları etkileyen değişiklikleri yapmadan önce insanlarla kontrol etmek, iyileştirme önerilerini teşvik etmek, karar alma sürecine katılımı davet etmek ve başkalarının fikir ve önerilerini kararlara dahil etmektir. İş aktivitelerinin yürütülmesi, sorunların ele alınması ve önemli kararların alınmasında astların önemli sorumluluk ve takdir yetkisine sahip olmalarına izin verilmesidir.

Barczak ve Wilemon çalışmasında; proje takımları üzerine yapılan araştırmaların, teknik uzmanların faaliyetleri üzerinde yüksek derecede özerklik ve kontrol istediğini gösterdiğini (Barnowe, 1975; Pelz and Andrews, 1966, Zachary and Krone, 1984), takım üyelerinin fikirlerini projeye katkıda bulunduğu ve önemli kararlar alma sorumluluğunun bulunduğu durumlarda proje takımlarının en iyi sonucu aldığını (Powell and Posner, 1984), bu kişilerin, rolleri ve sorumlulukları ve spesifik problemlerin nasıl çözüleceği konusunda kendi kararlarını almak istediğini belirtmektedir (Barczak and Wilemon, 1992).

Bucic et al. (2010) çalışmasında, takım liderlerinin görev-yürütme ile ilgili karar vermede takım üyesi katkılarını, önerilerin takım içinde tartışılarak daha

eleştirel bakılmasını sağladığı ve böylelikle "yetkilendirme" adı altında onların fikir ve düşünsel olarak karar verme sürecine katılımlarını onayladığını ileri sürmektedir. Buradan yola çıkarak, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

H3. Liderin yetkilendirme davranışı, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H3.a), sorgulama ve diyalogu (H3.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H3.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Örnek Davranışlar Sergileme Yoluyla Liderlik Etme Davranışı; davranışların ve yoğun çalışmanın yüksek standartlarını belirlemek ve dakiklik, işini yapmak, son teslim tarihlerini karşılamak ve zamanın optimizasyonunu sağlamak konularında örnek olarak liderlik etmektir. Yammarino (1994) karizmatik lideri ele aldığı çalışmasında; rol modellemenin, basamaklandırma sürecini yürütmek için bir mekanizma görevi gördüğü (Bass, 1985; Shamir, 1995; Yammarino, 1994) üzerinde durmuş olup, örnek olarak, yaratıcı, yenilikçi ve risk alan bir kişi olarak tanınan Disney'in CEO'su olan Walt Disney'in diğerlerini yeni ve farklı şeyleri denemeye teşvik etmek için cesaretlendirdiği verilmektedir. Yine aynı çalışmada, yaratıcı sürecin coşkusunun bulaşıcı olduğu ve çalışanlarına yayıldığı, takipçileri arasında ilham verici bağlılık ve uyum sağladığı ifade edilmektedir (Hughes et al., 1996). Bu teşvik edici davranışın takım öğrenmesi üzerindeki etkisi için iyi bir örnek olabilir.

Barzcak çalışmasında; başarılı ve daha az başarılı Ar-Ge Proje liderleri arasındaki ilginç bir farkı, daha az başarılı liderlerin projenin teknik yönleriyle en çok ilgili olduğunu, bir projenin başarısı için gerekli olan tüm yönleri arasında bir kavrayış ve bağlantı kuramadıklarını vurgulamaktadır. Dahası, bu liderler çok zor sorunlarla karşılaşmış olabilir veya projelerini etkili bir şekilde yönetmek için gerekli olan becerilere sahip olamazlar. Aksine, başarılı liderler proje hedeflerini netleştirir, diğer grupların katkılarını entegre eder ve hedef pazar (lar) için kabul edilebilir bir ürün geliştirmeyi başarır. Bu sonuç bize, daha etkili liderlerin kendi projeleri hakkında daha geniş bir perspektife sahip olduklarını göstermektedir.

Örgütsel hedefler doğrultusunda, Ar-Ge takımları ve takım üyelerinin hedefleri, liderlik davranışlarıyla uyumlu ve desteklenmekte olup, takım öğrenimine dönüştürülmektedir. Bucic et al. (2010)'e ait çalışmada, liderin takım üzerinde bir etkisinin olduğu ve örnek liderlik davranışlarının takım düzeyinde öğrenim için kritik önem taşıdığı öne sürülmektedir. Buradan yola çıkarak, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

H4.Liderin örnek davranışlar sergileme yoluyla liderlik etme davranışı, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H4.a), sorgulama ve diyalogu (H4.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H4.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

3.3.3.3. Yıkıcı Lider Davranışları

Bizim çalışmamızda liderin yukarıda verilen yapıcı davranışlarının yanısıra bazı yıkıcı davranışlarının da Ar-Ge takım öğrenmesi üzerine etkisinin olduğu öne sürülmektedir.

Einarsen et al., 2007 tarafından yıkıcı lider davranışları; bir liderin, örgütün amaçlarını, hedeflerini, görevlerini, kaynaklarını ve/veya motivasyonunu, iş refahını veya iş memnuniyetini baltalayarak ve/veya sabote ederek örgütün meşru menfaatini ihlal eden sistematik ve tekrarlanan davranışları olarak tanımlanmaktadır. Bizim çalışmamızda Shaw et al., 2011 tarafından geliştirilen yıkıcı lider ölçeğinden faydalanılmış olup, ölçek oluşturma aşamasında Ar-Ge takım liderleri ve takım üyeleri ile yapılan ön görüşmeler neticesinde aşağıda verilen yıkıcı lider davranış boyutları seçilerek, bu çalışmada ele alınmıştır:

Liderin Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme Davranışı; liderin problemler karşısında umursamaz bir tavır takınması ve gereken davranışları göstermemesi, işlerin nasıl yürütüldüğü ile bir ilgisinin olmaması, gerçekten neyin önemli olduğu konusuna yeterince dikkat etmemesi, sık sık beklenmeyen tepkiler göstermesi, düşünmeden davranması, kendisiyle ilgili olmayan olaylar/kişiler karşısında ilgisiz olması, ihmal etmesi vb. davranışları içermektedir. Einarsen et al., (2007) çalışmasında "Laissez-faire liderliği" yıkıcı lider davranışı olarak pasif liderlik biçimi olarak tanımlanmaktadır. Liderin kendisine atanan sorumluluk ve görevlerden az ya da çok vazgeçtiği bir liderlik stilini temsil eder (Lewin et al., 1939). Pasif yönetim-istisna tarzı ile ilgilenen liderler, sorunların ya dikkatini çekmesi ya da görmezden gelmeleri imkansız hale geldiğinde sadece müdahale eder (Bass, 1990). Laissez-faire tarzına dayanan liderler, karar vermekten ve pozisyonlarıyla ilgili sorumluluklardan kaçınmaya çalışırlar (Bass, 1990). Buradan yola çıkarak, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

H5. Liderin yetersiz bilgilere dayanarak karar verme davranışı, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H5.a), sorgulama ve diyalogu

(H5.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H5.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Liderin acımasız bir şekilde baskı ile hareket etme davranışları; astları üzerinde çok katı bir baskı kurması, insanları kırararak onları incitmekten hoşlanması, kendisiyle uyuşmayan kişilere çok kötü davranması, diğer çalışanlara onların hiç istemediği şekilde davranması, başkalarına saygı göstermemesi vb. davranışları içermektedir. Liderin zalim (Tyrannical) davranışları, astlarının motivasyonunu, refahını veya iş tatminini, organizasyonun hedefleri açısından açıkça yıkıcı olmak zorunda kalmadan zayıflatır (Einarsen et al., 2007). Zalim liderler, "İşi başarmak" için astları küçük düşürür, küçümser ve manipüle ederler. Zalim Liderlik davranışının liderlik tarzı ile birlikte, liderliğin vurgulandığı Blake and Mouton (1985) "Otorite-İtaat" teriminin bazı ortak özellikleri vardır. Bununla birlikte, "Otorite-İtaat" liderinin astlarına az ilgi gösterdiği ve onlarla etkileşim halinde olabildiğince az zaman harcamayı arzu ettiği durumlarda, zalim liderler, muhtemelen daha fazla iş çabası yaratacağına inanmaksızın astlarına karşı saldırgan davranırlar. Sağlığı tehdit eden liderler (Kile, 1990), kötü niyetli denetim (Bies and Tripp, 1998, Tepper, 2000), küçük tiranlar (Ashforth, 1994) ve tahammül edilemez patronlar (Lombardo and McCall, 1984) hakkında daha önce yapılan araştırmalara örnek olarak verilebilir. Ancak, bu çalışmalar temel olarak davranışların astları için yarattığı olumsuz sonuçlara odaklanmakta ve sadece dolaylı olarak örgütsel etkileri ele almaktadır. Ancak Brodsky (1976), astlarını taciz eden liderlerin yine de öteki işle ilgili ödevlerde iyi performans gösterebileceğini savunuyor. Buna uygun olarak, Skogstad (1997), astlarına yıkıcı bir şekilde davranan liderlerin, diğer kişilerarası ilişkilerde, müşterilerle veya iş ortaklarıyla veya üst yönetime yönelik olarak yıkıcı olmadıklarını ileri sürmektedir. Ayrıca güçlü teknik becerilere sahip olabilirler. Ma and Chittipeddi (2004) bunu, "yönetimsel tiranlığın paradoksu" olarak adlandırırlar; bu, tiranlık liderliğinin, astları acı çekse bile, olağanüstü bir performansa yol açabileceğini savunur. Ayrıca, tiranların astları üzerindeki asaletlerinin, tiranlık yöntemleri için ayrıntılı bir gerekçe oluşturma becerisinde yattığını ileri sürmektedirler (Einarsen et al., 2007).

Zalim liderler, anti-ast düzey davranışlar sergilerken örgütsel davranışlar açısından yapıcı davranabilirler; astları ve üstleri liderin davranışlarını oldukça farklı değerlendirebilir. Astlar lideri bir kabadayı olarak görebilirken, üst yönetim onu olumlu olarak görür. Buna göre Ma and Chittipeddi (2004) üst yönetimin, en azından

kısa vadede, zorlu liderlik davranışını tolere edebileceğini belirtmiştir. Buradan yola çıkarak, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

H6. Liderin acımasız bir şekilde baskı ile hareket etme davranışları, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H6.a), sorgulama ve diyalogu (H6.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H6.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Liderin yalan ve diğer etik dışı davranışları; yalan söyleme alışkanlığı, genellikle etik kurallara sağdık olmaması, tam anlamıyla dürüst olmaması, diğerlerinin yapmış olduğu çalışmalara ait övgüleri sık sık kendi üstüne alması, kendi hataları için başkalarını sorumlu tutması, kendini reklam etmeyi çok sevmesi, genellikle verdiği sözün tersi hareket etmesi vb. davranışları içermektedir. Shackleton (1995), liderlerin, kendi raydan çıkmalarına en büyük katkıyı yapanın uyum sağlamadaki başarısızlığının olduğunu öne sürmektedir. Yeni bir liderin, radikal olarak farklı bir işin, yeniden yapılanmanın veya hiyerarşinin üst kademelerine girişin getirdiği değişiklikler karşısında yöneticinin başarılı olması için değişmesi ve uyum sağlaması gerektirdiğini vurguluyor. Raydan çıkmış olan liderler, başarılı liderler olarak aynı biçimlendirici deneyimlere sahip olabilirler, ancak, raydan çıkmış liderler hatalardan öğrenmede başarısız olurlar (Shackleton, 1995). Buradan yola çıkarak, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

H7. Liderin yalan ve diğer etik dışı davranışları, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H7.a), sorgulama ve diyalogu (H7.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H7.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Liderin beklentilerini astlarına açıkça iletmeme davranışları; astlarından ne beklediğini tam anlamıyla bilinmemesi, astlarından ne beklediğini tahmin ederek bilmek zorunda kalınması, astlarının işiyle ve performansı ile ilgili ne düşündüğünün bilinememesi, işinden ziyade politik davranışlara önem vermesi, yeterince denetim ve gözetim yapmaması vb. davranışları içermektedir. Buradan yola çıkarak, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

H8. Liderin beklentilerini astlarına açıkça iletmeme davranışları, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H8.a), sorgulama ve diyalogu (H8.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H8.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Liderin müzakere ve iknada etkisiz olma davranışları; başkalarını iknada çok etkisiz olma, başkaları ile müzakere yaparken genellikle başarısız olma,

karşısındakilere isteklerini kabul ettirmekte pek başarılı olamama vb. davranışları içermektedir. Buradan yola çıkarak, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

H9. Liderin müzakere ve iknada etkisiz olma davranışları, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H9.a), sorgulama ve diyalogu (H9.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H9.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Liderin anlamakta yetersiz olma ve uzun vadeli bir bakış açısı ile hareket edememe davranışları; kısa vadeli bakış açısına sahip olma, büyük resmi (etraflı bir şekilde) görememe, iş biriminin amacının ne olduğu veya ne olması gerektiğini bilmeme, yeni ve değişen koşullara uyum sağlayamama, önemli konular üzerinde başarılı bir şekilde odaklanamama, karmaşık durumlar ile baş edememe vb. davranışları içermektedir. Conger (1990), liderlerin kendi karizmatik niteliklerini kişisel kazanç için kullanabildiklerini ve takipçilerinin yanı sıra organizasyon için iyi olana karşı kötü bir şekilde karşı olduklarını kabul ettikleri liderliğin "karanlık yüzü" konusundaki çalışmasında benzer temalara odaklanır. Conger (1990), bu tür sorunlara katkıda bulunabilecek üç beceri alanına işaret eder; liderlerin stratejik vizyonu, iletişim ve izlenim yönetimi becerileri ve genel yönetim uygulamaları. Liderin stratejik vizyonunun "karanlık tarafı" örnekleri, liderin vizyonunun piyasanınkilerden ziyade liderin içsel ihtiyaçlarını yansıttığı veya vizyonun liderin pazarın neye ihtiyaç duyduğuna dair gerçekçi olmayan veya çarpıtılmış algısını yansıtabileceği olabilir. Her iki durumda da, vizyon, kurumun meşru menfaatinde değildir. Liderin iletişim ve izlenim yönetimi becerilerindeki potansiyel yükümlülükler, abartılı öz tanımlamalar ve vizyona ilişkin iddialar ve olumsuz bilgiyi kısıtlayarak ve olumlu bilgiyi maksimize ederek bağlılık kazanma alışkanlığından geçebilir. Bir liderin yönetim uygulamalarının potansiyel yükümlülükleri, insan ağlarının zayıf yönetiminde, astları yabancılaştıran alışılmadık davranışlarda, yıkıcı "grup içi / grup dışı" rekabetlerin yaratılmasında ve otokratik, kontrol edici bir yönetim biçiminde sergilenebilir (Conger, 1990). Buradan yola çıkarak, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

H10. Liderin anlamakta yetersiz olma ve uzun vadeli bir bakış açısı ile hareket edememe davranışları, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H10.a), sorgulama ve diyalogu (H10.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H10.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Liderin astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışları; astlarını geliştirmede ve eğitmekte etkisiz olma, astlarının güçlü, zayıf yönlerini, ihtiyaçlarını ve sorumluluklarını anlamama, astlarını motive etmek için gerekenler hakkında bir fikrinin olmaması vb. davranışları içermektedir. Conger'in (1990) liderliğin "karanlık tarafı" tanımı, hem örgütün amaçlarını, görevlerini, kaynaklarını ve etkinliğini baltalayan ya da astları sabote ederek, hem de motivasyonunu, mutluluğunu ya da iş tatminini baltalayan, örgütün meşru menfaatini ihlal eden davranışları içerir. Buradan yola çıkarak, aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

H11. Liderin astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışları, Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenmeyi (H1.a), sorgulama ve diyalogu (H11.b), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (H11.c)) üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

3.4. Araştırma Örneklemi

Bu çalışma kapsamında oluşturulan hipotezleri test edebilmek amacıyla hazırlanan anket, çeşitli sektörlerde faaliyet gösteren (ağırlıklı İstanbul, Kocaeli olmak üzere farklı şehirlerde, farklı sektörlerde) özel sektör kuruluşlarının üretim/Ar-Ge bölümlerinde ve Ar-Ge faaliyeti gerçekleştiren kamu araştırma merkezleri, Üniversite vb.'de çalışan takım üyeleri/liderleri ve alt/orta/üst düzey yöneticileri üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Anket formu çalışanlara elden / e-posta olarak gönderilmiş, geri dönüşümleri ise gerek e-posta yoluyla gerekse de tarafımıza elden teslim edilerek sağlanmıştır. Özel sektör kuruluşları; özellikle Ar-Ge faaliyeti gerçekleştiren kuruluşlar arasından seçilmiş İstanbul Sanayi Odası (İSO)'da kayıtlı kuruluşlara ve Araştırma Bilgi Sistemi (ARBİS)'e kayıtlı Ar-Ge çalışanlarına elektronik ortamda gönderilerek geri dönüşler alınmıştır. Toplamda 320 tane anket toplanmış, ancak geri dönen anketlerden 15 tanesi soruların eksik cevaplanması (elden teslim alınanlardan), tüm sorulara aynı cevabın verilmesi gibi nedenlerle güvenilir bulunmayarak analize dâhil edilmemiştir. Bunun dışında 305 anket çalışmaya dâhil edilmiştir.

3.5. Araştırma Ölçeklerinin Oluşturulması

Araştırmada çalışanların demografik özellikleri, birlikte çalıştıkları liderlerin davranışları ve takım öğrenmesi tutumlarını ölçmek amacıyla 3 ayrı kategoride yer alan sorular sorulmuştur. Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için araştırma konusu ve katılımcıların genel özellikleri dikkate alınarak seçilmiş demografik özelliğin bulunduğu sorular, yapıcı lider davranışları için Gupta and Singh'ın (2013) lider davranışları ölçeği, yıkıcı lider davranışları için Shaw et al. (2011) tarafından geliştirilen yıkıcı lider davranışları ölçeği ve Marsick and Watkins (2003) tarafından geliştirilen öğrenme ölçeği kullanılmıştır.

Ankette ölçeklerin oluşturulması için; yapıcı lider davranışına ait anket soruları; Gupta and Singh (2013) tarafından Ar-Ge ortamının gerekliliklerine duyarlı olan Ar-Ge liderlik davranışlarını ölçmek için geliştirilen yeni bir davranışsal liderlik ölçütünden faydalanılmıştır. Lider davranışları için 4 farklı özellik ele alınmıştır.

Takım Öğrenme Davranışları için ise; Marsick and Watkins (2003) tarafından oluşturulan ölçütün ilgili kısımları alınarak anket soruları oluşturulmuştur. Takım öğrenmesi için 3 farklı öğrenme şekli ele alınmıştır.

Uygulanan anket soru formu EK-1'de yer almaktadır.

3.6. Araştırma İçin Veri Toplama Yöntem ve Aracı

Araştırmada verilerin toplanması için anket yöntemi kullanılmıştır. Bunun temel amacı, araştırmanın problemini çözmek ve değişkenler arasındaki ilişkileri tespit etmeye yönelik ele alınan hipotezleri test etmek için verilerin sistematik bir biçimde toplanması ve saklanmasını sağlamaktır. Bu araştırmaya maliyet ve zaman açısından kolaylık sağlaması, kolayca ulaştırılabilmesi, sayısal verilerin elde edilmesi için en kullanışlı ölçütün olması, her türlü ölçeğin kolaylıkla uygulanmasını ve kolayca toplanabilmesini sağlaması vb. nedenler dolayısıyla bu araştırmada veri toplama yöntemi olarak anket tercih edilmiştir.

Anket demografik bilgileri içeren ilk bölüm hariç üç bölümden ve toplam 121 sorudan oluşmaktadır. Demografik bilgileri içeren ilk bölüm hariç anketteki soruların cevapları 1'den 5'e kadar sınıflandırılmaktadır: Anket cevapları, 1=kesinlikle katılmıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum arasında değişen beşli Likert ölçeğinde

düzenlenmiştir. Rensis Likert tarafından geliştirilen Likert tipi tutum ölçeği, tutumları ölçülecek bireylere çeşitli ifadelerin sunularak bu ifadelere katılma oranlarının istendiği bir örnekleme yöntemidir. Yapıcı lider davranışları, yıkıcı lider davranışları, Ar-Ge takım öğrenmesinin ölçülmesinde güvenilir bir yöntem olan Likert ölçekleme metodunun kullanılması yerinde görülmüştür.

4. ANALİZ VE BULGULAR

Bu araştırmada, detaylı literatür taraması yapıldıktan sonra, araştırmanın modeli oluşturulmuş, Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) ve Partial Least Squares (PLS-Graph) yaklaşımı kullanılmıştır. PLS yaklaşımı, yapısal araştırma modelinin psikometrik özellikleri ve parametrelerini (modeldeki değişkenler arasındaki ilişkinin derecesi ve anlamlılık düzeyi) eşzamanlı olarak değerlendirmektedir.

Yapıcı ve yıkıcı lider davranışları değişkenleri ve Ar-Ge takım öğrenmesi değişkenleri arasındaki ilişkiler incelendikten sonra Ar-Ge takım öğrenmesine öncül olarak ortaya koyabileceğimiz, araştırmaya katılan çalışanların demografik özellikleri ortaya çıkarılmıştır. Demografik özelliklerin analizleri SPSS 16.0 programı aracılığı ile yapılmıştır.

4.1. Demografik Özellikler

Ankete katılan çalışanların demografik özellikleri frekans tabloları ile adetsel ve oransal veriler olarak aşağıda verilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, vb.) frekans analizi yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Çalışanların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Erkek	181	60,0
Kadın	122	40,0
Toplam	**305**	**100,0**

Araştırmaya katılan Ar-Ge çalışanlarının cinsiyetlerine göre dağılımları (Tablo 4.1.) incelendiğinde çalışanların yarısından fazlasının (%60) erkeklerden, yarısından daha azının (%40) kadınlardan oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan Ar-Ge çalışanlarının yaşlarına göre dağılımları (Tablo 4.2.) incelendiğinde, çalışanların %24'ünün 20 ve 30 yaş grubu arasında, %36'sının 31 ile 40 yaş arasında, %27'sinin 41 ile 50 yaş arasında ve %13'ünün de 51 ve üstü yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Çalışanların Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaşlar	N	%
20-30	73	24
31-40	108	36
41-50	83	27
51 ve üstü	36	13
Toplam	**305**	**100,0**

Tablo 4.2.'den hareketle ankete katılım oranının genç ve orta yaş grubu çalışanlarda (toplam %60) daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Çalışanların Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	N	%
Yüksek Okul	10	3
Üniversite	87	29
Yüksek Lisans	98	32
Doktora	110	36
Toplam	**305**	**100,0**

Araştırmaya katılan Ar-Ge çalışanlarının öğrenim durumlarına göre dağılımları (Tablo 4.3.) incelendiğinde çalışanların %3'ü yüksekokul, %29'u üniversite, %32'si yüksek lisans ve %36'sı ise doktora mezunudur. Araştırmaya katılımın 2/3'ü yüksek lisans ve doktora mezunları olarak ifade edilebilir.

Tablo 4.4. Araştırmaya Katılanların İşyerindeki Pozisyonlarına Göre Dağılımı

İşyerindeki Pozisyonu	N	%
Takım Üyesi/Araştırmacı	104	34
Takım Lideri	103	34
Alt Düzey Yönetici	46	15
Orta Düzey Yönetici	28	9
Üst Düzey Yönetici	24	8
Toplam	**305**	**100,0**

Araştırmaya katılan Ar-Ge çalışanlarının pozisyonlarına göre dağılımları (Tablo 4.4.) incelendiğinde örneklemin 2/3'ü (%68) takım üyesi ve takım lideri,

1/3'ü ise alt düzey yönetici, orta düzey yönetici ve üst düzey yönetici grubudur. Örneklemin % 68'i takım üyesi ve takım lideri dediğimiz anakütlenin yani takımın asli çalışanlarını kapsamaktadır.

Tablo 4.5. Araştırmaya Katılanların Çalıştığı Kurum/Kuruluşlara ait Demografik İstatistikler **(Faaliyet Alanı)**

Faaliyet Alanı	N	%
Kamu	160	52
Özel	145	48
Toplam	**305**	**100,0**

Tablo 4.5., 305 geçerli yanıtın çalışan profilini, Tablo 4.6. ise çalışmaya katılan kurum/kuruluşların faaliyet alanı ve sektörünü göstermektedir.

Tablo 4.6. Araştırmaya Katılanların Çalıştığı Kurum/Kuruluşlara ait Demografik İstatistikler **(Sektör)**

Sektörü	N	%
Ar-Ge	**87**	**28,5**
Kimya	**41**	**13,4**
Bilişim	**19**	**6,2**
Eğitim	**18**	**5,9**
İnşaat/Yapı Ürünleri	**18**	**5,9**
Çevre	**13**	**4,3**
Tekstil	**12**	**3,9**
Gıda	**11**	**3,6**
Otomotiv	**11**	**3,6**
Genetik	**10**	**3,3**
İnşaat	**9**	**2,9**
Malzeme	**9**	**2,9**
Sağlık	**9**	**2,9**
İlaç	**8**	**2,6**
Elektronik	**6**	**2,0**
Savunma	**5**	**1,6**
Enerji	**4**	**1,3**
Nanoteknoloji	**4**	**1,3**
Plastik	**4**	**1,3**
Lojistik/Ulaşım	**3**	**1,0**
Metal/Maden	**3**	**1,0**
Beyaz Eşya	**2**	**0,7**
Endüstri	**2**	**0,7**
Metroloji	**2**	**0,7**
Makine	**2**	**0,7**
Diğer	**2**	**0,7**
Toplam	**305**	**100,0**

Tablo 4.6.'da yer alan kurum/kuruluşlar kamu ve özel sektörde dengeli bir dağılıma sahiptir. Sektörel dağılıma bakıldığında, Ar-Ge faaliyet gerçekleştiren birçok sektörden çalışmaya katılım sağlandığı görülmektedir.

4.2. Güvenilirlik Analizi

Bu çalışmada, tüm değişkenler için anket çalışmasındaki maddelerin (soru) gizli değişkenlerin bir yansıması olduğu varsayılarak reflektif ölçekler kullanılmaktadır (bakınız EK-1). Ölçüm araçlarının, herbir değişkenin ölçümünde kullanılan ölçeğin güvenilirlik ve geçerliliğini (psikometrik özellikleri) değerlendirebilmek amacıyla; herhangi bir yapısal ilişkinin olmadığı boş (null) bir model hesaplanmıştır.

Modelin güvenilirliğinin hesaplanmasında çıkartılan ortalama varyans (AVE), kompozit ölçek güvenilirliği (CR), ve Cronbach's Alfa (α) güvenilirlik sonuçları kullanılmıştır. Tablo 4.7.'de tüm ölçümler için PLS tabanlı CR değerinin 0,70'in (eşik değeri) üstünde olduğu ve AVE değerlerinin de 0,50'nin (eşik değeri) üstünde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.7. Test Edilen Araştırma Modeli'nin Güvenilirlik Sonuçları

DEĞİŞKENLER	AVE	CR	Cronbach's Alfa (α)
GOD	0,535	0,920	0,904
TİVD	0,713	0,937	0,919
YETKİ	0,572	0,862	0,797
ÖDLED	0,66	0,906	0,869
BİLYET	0,741	0,935	0,916
BASKI	0,769	0,943	0,927
YALAN	0,766	0,958	0,949
BEKLENTİ	0,764	0,942	0,923
MÜZAKERE	0,872	0,965	0,952
ANLAMA	0,782	0,956	0,945
MOTYET	0,871	0,953	0,926
SÖ	0,742	0,953	0,942
SOR	0,796	0,959	0,949
ÖİÇ	0,753	0,948	0,934

Tabloda (Tablo 4.7.) görülebileceği gibi, tüm değişkenler Cronbach's alpha ile 0.7'den daha yüksek güvenilirliğe sahiptir. Cronbach'ın alfa değeri, güvenilirliğin bir

ölçütüdür; bu, kabul edilebilirliğin alt sınırını kabul eden 0,6 ila 0,7 değerleriyle 0 ile 1 arasındadır (Hair et al., 1998).

Faktör analizini uygularken tüm değişkenler toplu olarak ele alınmıştır. Yapıcı lider davranışı ölçeği için 39 soru belirlenmiş, ölçekte tutarsızlık yaratan 11 ve 14 dahil, 11 ve 14 arasındaki ifadeler, 21, 22, 28 ve 34 dahil, 28 ve 34 arasındaki ifadeler çıkartılmıştır.

Tablo 4.8. Yapıcı Lider Davranışlarına Ait Faktör Yükleri

DEĞİŞKENLER	**Görev-Odaklı Davranış**	**Takdir ve İlham Verici Davranış**	**Güçlendirici Davranış**	**Örnek Davranışlarla Liderlik Etme**
1. Sonuçlar kadar sürecin değişkenlerini de izler	,756			
2. Periyodik toplantılar yaparak ilerleme durumunu gözden geçirir	,679			
3. İşin ilerleyişi hakkında spesifik sorular sorar	,757			
4. Öncelikleri belirler ve işin bitiş tarihlerine netlik kazandırır	,732			
5. Gereksiz maliyetler veya gecikmeleri önlemek için işle ilgili problemleri hızla çözer	,736			
6. Önerilerimde ortaya çıkabilecek sorunlara işaret eder	,753			
7. İş ile ilgili sorunlarımı çözmek için önerilerde bulunur	,756			
8. Sorumluluklarımı ve yetki sınırlarımı açıkça belirtir	,709			
9. Verilen işleri net bir şekilde açıklar	,762			
10. Proje için gerekli finansman kaynaklarını düzenler	,666			
15. Topluma faydalı olmanın verdiği gurur hissini canlı tutar		,812		
16. Bu araştırma organizasyonunun/ekibinin bir parçası olmaktan gurur duymamı sağlayacak sözler söyler		,878		
17. Her bir durumu fırsat olarak görmem için beni cesaretlendirir		,850		
18. Gerektiğinde takdir etmesini bilir		,852		
19. Övgüye değer çabaları, sonuçta başarısız olsa bile övgüyle bahseder		,791		
20. Özel katkıları ve başarıları takdir eder		,880		
23. Kendi başıma karar alabilmemi sağlar			,738	
24. Benimle ilgili problemleri çözmem için bana gerekli desteği ve kaynakları sağlar			,374	
25. Kararlar alınırken önerilerimi dikkate alır			,893	
26. Fikirlerimi ciddiyetle dinler			,824	
27. Görüşlerimi dile getirmem için bana bir şans verir			,836	
35. Potansiyelini sonuna kadar kullanır ve çok çalışır				,720
36. Alanında uzmandır				,761
37. Kibar ve düşüncelidir, kibirli ve kaba değildir				,853
38. Hataları kabul eder ve onlar için başkalarını suçlamaz				,868
39. Davranışlarında olumlu yaklaşım gösterir, olayları ve kişileri olduğu gibi kabul eder				,847

Tablo 4.8.'de araştırmanın öncülleri olan, yapıcı lider davranışlarının (görev-odaklı, takdir ve ilham verici, yetkilendirme, örnek davranışlar yoluyla liderlik etme) PLS'de yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.9. Yıkıcı Lider Davranışlarına Ait Faktör Yükleri

DEĞİŞKENLER	YETSİZBİL	BASKI	YALAN	BEKLENTİ	MÜZAKERE	ANLAMA	MOTYET
1.Problemler karşısında gereğini yerine getirmez, adeta başını kuma gömer	,918						
2.İşlerin nasıl yürüdüğü hakkında pek fazla bilgisi yoktur	,832						
3.Kendisiyle ilgili olmayan olaylar/kişiler karşısında ilgisizdir, onları ihmal eder	,890						
4.Sık sık beklenmeyen tepkiler gösterir, düşünmeden davranır	,838						
5.Gerçekten neyin önemli olduğu konusuna yeterince dikkat etmez	,822						
6.Astları üzerinde çok katı bir baskı kurar		,780					
7.İnsanları kırar onları incitmekten hoşlanır		,925					
8.Kendisiyle uyuşmayan kişilere çok kötü davranır		,862					
9.Diğer çalışanlara onların hiç istemediği şekilde davrandığını gördüm		,894					
10.Başkalarına saygı gösterme konusunda problemleri var		,898					
12.Yalan söyleme alışkanlığı vardır			,891				
13.Genellikle etik kurallara sağdık değildir			,884				
14.Yöneticime tam anlamıyla dürüst diyemem			,895				
15.Diğerlerinin yapmış olduğu çalışmalara ait övgüleri sık sık kendi üstüne alınır			,884				
16.Kendi hataları için başkalarını sorumlu tutar			,899				
17.Kendini reklam etmeyi çok sever			,832				
18.Genellikle verdiği sözün tersi hareket eder			,839				
26.Benden ne beklediğini tam anlamıyla bilmiyorum				,920			
27.Gerçekten benden ne beklediğini tahmin ederek bilmek zorunda kalırım				,887			
28.Benim işimle ve benimle ilgili ne düşündüğünü bilmiyorum				,875			
29.İşinden ziyade politik davranışlara önem verir				,835			
30.Yeterince denetim ve gözetim yapmaz				,852			
31.Başkalarını iknada çok etkisizdir					,920		
32.Başkaları ile müzakere yaparken genellikle başarısızdır					,961		
33.Zayıf bir müzakerecidir					,933		
34.Karşısındakilere isteklerini kabul ettirmekte pek başarılı değildir					,921		
49.Kısa vadeli bakış açısına sahiptir						.877	
50.Büyük resmi (etraflı bir şekilde) göremez						.902	
51.İş biriminin amacı nedir veya ne olmalıdır bilmez						,879	
52.Yeni ve değişen koşullara uyum sağlayamaz						,889	
53.Önemli konular üzerinde başarılı bir şekilde odaklanamaz						,874	
54.Karmaşık durumlar ile baş etmekte iyi değildir						,885	
55.Astlarını geliştirmede ve eğitmekte etkisizdir							,921
56.Astlarının güçlü, zayıf yönlerini, ihtiyaçlarını ve sorumlulukları anlamaz							,928
57.Astlarını motive etmek için gerekenler hakkında bir fikri yoktur							,950

Yıkıcı lider davranışları ölçeği için 57 soru belirlenmiş, ölçekte tutarsızlık yaratan 11, 19 ve 25 dahil, 19 ve 25 arasındaki ifadeler ve 35 ile 48 dahil, 35 ve 48 arasındaki ifadeler çıkartılmıştır. Tablo 4.9.'da, araştırmanın değişkenlerinden, yıkıcı lider davranışlarının PLS'de yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları yer almaktadır.

Ar-Ge takım öğrenmesi ölçeği için ölçekte tutarsızlık yaratan 14 ve 19 dahil, 14 ve 19 arasındaki ifadeler çıkartılmıştır. Tablo 4.10.'da ise, araştırmanın değişkenlerinden, Ar-Ge takım öğrenmesinin PLS'de yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.10. Ar-Ge Takım Öğrenmesine Ait Faktör Yükleri

DEĞİŞKENLER	Sürekli Öğrenme	Sorgulama ve Diyalog	Öğrenmeyi İçselleştirme
1. Hatalardan ders çıkarabilmek için, yapılan yanlışlıklar açık açık tartışılır	,846		
2. Çalışanlar gelecekteki işleri için ihtiyaç duyacakları gerekli becerileri tanımlar	,862		
3. Çalışanlar, birbirlerine öğrenme sürecinde yardımcı olurlar	,828		
4. Çalışanlara, öğrenmelerini desteklemek için gerekli zaman verilmektedir	,893		
5. Çalışanlara, eğitimlerini desteklemek için gerekli maddi ve diğer kaynaklar sağlanır	,853		
6. Çalışanlar, işlerindeki problemleri yeni şeyler öğrenebilmek için fırsat olarak görürler	,850		
7. Çalışanlar, kendilerini geliştirmeleri için teşvik edilirler	,897		
8. Çalışanlar, birbirlerine açıkça ve dürüstçe geri bildirim yaparlar		,874	
9. Çalışanlar, konuşmaya başlamadan önce birbirlerinin görüşlerini dinlerler		,907	
10. Çalışanlar, çalıştıkları pozisyondan bağımsız olarak "Neden?" sorusunu sormaları için cesaretlendirilir		,883	
11. Tüm bireyler kendi görüşlerini ifade ettiklerinde diğer takım üyelerinin de ne düşündüklerini sorarlar		,924	
12. Herkes birbirine saygı çerçevesinde davranır		,852	
13. Herkes, aralarında güvene dayalı bir ilişki kurabilmek için zaman harcar		,910	
20. Öneri sunma, e-bültenler ya da açık oturumlar yoluyla düzenli olarak çift taraflı iletişim kurulur			,854
21. Çalışanların ihtiyaç duydukları verilere hızlıca ve kolaylıkla ulaşabilmeleri mümkündür			,859
22. Çalışanların mevcut ve beklenen performansları arasındaki farkı ölçebilecek sistemler geliştirilir			,843
23. Edinilen bilgiler/dersler, tüm üyelerin yararlanabileceği bir şekilde sunulur		,	,903
24. Eğitim için harcanan zaman ve kaynak sonuçları ölçülür			,884
25. Çalışanlar genellikle ulaşmaları gereken sonuçlarla ilgili yeniden belirlemeler yapabilirler			,862

Anket ölçümlerinin ilgili kavramlar üzerindeki standardize edilmiş yüklemeleri hesaplanmıştır. Tüm ölçümlerin 0,60'ın üstünde bir standardize yükleme gösterdiği bulunmuştur (bakınız Tablo 4.8., 4.9. ve 4.10.). Bunun ardından, ölçümlerin ayrışma geçerliliği test edilmiştir. Fornell and Larcker`in (1981) ifade ettiği üzere, her bir değişken için hesaplanan AVE değeri, değişken çiftleri arasındaki latent faktör korelâsyonlarının karesinden (korelâsyonlar, Tablo 4.11.'de verilmektedir) yüksektir. Böylelikle, araştırma modelimize ilişkin ölçümlerimizin geçerlik ve güvenilirlik kriterlerini karşıladığı görülmektedir.

4.3. Korelasyon Analizi

Değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü belirlemek için kullanılan istatistiki yönteme korelasyon analizi adı verilmektedir. Korelasyon katsayısı 1.00 olduğunda mükemmel pozitif bir ilişki; -1.00 olduğunda, mükemmel negatif bir ilişki; 0.00 olduğunda ise, herhangi bir ilişkinin olmadığı anlamına gelmektedir. Korelasyon katsayısının büyüklüğü olarak yorumlanmasında ise, tam olarak ortaklaşılan aralıklar bulunmamaktadır, bununla birlikte, korelasyonu yorumlamada aşağıda verilen sınırların sıklıkla kullanılabileceği not edilmektedir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.70-0.30 arasında olması, orta; 0.30-0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilmektedir (Büyüköztürk, 2011).

Araştırmamızın temel değişkenlerinin alt boyutlarının birebir ilişkilerinin ele alındığı korelasyon analizi sonuçları, yapıcı lider davranışlarının kendi alt boyutları arasında (görev odaklı lider davranışları ile teşvik edici ve ilham verici davranışları arasında; $r=0,76$, $p<0,01$, yetkilendirme davranışları arasında; $r=0,60$, $p<0,01$, örnek davranışlar yoluyla liderlik etme davranışları arasında; $r=0,64$, $p<0,01$, teşvik edici ve ilham verici davranışları ile yetkilendirme davranışları arasında; $r=0,64$, $p<0,01$, örnek davranışlar yoluyla liderlik etme davranışları arasında; $r=0,69$, $p<0,01$, yetkilendirme davranışları ile örnek davranışlar yoluyla liderlik etme davranışları arasında; $r=0,56$, $p<0,01$) karşılıklı ve birebir ilişkilerin varlığını ortaya koymaktadır (Tablo 4.11.).

Yine benzer şekilde, yıkıcı lider davranışlarının kendi alt boyutları arasında da (Astları Geliştirme ve Motive Etmede Yetersiz Olma Davranışı ile Anlamakta Yetersiz Olma ve Uzun Vadeli Bir Bakış Açısı ile Hareket Edememe Davranışı arasında; $r=0,81$, $p<0,01$, Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme davranışları arasında; $r=0,72$, $p<0,01$, Acımasız Bir Şekilde Baskı ile Hareket Etme davranışları arasında; $r=0,61$, $p<0,01$, Yalan ve Diğer Etik Dışı davranışları arasında; $r=0,69$, $p<0,01$, Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme davranışları arasında; $r=0,79$, $p<0,01$, Müzakere ve İknada Etkisiz Olma davranışları arasında; $r=0,63$, $p<0,01$, Anlamakta Yetersiz Olma ve Uzun Vadeli Bir Bakış Açısı ile Hareket Edememe davranışları ile Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme davranışları arasında; $r=0,804$, $p<0,01$, Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme davranışları arasında;

r=0,76, p<0,01, Müzakere ve İknada Etkisiz Olma davranışları arasında; r=0,75, p<0,01, Yalan ve Diğer Etik Dışı davranışları arasında; r=0,74, p<0,01, Acımasız Bir Şekilde Baskı ile Hareket Etme davranışları arasında; r=0,60, p<0,01, Müzakere ve İknada Etkisiz Olma davranışları ile Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme davranışları arasında; r=0,63, p<0,01, Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme davranışları ile Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme davranışları arasında; r=0,75, p<0,01, Yalan ve Diğer Etik Dışı davranışları arasında; r=0,75, p<0,01, Acımasız Bir Şekilde Baskı ile Hareket Etme Davranışı arasında; r=0,68, p<0,01) karşılıklı ve birebir ilişkilerin varlığını ortaya koymaktadır (Tablo 4.11.).

Bununla birlikte; yapıcı lider davranışlarının boyutları ile yıkıcı lider davranışlarının boyutları arasında karşılıklı ve negatif yönde, yapıcı lider davranışlarının boyutları ile Ar-Ge takım öğrenmesi boyutları arasında karşılıklı ve pozitif yönde, yıkıcı lider davranışlarının boyutları ile Ar-Ge takım öğrenmesi boyutları arasında ise karşılıklı ve negatif yönde ilişkilerin varlığını ortaya koymaktadır (Tablo 4.11.).

Korelasyon verilerine göre; liderin yetersiz bilgilere dayanarak karar verme davranışları ve takımın öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirmesi arasında; r=-0,15, p<0,01, liderin yalan ve diğer etik dışı davranışları ve takımın öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirmesi arasında; r=-0,12, p<0,05, liderin beklentilerini astlarına açıkça iletmeme davranışı ile takımın sürekli öğrenmesi arasında; r=-0,13, p<0,05, takımın sorgulama ve diyalogu arasında; r=-0,13, p<0,05, takımın öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirmesi arasında; r=-0,9, p<0,01, liderin anlamakta yetersiz olma ve uzun vadeli bir bakış açısı ile hareket edememe ile takımın sürekli öğrenmesi arasında; r=-0,16, p<0,01, takımın öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirmesi arasında; r=-0,16, p<0,01, liderin astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışı ile takımın sürekli öğrenmesi arasında; r=-0,17, p<0,01, takımın sorgulama ve diyalogu arasında; r=-0,16, p<0,01, takımın öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirmesi arasında; r=-0,24, p<0,01 seviyesinde birebir negatif ilişkiler mevcuttur. Bu sonuçlar yıkıcı lider davranışları ile Ar-Ge takım öğrenmesinin birbirleriyle yakından ilişkili kavramlar olduğunu ortaya koymaktadır (Tablo 4.11.).

Tablo 4.11. Lider Davranışlarının Alt Boyutları ve Ar-Ge Takım Öğrenmesine İlişkin Korelasyon, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		μ	δ	GOD	TİV	YETKİ	ODLED	BİLYET	BASKI	YALAN	BEKLENTİ	MÜZYET	ANLAMA	MOTYET	SÖ	SOR
1	GOD	3,90	,72													
2	TİVD	3,74	,90	,756(**)												
3	YETKİ	3,98	,86	,598(**)	,643(**)											
4	ODLED	3,93	,82	,635(**)	,692(**)	,559(**)										
5	BİLYET	1,93	,91	-,547(**)	-,562(**)	-,431(**)	-,531(**)									
6	BASKI	1,84	,92	-,392(**)	-,419(**)	-,367(**)	-,500(**)	,727(**)								
7	YALAN	1,78	,89	-,474(**)	-,457(**)	-,398(**)	-,579(**)	,725(**)	,781(**)							
8	BEKLENTI	2,02	,94	-,544(**)	-,590(**)	-,436(**)	-,590(**)	,752(**)	,680(**)	,745(**)						
9	MUZAKERE	1,88	,95	-,455(**)	-,436(**)	-,323(**)	-,302(**)	,543(**)	,439(**)	,537(**)	,632(**)					
10	ANLAMA	1,92	,92	-,576(**)	-,582(**)	-,448(**)	-,553(**)	,758(**)	,604(**)	,736(**)	,799(**)	,752(**)				
11	MOTYET	2,09	1,05	-,555(**)	-,627(**)	-,508(**)	-,544(**)	,719(**)	,613(**)	,688(**)	,792(**)	,631(**)	,808(**)			
12	SÖ	3,56	1,07	,323(**)	,393(**)	,272(**)	,363(**)	-,065	-,004	-,033	-,127(*)	-,090	-,156(**)	-,166(**)		
13	SOR	3,56	1,11	,306(**)	,344(**)	,294(**)	,347(**)	-,088	-,035	-,050	-,125(*)	-,017	-,104	-,156(**)	,887(**)	
14	OİÇ	3,35	1,13	,360(**)	,433(**)	,250(**)	,429(**)	-,154(**)	-,088	-,118(*)	-,188(**)	-,018	-,157(**)	-,238(**)	,852(**)	,855(**)

** $p < 0.01$
* $p < 0.05$

4.4. Hipotez Testleri

Şekil 3.1.'de gösterilen teorik araştırma modeline ilişkin ilişkileri test etmek amacıyla PLS yol modeli analizi kullanılmakta olup, bu analiz vasıtasıla, örtük (latent) değişken (LV) değerlerinin açık ve net bir şekilde hesaplanması mümkün olabilmektedir.

Liderin görev-odaklı davranışlarının Ar-Ge takım öğrenmesi (sürekli öğrenme ($H_{1.a}$), sorgulama ve diyalog ($H_{1.b}$) ve öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme ($H_{1.c}$)) üzerine bir etkisi tespit edilememiştir. Dolayısıyla **$H_{1.a}$, $H_{1.b}$** ve **$H_{1.c}$** hipotezlerinin reddedildiği görülmektedir (Tablo 4.12.)

Tablo 4.12. Liderin Görev-Odaklı Davranışının Takım Öğrenmesi Boyutları Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	*β*	Sonuçlar
$H_{1.a}$	**Görev-Odaklı Davranış**→ Sürekli Öğrenme	0,08	Desteklenmedi
$H_{1.b}$	**Görev-Odaklı Davranış**→ Sorgulama ve Diyalog	0,12	Desteklenmedi
$H_{1.c}$	**Görev-Odaklı Davranış**→ Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	0,13	Desteklenmedi

Tablo 4.13. Liderin Takdir ve İlham Verici Davranışı Boyutunun Ar-Ge Takım Öğrenmesi Boyutları Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	*β*	Sonuçlar
$H_{2.a}$	**Takdir ve İlham Verici Davranışı** → Sürekli Öğrenme	0,28*	Desteklendi
$H_{2.b}$	**Takdir ve İlham Verici Davranışı** → Sorgulama ve Diyalog	0,16*	Desteklendi
$H_{2.c}$	**Takdir ve İlham Verici Davranışı** → **Ö**ğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	0,29*	Desteklendi

*$p<0.05$

Tablo 4.13.'den görüldüğü üzere sonuçlar, liderin takdir ve ilham verici davranışları ile ilgili ortaya konulan hipotezlerin tamamını doğrular niteliktedir. Öncüllerle ilgili olarak baktığımızda; sürekli öğrenme üzerinde (β= 0,28, p < 0,05), sorgulama ve diyalog üzerinde (β= 0,16, p < 0,05) ve öğrenmeyi yakalama üzerinde ise (β= 0,29, p < 0,05) olmak üzere pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu; böylece **$H_{2.a}$, $H_{2.b}$** ve **$H_{2.c}$** hipotezlerinin desteklendiği görülmektedir.

Yetkilendirme davranışının sürekli öğrenme ve sorgulama ve diyalog üzerine bir etkisi tespit edilememiştir. **$H_{3.a}$** ve **$H_{3.b}$** hipotezleri desteklenmemiştir. Liderin yetkilendirme davranışının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalama ve içselleştirmesi (β= -0,09, p < 0,05) üzerinde negatif ve anlamlı bir etkisinin olduğu; **$H_{3.c}$** hipotezinin desteklendiği görülmektedir (Tablo 4.14.).

Tablo 4.14. Liderin Yetkilendirme Davranışı Boyutunun Ar-Ge Takım Öğrenmesi Boyutları Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	*β*	Sonuçlar
$H_{3.a}$	**Yetkilendirme Davranışı** → Sürekli Öğrenme	0,02	Desteklenmedi
$H_{3.b}$	**Yetkilendirme Davranışı** → Sorgulama ve Diyalog	0,08	Desteklenmedi
$H_{3.c}$	**Yetkilendirme Davranışı** → Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	-0,09*	Desteklendi

*p<0.05

Tablo 4.15. Liderin Örnek Davranış Yoluyla Liderlik Etme Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	*β*	Sonuçlar
$H_{4.a}$	**Örnek Davranış Yoluyla Liderlik Etme Davranışı** → Sürekli Öğrenme	0,31*	Desteklendi
$H_{4.b}$	**Örnek Davranış Yoluyla Liderlik Etme Davranışı** → Sorgulama ve Diyalog	0,27*	Desteklendi
$H_{4.c}$	**Örnek Davranış Yoluyla Liderlik Etme Davranışı** → Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	0,33*	Desteklendi

*p<0.05

Tablo 4.15.'deki Model'deki ilişkileri test etmek üzere hazırlanan hipotezler açısından bakıldığında sonuçlar; liderin örnek davranışlar sergileme yoluyla liderlik etme davranışı tüm öğrenme değişkenleri üzerinde üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkinin varlığını ortaya koymakta, böylece **$H_{4.a}$**, **$H_{4.b}$** ve **$H_{4.c}$** hipotezleri desteklenmektedir.

Tablo 4.16'daki liderin yıkıcı davranışlarından Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme davranışının sürekli öğrenme (β= 0,16, $p < 0,05$) pozitif ve anlamlı bir etkinin varlığını ortaya koymakta, böylece **$H_{5.a}$** hipotezi desteklenmektedir. Ancak Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme davranışının sorgulama ve diyalog ve öğrenmeyi yakalama üzerine anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. **$H_{5.b}$** ve **$H_{5.c}$** hipotezleri desteklenmemiştir.

Tablo 4.16. Liderin Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	β	Sonuçlar
$H_{5.a}$	**Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme Davranışı** → Sürekli Öğrenme	0,16*	Desteklendi
$H_{5.b}$	**Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme Davranışı** → Sorgulama ve Diyalog	0,05	Desteklenmedi
$H_{5.c}$	**Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme Davranışı** → Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	0,06	Desteklenmedi

*p<0.05

Tablo 4.17. Liderin Acımasız Bir Şekilde Baskı ile Hareket Etme Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	β	Sonuçlar
$H_{6.a}$	**Acımasız Bir Şekilde Baskı ile Hareket Etme Davranışı** → Sürekli Öğrenme	0,04	Desteklenmedi
$H_{6.b}$	**Acımasız Bir Şekilde Baskı ile Hareket Etme Davranışı** → Sorgulama ve Diyalog	0,04	Desteklenmedi
$H_{6.c}$	**Acımasız Bir Şekilde Baskı ile Hareket Etme Davranışı** → Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	0,05	Desteklenmedi

Liderin **acımasız bir şekilde baskı ile hareket etme** davranışlarının sürekli öğrenme, sorgulama ve diyalog ve öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme üzerine bir etkisi tespit edilememiştir. Dolayısıyla **H6.a**, **H6.b** ve **H6.c** hipotezlerinin reddedildiği görülmektedir (Tablo 4.17.).

Tablo 4.18. Liderin Yalan ve Diğer Etik Dışı Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	*β*	Sonuçlar
H7.a	**Yalan ve Diğer Etik Dışı Davranışı** → Sürekli Öğrenme	0,21*	Desteklendi
H7.b	**Yalan ve Diğer Etik Dışı Davranışı** → Sorgulama ve Diyalog	0,15	Desteklenmedi
H7.c	**Yalan ve Diğer Etik Dışı Davranışı** → Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	0,11	Desteklenmedi

*p<0.05

Tablo 4.18.'deki liderin yıkıcı davranışlarından yalan ve diğer etik dışı davranışının sürekli öğrenme (β= 0,21, $p < 0,05$) pozitif ve anlamlı bir etkinin varlığını ortaya koymakta, böylece **H7.a** hipotezi desteklenmektedir. Ancak yalan ve diğer etik dışı davranışının sorgulama ve diyalog ve öğrenmeyi yakalama üzerine anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. **H7.b** ve **H7.c** hipotezleri desteklenmemiştir.

Tablo 4.19. Liderin Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	*β*	Sonuçlar
H8.a	**Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme Davranışı** → Sürekli Öğrenme	0,07	Desteklenmedi
H8.b	**Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme Davranışı** → Sorgulama ve Diyalog	0,01	Desteklenmedi
H8.c	**Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme Davranışı** → Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	0,02	Desteklenmedi

Liderin beklentilerini astlarına açıkça iletmeme davranışlarının sürekli öğrenme, sorgulama ve diyalog ve öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme üzerine bir

etkisi tespit edilememiştir. Dolayısıyla **$H_{8.a}$**, **$H_{8.b}$** ve **$H_{8.c}$** hipotezlerinin reddedildiği görülmektedir (Tablo 4.19.).

Tablo 4.20. Liderin Müzakere ve İknada Etkisiz Olma Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	*β*	Sonuçlar
$H_{9.a}$	**Müzakere ve İknada Etkisiz Olma Davranışı** → Sürekli Öğrenme	-0,01	Desteklenmedi
$H_{9.b}$	**Müzakere ve İknada Etkisiz Olma Davranışı** → Sorgulama ve Diyalog	0,08	Desteklenmedi
$H_{9.c}$	**Müzakere ve İknada Etkisiz Olma Davranışı** → Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	0,17*	Desteklendi

*p<0.05

Tablo 4.20.'deki liderin yıkıcı davranışlarından müzakere ve iknada etkisiz olma davranışının öğrenmeyi yakalama (β= 0,17, $p < 0,05$) üzerine pozitif ve anlamlı bir etkinin varlığını ortaya koymakta, böylece **$H_{9.c}$** hipotezi desteklenmektedir. Ancak müzakere ve iknada etkisiz olma davranışının sürekli öğrenme ve sorgulama ve diyalog üzerine anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. **$H_{9.a}$** ve **$H_{9.b}$** hipotezleri desteklenmemiştir.

Tablo 4.21. Liderin Anlamakta Yetersiz Olma ve Uzun Vadeli Bir Bakış Açısı ile Hareket Edememe Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	*β*	Sonuçlar
$H_{10.a}$	**Anlamakta Yetersiz Olma ve Uzun Vadeli Bir Bakış Açısı ile Hareket Edememe Davranışı** → Sürekli Öğrenme	-0,09	Desteklenmedi
$H_{10.b}$	**Anlamakta Yetersiz Olma ve Uzun Vadeli Bir Bakış Açısı ile Hareket Edememe Davranışı** → Sorgulama ve Diyalog	0,07	Desteklenmedi
$H_{10.c}$	**Anlamakta Yetersiz Olma ve Uzun Vadeli Bir Bakış Açısı ile Hareket Edememe Davranışı** → Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	0,06	Desteklenmedi

Liderin anlamakta yetersiz olma ve uzun vadeli bir bakış açısı ile hareket edememe davranışlarının sürekli öğrenme, sorgulama ve diyalog ve öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme üzerine bir etkisi tespit edilememiştir. Dolayısıyla **H10.a, H10.b** ve **H10.c** hipotezlerinin reddedildiği görülmektedir (Tablo 4.21.).

Tablo 4.22. Liderin Astları Geliştirme ve Motive Etmede Yetersiz Olma Davranışının Ar-Ge Takım Öğrenmesi Üzerine Etkisi

Hipotez	İlişkiler	*β*	Sonuçlar
H11.a	**Astları Geliştirme ve Motive Etmede Yetersiz Olma Davranışı** → Sürekli Öğrenme	-0,03	Desteklenmedi
H11.b	**Astları Geliştirme ve Motive Etmede Yetersiz Olma Davranışı** → Sorgulama ve Diyalog	-0,09	Desteklenmedi
H11.c	**Astları Geliştirme ve Motive Etmede Yetersiz Olma Davranışı** → Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	-0,18*	Desteklendi

*p<0.05

Tablo 4.22.'deki liderin yıkıcı davranışlarından astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışının öğrenmeyi yakalama (β= 0,17, p < 0,05) üzerine negatif ve anlamlı bir etkinin varlığını ortaya koymakta, böylece **H11.c** hipotezi desteklenmektedir. Ancak astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışının sürekli öğrenme ve sorgulama ve diyalog üzerine anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. **H11.a** ve **H11.b** hipotezleri desteklenmemiştir.

Tablo 4.23. Araştırma Modeli'nin Açıklama Kuvveti

Uyum Ölçekleri	İçsel Değişkenler	Model
R^2	Sürekli Öğrenme	0,252
	Sorgulama ve Diyalog	0,204
	Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme	0,285

*p <.1, **p < .05, ***p < .01

Tablo 4.23.'de PLS kullanılarak elde edinilen verilen sonuçlara göre araştırma modeli'ndeki; yapıcı ve yıkıcı lider davranışlarının sürekli öğrenmenin %25'ini,

sorgulama ve diyalogun %20'sini ve öğrenmeyi yakalama ve içselleştirmenin %29'unu açıkladığını göstermektedir.

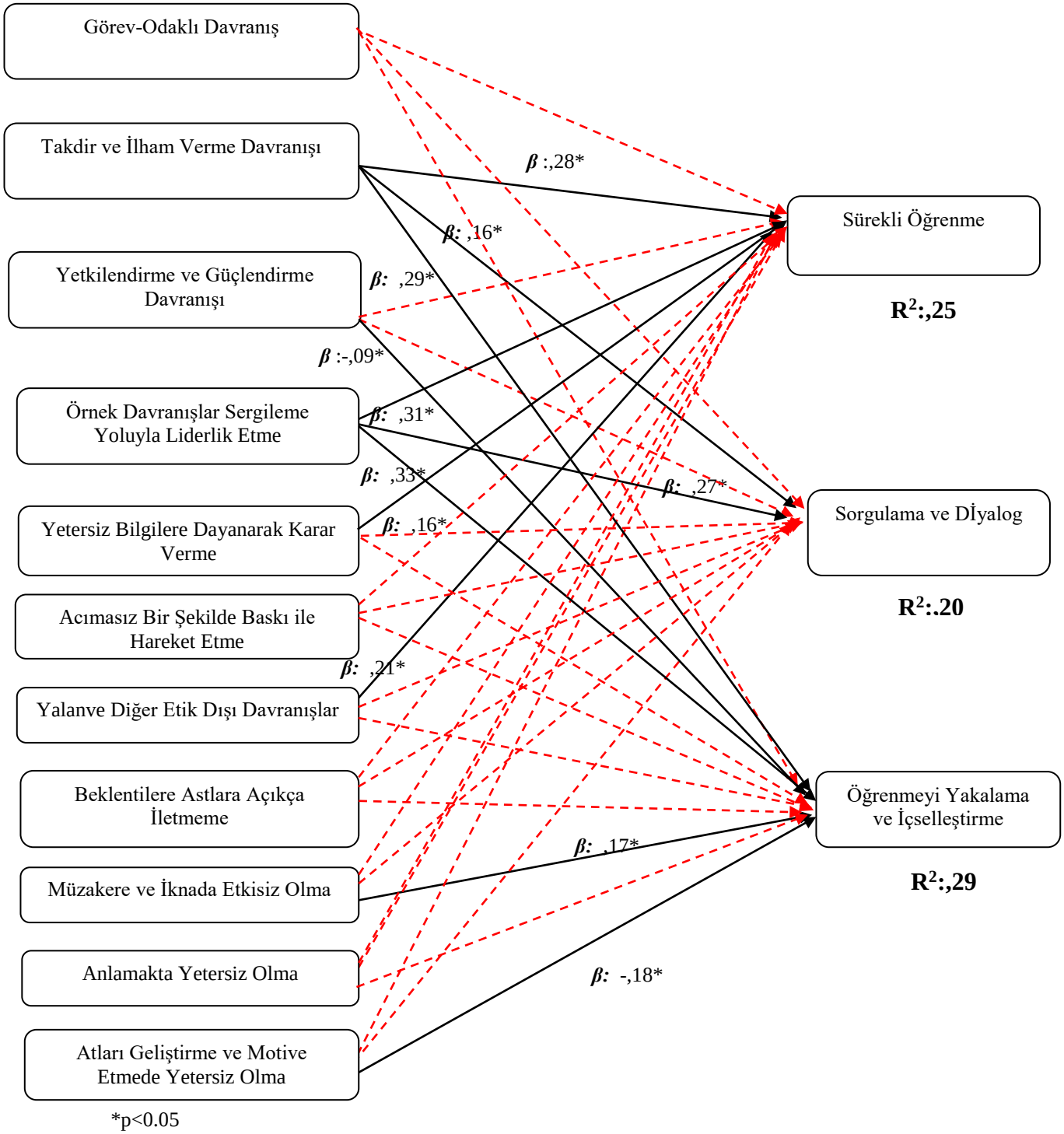
Tüm bu bulguların özeti Tablo 4.24.'de verilmektedir.

Tablo 4.24. Araştırma Bulgularının Özeti

	Sürekli Öğrenme	**Sorgulama ve Diyalog**	**Öğrenmeyi Yakalama ve İçselleştirme**
Görev-Odaklı Liderlik Davranışı (GOD)	---	---	---
Takdir ve İlham Verici Davranış (TİVD)	**(+)√**	**(+)√**	**(+)√**
Yetkilendirme Davranışı (YETKİ)	---	---	**(-)√**
Örnek Davranışlar Yoluyla Liderlik Etme Davranışı (ÖDLED)	**(+)√**	**(+)√**	**(+)√**
Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme (BİLYET)	**(+)√**	---	---
Acımasız Baskı ile Hareket Etme (BASKI)	---	---	---
Yalan ve Diğer Etik Dışı (YALAN)	**(+)√**	---	---
Beklentilerini Astlarına Açıkça İletmeme (BEKLENTİ)	---	---	---
Müzakere ve İknada Etkisiz Olma (MÜZAKERE)	---	---	**(+)√**
Anlamakta Yetersiz Olma ve Uzun Vadeli Bir Bakış Açısı ile Hareket Edememe (ANLAMA)	---	---	---
Astları Geliştirme ve Motive Etmede Yetersiz Olma (MOTYET)	---	---	**(-)√**

4.5. Araştırma Sonucunda Elde Edilen Model

Yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan araştırma modeli Şekil 4.1'de gösterilmiştir. Şekilde kesiksiz düz çizgi ile gösterilen değişkenler arasında bir ilişki bulunduğu, kesikli çizgi (---) ile gösterilen değişkenler arasında ise bir ilişki bulunmadığı anlamına gelmektedir:



*p<0.05

Şekil 4.1. Araştırma Sonucunda Ortaya Çıkan Model

Araştırma modelinde ele alınan değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek üzere oluşturulan hipotezlerin test sonuçları toplu olarak Tablo 4.25.'de verilmiştir:

Tablo 4.25. Hipotez Testlerinin Sonuçları

YAPICI LİDER DAVRANIŞLARI	
H_1: Liderin görev odaklı davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{1.a}$: Liderin görev odaklı davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{1.b}$: Liderin görev odaklı davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{1.c}$: Liderin görev odaklı davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
H_2: Liderin takdir ve ilham verici davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{2.a}$: Liderin takdir ve ilham verici davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{2.b}$: Liderin takdir ve ilham verici davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{2.c}$: Liderin takdir ve ilham verici davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
H_3: Liderin yetkilendirme ve güçlendirme davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{3.a}$: Liderin yetkilendirme ve güçlendirme davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{3.b}$: Liderin yetkilendirme ve güçlendirme davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{3.c}$: Liderin yetkilendirme ve güçlendirme davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
H_4: Liderin örnek davranış sergileme yoluyla liderlik etme davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{4.a}$: Liderin örnek davranış sergileme yoluyla liderlik etme davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{4.b}$: Liderin örnek davranış sergileme yoluyla liderlik etme davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{4.c}$: Liderin örnek davranış sergileme yoluyla liderlik etme davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**

Tablo 4.25. Hipotez Testlerinin Sonuçları (Devamı)

YIKICI LİDER DAVRANIŞLARI **H_5: Liderin yetersiz bilgilere dayanarak karar verme davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.**	**Desteklendi**
$H_{5.a}$: Liderin yetersiz bilgilere dayanarak karar verme davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{5.b}$: Liderin yetersiz bilgilere dayanarak karar verme davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{5.c}$: Liderin yetersiz bilgilere dayanarak karar verme davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
H_6: Liderin acımasız bir şekilde baskı ile hareket etme davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{6.a}$: Liderin acımasız bir şekilde baskı ile hareket etme davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{6.b}$: Liderin acımasız bir şekilde baskı ile hareket etme davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{6.c}$: Liderin acımasız bir şekilde baskı ile hareket etme davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
H_7: Liderin yalan ve diğer etik dışı davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{7.a}$: Liderin yalan ve diğer etik dışı davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{7.b}$: Liderin yalan ve diğer etik dışı davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{7.c}$: Liderin yalan ve diğer etik dışı davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
H_8: Liderin beklentilerini astlarına açıkça iletmeme davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{8.a}$: Liderin beklentilerini astlarına açıkça iletmeme davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{8.b}$: Liderin beklentilerini astlarına açıkça iletmeme davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{8.c}$: Liderin beklentilerini astlarına açıkça iletmeme davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**

Tablo 4.25. Hipotez Testlerinin Sonuçları (Devamı)

H_9: Liderin müzakere ve iknada etkisiz olma davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{9.a}$: Liderin müzakere ve iknada etkisiz olma davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{9.b}$: Liderin müzakere ve iknada etkisiz olma davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{9.c}$: Liderin müzakere ve iknada etkisiz olma davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
H_{10}: Liderin anlamakta yetersiz olma ve uzun vadeli bir bakış açısı ile hareket edememe davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{10.a}$: Liderin anlamakta yetersiz olma ve uzun vadeli bir bakış açısı ile hareket edememe davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{10.b}$: Liderin anlamakta yetersiz olma ve uzun vadeli bir bakış açısı ile hareket edememe davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{10.c}$: Liderin anlamakta yetersiz olma ve uzun vadeli bir bakış açısı ile hareket edememe davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
H_{11}: Liderin astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**
$H_{11.a}$: Liderin astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışlarının Ar-Ge takımlarının sürekli öğrenmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{11.b}$: Liderin astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışlarının Ar-Ge takımlarının sorgulama ve diyalogu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklenmedi**
$H_{11.c}$: Liderin astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışlarının Ar-Ge takımlarının öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	**Desteklendi**

5. DEĞERLENDİRME VE SONUÇLAR

Bu bölümde araştırmanın sonuçları değerlendirilerek, araştırmanın literatüre genel katkısı üzerinde durulacak, uygulayıcılara yönelik öneriler verilecek, gelecek araştırmalara yönelik önerilerde bulunulacaktır.

5.1. Araştırma Sonuçlarının Yorumlanması

Günümüzde araştırma ve geliştirme çalışmalarını içsel kaynakları kullanarak gerçekleştiren organizasyonlar Ar-Ge takımlarından, bazen özgün ve sektörde hatta dünyada lider konumda olabilecek ürün/teknolojiler geliştirmelerini, bazen de inovatif yönü yüksek ürünler geliştirmelerini beklemektedir. Bu durumda Ar-Ge takımlarına liderlik eden yöneticilerin özellikleri daha çok önem kazanmaktadır. Bu tür farklı özelliklere sahip liderlerin başarıya giden yolda ön plana çıkması kaçınılmazdır. Ar-Ge takımlarına liderlik eden yöneticilerin bazı özellikleri takımın başarısını olumlu etkilerken, bazı özellikleri ise tamamen olumsuz etkilemekte, hatta takımın oluşmasını engellemekte ve bireysel başarıları ön plana çıkarmaktadır. Özellikle yüksek teknoloji ürünleri için gerçekleştirilen Ar-Ge çalışmaları birçok alt bileşenden oluşmakta ve takım içerisinde farklı disiplinlerden araştırmacıya/uzman personele gereksinim duymaktadır. Bu amaçla kurulan Ar-Ge takımları; teknik anlamda başarılı araştırmacılardan ve donanımlı bir altyapı ile oluşturulmakla birlikte, teknik ve yönetsel anlamda başarılı farklı özelliklere sahip takım liderlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ar-Ge takım liderlerini başarıya götüren özellikleri ile birlikte, takımlarda elde edilen başarının sürdürülebilirliğinin sağlanabilmesi için takım öğrenmesi ile ilgili ilişkilerinin de incelenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

*Bu çalışmada ilk hipotez grubu olarak; liderin görev odaklı davranışının (**H_1**), Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenme (**$H_{1.a}$**), sorgulama ve diyalog (**$H_{1.b}$**), öğrenmeyi içselleştirme (**$H_{1.c}$**)) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.* Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak, liderlik davranışlarından geleneksel lider davranışı olarak bilinen görev odaklı lider davranışının Ar-Ge takımlarında öğrenme (**H_1**) (sürekli öğrenme (**H_{1a}**), sorgulama ve iletişim (**$H_{1.b}$**) ve öğrenmeyi içselleştirme (**$H_{1.c}$**) olmak üzere ele alınan 3 farklı bağımlı alt değişken

reddedildi) üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Sonuçlar; Bucic et al.. (2010) yaptıkları çalışmada elde ettiği bulgular (işlemsel liderlik tarzının çalışanlar üzerinde kolayca katı bir yapı, kurallar ve sınırlar koyduğu, ve bireysel öğrenmeyi takım öğrenme süreçlerine entegre etme fırsatlarını reddettiği) ile uyumludur. Dolayısıyla liderin görev odaklı lider davranışları olan Ar-Ge takımlarında işe ait tüm detayların (kapsam, başlangıç, bitiş tarihleri, sorumluluklar, yetki sınırları vb.) net bir şekilde ortaya konulması, ortaya çıkabilecek problemlerin, gereksiz maliyetlerin, gecikmelerin önlenmesi, ilerlemenin takip edilmesi, sonuçlar kadar sürecin izlenmesi, finansman kaynaklarının sağlanması vb. liderin klasik yönetim sorumluluklarını gerçekleştirmesinin Ar-Ge takımlarında öğrenme üzerinde etkili olmadığı, bireysel öğrenmeyi sağlayabilse bile, takım uyumunu veya etkileşimini teşvik etmeyerek, takım içindeki öğrenme üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Özellikle Ar-Ge'yi rekabetin bir anahtarı olarak gören işletmelerde Ar-Ge takımlarına liderlik edecek yöneticilerin salt görev odaklı olması başarısızlığın bir nedeni olarak değerlendirilebilir ve bu davranışların mümkün olduğunca optimum seviyede tutulması önerilmektedir.

*İkinci hipotez grubu olarak; takdir edici ve ilham verici lider davranışlarının (**H_2**) Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenme (**$H_{2.a}$**), sorgulama ve diyalog (**$H_{2.b}$**), öğrenmeyi içselleştirme (**$H_{2.c}$**)) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.* Elde edilen bulgulara dayanarak, takdir edici ve ilham verici lider davranışlarının Ar-Ge takımlarında öğrenmeyi (sürekli öğrenmeyi, sorgulama yoluyla öğrenmeyi ve öğrenmeyi içselleştirmeyi) önemli düzeyde pozitif yönde etkilediği (**$H_{2.a}$**, **$H_{2.b}$** ve **$H_{2.c}$** kabul edildi) görülmektedir. Ar-Ge takım üyelerinin yapmış oldukları çalışmalar ile topluma faydalı olmanın verdiği gurur, yine içinde bulunduğu araştırma takımının/organizasyonun bir parçası olmanın verdiği gururu destekleyici ve teşvik edici liderlik davranışları, yapılan çalışmaların ve elde edilen sonuçların, sonuçlar başarısız olsa dahi övgüye değer çabaların ön plana çıkarılması ve her bir özel katkının takdir edilmesi vb. gibi lider davranışları, takım üyelerinin sürekli öğrenmesini, sorgulama yoluyla öğrenmesini ve içselleştirmesini desteklemektedir. Bu tarz liderlerin yönettikleri ekiplerde; her bir elde edilen sonuç ve ders hatalar içerse de, açıkça takım içerisinde tartışılır ve gelecekteki işler için gerekli becerilerin tanımlanmasına fırsat verir. Çalışanlar takım içinde birbirlerine öğrenme sürecinde destek olur ve birlikte başarmanın verdiği gururu yaşarlar. Çalışanın kendini geliştirmesi için teşvik edilmesi ve gerekli maddi/manevi desteğin

verilmesi ile işlerindeki problemleri yeni şeyler öğrenebilmek için fırsat olarak görürler ve sürekli öğrenme böylelikle desteklenmiş olur. Bir dönüşümcü lider yaratıcılığı ve meraklılığı teşvik eder (Bass, 1998), takım üyelerinin başarılarını takdir eder ve takım öğrenimini kolaylaştırmak için yeni bilgiyi mevcut bilgi ile toplu olarak yorumlar ve bütünleştirir.

Liderlerin davranışlarının ilham verici motivasyonu (Inspirational Motivation, IM), sürekli öğrenme fırsatları yaratmak, insanları kolektif bir vizyona yükseltmek, organizasyonu çevreye bağlamak, işbirliğini ve takım öğrenmesini teşvik etmek için örgütsel eylemler ile pozitif bir korelasyona sahip olduğu ve öğrenme için stratejik liderlik sağladığı, bununla birlikte, IM'nin soruşturma ve diyaloğu teşvik etmekle (promote inquiry and dialogue) istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı Lu (2010) tarafından öne sürülmektedir.

Öğrenmeyi içselleştirme süreci, lider ve çalışanlar arasında çift taraflı iletişimin teşvik edilmesi, ihtiyaç duyulan kaynaklara kolaylıkla ulaşımın sağlanması, çalışanların kendi performansını sürekli takip edebileceği sistemler sunulması, eğitimin sonuçlarının ölçülmesi, ulaşılması beklenen sonuçların yeniden belirlenebilmesi vb. kolaylıkların lider tarafından sağlanması ile mümkün olabilir. Bu lider davranışlarının takdir edici ve ilham verici davranışlar ile ancak sağlanabileceği önerilmektedir. İleriye dönük öğrenmeyi teşvik etmek, üyelere ilham vermek, güven ve saygı kazanmak ve yaratıcı bir ortamı teşvik etmek için etkili olabilir. Dahası, bu yaklaşım dönüşümcü bir liderin işareti olarak karizmatik liderlik ile tutarlıdır (Waldman and Yammarion, 1999). Bu nedenle lider, açık fikirli olmalı ve başarısızlığa izin vermelidir; Gerçek keşifte, lider ayrıca, ileriye dönük öğrenmeden hem olumlu hem de olumsuz sonuçları alır ve özümser, içselleştirir.

Yeni Ürün Geliştirme (NPD) takımlarında sıklıkla hatalar tekrarlanabilir, öğrenme takım içinde içselleştirilmezse başka projelere aktarılamaz veya takım üyelerine transfer edilemez Meyers and Wilemon, 1989. Üstelik takım liderlerinin, NPD takımlarının önceki deneyimlerinden aktarmaya yönelik sahip oldukları resmi öğrenme modlarından (örneğin, proje raporları, toplantılar) daha önemli bir araç olduğu vurgulanmaktadır. Buradaki ilgi, NPD takımlarının nasıl öğrendiği değil, NPD takım liderlerinin öğrenmiş oldukları şeydir.

*Üçüncü hipotez grubu olarak liderin yetkilendirme davranışının (**H_3**); Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenme (**$H_{3.a}$**), sorgulama ve diyalog (**$H_{3.b}$**), öğrenmeyi içselleştirme (**$H_{3.c}$**) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.*

Elde edilen bulgulara göre yetkilendirme davranışının; Ar-Ge takımlarında öğrenmeyi içselleştirmeyi (**H3.c** kabul edildi) negatif yönde etkilediği, sürekli öğrenme (**H3.a** reddedildi), ve sorgulama ve diyalog (**H3.b** reddedildi) yoluyla öğrenmeyi etkilemediği görülmektedir. Ar-Ge proje takımları üzerine yapılan farklı çalışmalarda; teknik uzmanların faaliyetleri üzerinde yüksek derecede özerklik ve kontrol istediğini gösterdiği (Barnowe, 1975; Pelz and Andrews, 1966, Zachary and Krone, 1984), takım üyelerinin fikirlerini projeye katkıda bulunduğu ve önemli kararlar alma sorumluluğunun bulunduğu durumlarda proje takımlarının en iyi sonucu aldığı (Powell and Posner, 1984), bu kişilerin, rolleri ve sorumlulukları ve spesifik problemlerin nasıl çözüleceği konusunda kendi kararlarını almak istediği (Barczak and Wilemon, 1992), Üst Yönetim Takım (TMT) liderlerinin görev-yürütme ile ilgili karar vermede takım üyesi katkılarını, önerilerin takım içinde tartışılarak daha eleştirel bakılmasını sağladığı ve böylelikle "yetkilendirme" adı altında onların fikir ve düşünsel olarak karar verme sürecine katılımlarını onayladığı ileri sürülmektedir (Bucic et al., 2010). Bizim çalışmamızda elde edilen bulgulara dayanarak, liderin yetkilendirme davranışlarının Ar-Ge takımlarında öğrenmeyi yakalama ve içselleştirmeyi negatif yönde etkilediği görülmektedir. Takım üyelerinin kendi başına karar verebilmesi, problemlerinin çözümünde destek ve kaynak sağlanması, kararlar alınırken önerilerinin dikkate alınması, fikirlerinin ciddiyetle dinlenmesi ve görüşlerini dile getirmesi için bir şans verilmesi vb. yetkilendirme davranışlarının sonucunda, takım üyelerinin karşılıklı sorgulama üzerine kurulu, takım içerisindeki karşılıklı görüşlerin saygı çerçevesinde dinlendiği ve güvene bir dayalı bir ilişki kurulması için zaman harcanmasına olanak sağlayan bir etkileşim ortamı sağlanır. Ancak yetkilendirme davranışının ölçüsünün kontrol altında tutulması önemlidir. Fazla yetkilendirme takım ruhunun bozulmasına ve takım içerisindeki bireysel önceliklerin ön plana çıkmasına neden olabilir. Teknik kapasitesi yüksek, yetkin ve başarılı Ar-Ge takım üyelerinin, dahil oldukları takıma katkısının en üst seviyede sağlamaması, takım üyeleri arasında birlik ve beraberliğin engellenmesi, bilgi paylaşımının sağlanmaması vb. tutumlar takımın ve dolayısıyla organizasyonun başarısızlığına neden olabilecektir. Takım üyelerinin yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarılması, birlik ve beraberliğin en üst seviyede gerçekleştirilmesi, elde edilen başarının takımın başarısı olduğunun takım üyelerine hissettirilmesi ve mümkün olabilecek en üst seviyede başarının hedeflenmesi takım liderinin önde gelen özelliklerini oluşturmaktadır.

*Dördüncü ve yapıcı lider davranışlarının son hipotez grubu olarak; liderin örnek davranışlar yoluyla liderlik etme davranışının (**H_4**); Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenme (**$H_{4.a}$**), sorgulama ve diyalog (**$H_{4.b}$**), öğrenmeyi içselleştirme (**$H_{4.c}$**)) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.* Analiz sonuçlarına göre; Örnek Davranışlar Sergileme Yoluyla Liderlik Etme davranışının bu çalışmada ele tüm öğrenme değişkenleri üzerinde pozitif bir etkisinin bulunduğu (**$H_{4.a}$, $H_{4.b}$** ve **$H_{4.c}$** kabul edildi) görülmektedir. Öğrenmeyi içselleştirme üzerinde önemli düzeyde bir etkisinin bulunduğu görülmektedir. Ar-Ge takımlarının başarılı sonuçlar elde ettiği işlerden kazandığı yeteneklerin, kazanımların sürdürülebilirliği ve başarı ile tamamlanamayan görevlerden ise elde edeceği deneyim ve iyileştirme fırsatlarının yakalanması ancak takım liderinin takım üyelerinin öğrenmeyi içselleştirmesini sağlaması ile mümkün olabilecektir. Liderin örnek davranışları; örneğin potansiyelini sonuna kadar kullanması, çok çalışması, uzmanlığı, pozitif ve düşünceli olması, kendi hatalarını kabul etmesi, bir suçlu aramaması, olumlu yaklaşım göstermesi, olayları ve kişileri olduğu gibi kabul etmesi vb. ile çalışanların rahatlıkla paylaşımlarda bulunabileceği bir ortamın oluşturulması önem arz etmektedir.

Bizim çalışmamızda, Sorgulama ve Diyalog Yoluyla Öğrenme ile Yapıcı Liderlik Davranışı arasında yalnızca Örnek Davranışlar Sergileme Yoluyla Liderlik Etme değişkeni arasında aynı şekilde bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu, takım üyelerine örnek davranışlar ile liderlik yapılmasının, takım düzeyinde öğrenmede sorgulama ve iletişim kurulmasına önemli etkilerinin olduğunu göstermektedir. Bireysel bilginin entegrasyonu ile elde edilen paylaşımlar, yenilik uygulamalarına ait eylemlere daha fazla yol açmaktadır. Yorumlama ve bütünleştirme, (interpreting and integrating), diyaloglar ve sohbetler (dialogues and conversations), her ikisi de takımlar için önemlidir (Crossan et al., 1999). Karşılıklı diyalogda, insanlar sorunları birden fazla perspektiften keşfederler. Sürekli ve aktif sohbetlerle, çatışmalara ilişkin ortak anlayış ve çözümler gelişir. Takım düzeyinde öğrenme, ortak bir anlayışa ulaşmak için bireylerin bilgisini birleştirmenin yanı sıra içselleştirme süreçlerini de kapsar (Bontis et al., 2002, Lin and Sanders, 2017).

*Çalışmamızın beşinci ve yıkıcı lider davranışlarının ilk hipotez grubu olarak; liderin yetersiz bilgilere dayanarak karar verme (**H_5**) davranışının; Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (sürekli öğrenme (**$H_{5.a}$**), sorgulama ve diyalog (**$H_{5.b}$**), öğrenmeyi içselleştirme (**$H_{5.c}$**)) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.*

Analiz sonuçlarına göre; Ar-Ge takım liderinin Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme davranışının Ar-Ge takımının sürekli öğrenmesi üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir, böylece **$H_{5.a}$** hipotezi desteklenmektedir. Ancak Yetersiz Bilgilere Dayanarak Karar Verme davranışının takımın sorgulama ve iletişim ve öğrenmeyi yakalama ve içselleştirmesi üzerine anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmektedir. **$H_{5.b}$** ve **$H_{5.c}$** hipotezleri desteklenmemiştir. Liderin problemler karşısında umursamaz bir tavır takınması ve gereken davranışları göstermemesi, işlerin nasıl yürütüldüğü ve hatta başarıldığı ya da başarılamadığı ile bir ilgisinin olmaması, tepkilerini olaylara göre değil, tamamen kendi ruh haline göre vermesi, dolayısıyla Ar-Ge takım üyelerinin kendisinden beklediği lider desteğini görememesinden kaynaklanan bir durum söz konusudur, bu durum karşısında takım üyeleri tarafından liderden beklenilen desteğin varolmadığının bilinmesi, takımın bu durumun üstesinden gelmeyi öğrenmesi ve takım üyelerinin sürekli öğrenme davranışı sergileyerek (hatalarını açıkça paylaşma, birbirlerine öğrenme sürecinde destek olma, sorunlarla başetmeyi yeni şeyler öğrenebilmek için bir fırsat haline dönüştürme vb.), birlikte sorunların üstesinden gelme sorumluluğunu hissetmesine neden olabileceği değerlendirilmektedir. Bu durum liderin yapıcı olmayan hatta yıkıcı olabilecek bir davranışının takımın öğrenmesine dolaylı olarak olumlu bir etki yaratabileceği söylenebilir.

*Çalışmamızın altıncı hipotez grubu olarak; liderin acımasız bir şekilde baskı ile hareket etme davranışının; Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (**H_6**) (sürekli öğrenmeyi (**$H_{6.a}$**), sorgulama ve diyalogu (**$H_{6.b}$**), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (**$H_{6.c}$**)) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.* Analiz sonuçlarına göre; liderin acımasız bir şekilde baskı ile hareket etme davranışlarının takım öğrenmesi değişkenleri (sürekli öğrenme, sorgulama ve diyalog ve öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme) üzerine herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla **$H_{6.a}$, $H_{6.b}$** ve **$H_{6.c}$** hipotezleri reddedilmektedir. Liderin takım üyeleri üzerinde kuracağı aşırı baskı ve kaba davranışlar sergilemesi sonucunda takımın öğrenmesinin ne şekilde etkileneceğine dair bir sonuç elde edilememiştir.

*Çalışmamızın yedinci hipotez grubu olarak; liderin yalan ve diğer etik dışı davranışının; Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (**H_7**) (sürekli öğrenmeyi (**$H_{7.a}$**), sorgulama ve diyalogu (**$H_{7.b}$**), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (**$H_{7.c}$**)) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.* Analiz sonuçlarına göre; liderin yıkıcı davranışlarından yalan ve diğer etik dışı davranışının takımın sürekli öğrenmesi

pozitif ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Böylece **$H_{7.a}$** hipotezi desteklenmektedir. Ancak liderin yalan ve diğer etik dışı davranışının takımın sorgulama ve iletişim ve öğrenmeyi yakalama ve içselleştirmesi üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Bunun sonucunda, **$H_{7.b}$** ve **$H_{7.c}$** hipotezleri desteklenmemiştir. Liderin bu davranışı yetersiz bilgilere dayanarak karar verme davranışı ile benzer bir sonuç göstermektedir. Dolayısıyla, liderin yapıcı olmayan hatta yıkıcı olabilecek yalan söyleme, etik dışı davranışlar, takım üyelerini hatalardan sorumlu tutma vb. bir davranışının takımın kendi içinde bağlılığının artması ve kendi çözümlerini üretmesine neden olabileceği gibi davranışları öğrenmesine dolaylı olarak olumlu bir etki yaratabileceği söylenebilir.

*Çalışmamızın sekizinci hipotez grubu olarak; liderin beklentilerini astlarına açıkça iletmeme davranışının; Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (H_8) (sürekli öğrenmeyi (**$H_{8.a}$**), sorgulama ve diyalogu (**$H_{8.b}$**), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (**$H_{8.c}$**)) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.* Analiz sonuçlarına göre; liderin beklentilerini astlarına açıkça iletmeme davranışının takımın sürekli öğrenme, sorgulama ve iletişim, öğrenmeyi yakalama ve içselleştirmesi üzerine herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla **$H_{8.a}$**, **$H_{8.b}$** ve **$H_{8.c}$** hipotezleri reddedilmektedir.

*Çalışmamızın dokuzuncu hipotez grubu olarak; liderin müzakere ve iknada etkisiz olma davranışının; Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (**H_9**) (sürekli öğrenmeyi (**$H_{9.a}$**), sorgulama ve diyalogu (**$H_{9.b}$**), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (**$H_{9.c}$**)) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.* Analiz sonuçlarına göre; liderin yıkıcı davranışlarından müzakere ve iknada etkisiz olma davranışının takımın öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirmesi üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Böylece **$H_{9.c}$** hipotezi desteklenmektedir. Ancak müzakere ve iknada etkisiz olma davranışının takımın sürekli öğrenmesi, sorgulama ve iletişimi üzerine anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. **$H_{9.a}$** ve **$H_{9.b}$** hipotezleri reddedilmiştir. Liderin bu davranışı yetersiz bilgilere dayanarak karar verme davranışı ve yalan söyleme ve etik dışı davranışları ile benzer bir sonuç göstermektedir. Dolayısıyla, liderin yapıcı olmayan hatta yıkıcı olabilecek müzakere ve iknada etkisiz olma davranışları, takımın başarılı sonuçlar etmesine rağmen liderden kaynaklanabilecek kayıplara yol açabileceği korkusu ile takımın kendi içinde öğrenmeyi içselleştirme mekanizmalarını kurabileceği, böylelikle performanslarını sürekli

kanıtlayabilecekleri bir yapı oluşturmalarını sağlayabilecek olması ve bunun sonucunda takıma dolaylı olarak olumlu bir etki yaratabileceği söylenebilir.

*Çalışmamızın onuncu hipotez grubu olarak; liderin anlamakta yetersiz olma ve uzun vadeli bir bakış açısı ile hareket edememe davranışının; Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (**H_{10}**) (sürekli öğrenmeyi (**$H_{10.a}$**), sorgulama ve diyalogu (**$H_{10.b}$**), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (**$H_{10.c}$**)) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.* Analiz sonuçlarına göre; liderin anlamakta yetersiz olma ve uzun vadeli bir bakış açısı ile hareket edememe davranışlarının takımın öğrenme değişkenleri (sürekli öğrenme, sorgulama ve iletişim, öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme) üzerine herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla **$H_{10.a}$**, **$H_{10.b}$** ve **$H_{10.c}$** hipotezleri reddedilmektedir.

*Çalışmamızın onbirinci ve sonuncu hipotez grubu olarak; liderin astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışının; Ar-Ge takımlarının öğrenmesi (**H_{11}**) (sürekli öğrenmeyi (**$H_{11.a}$**), sorgulama ve diyalogu (**$H_{1.b}$**), öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme (**$H_{11.c}$**)) üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu önerilmektedir.* Analiz sonuçlarına göre; liderin yıkıcı davranışlarından astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışının takımın öğrenmeyi yakalaması ve içselleştirmesi üzerine negatif ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Böylece **$H_{11.c}$** hipotezi desteklenmektedir. Ancak astları geliştirme ve motive etmede yetersiz olma davranışının sürekli öğrenme ve sorgulama ve diyalog üzerine anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. **$H_{11.a}$** ve **$H_{11.b}$** hipotezleri reddedilmiştir. Liderin takım üyelerini geliştirmede ve eğitmede yetersiz olması, motive etme konusunda herhangi bir fikrinin bulunmaması vb. davranışları sonucunda, takım üyelerinin öğrenmeyi içselleştirmesini olumsuz yönde etkileyebileceği ve dolayısıyla takımın başarısızlığına sebep olabileceği değerlendirilmektedir. Conger'in (1990) liderliğin "karanlık tarafı" tanımı, hem örgütün amaçlarını, görevlerini, kaynaklarını ve etkinliğini baltalayan ya da astları sabote ederek, hem de motivasyonunu, mutluluğunu ya da iş tatminini baltalayan, örgütün meşru menfaatini ihlal eden davranışları içerir.

5.2. Tartışma ve Öneriler

Ar-Ge takımlarının başarılı olabilmesinde en önemli etkenlerden biri; takımların elde ettiği sonuçların ve deneyimlerin sonraki çalışmalara aktarılabilmesi ve böylelikle başarılarının sürdürülebilirliğini öğrenerek sağlayabilmesidir. Ar-Ge takımlarını yöneten liderlerin bazı davranışları takımın başarısı üzerinde olumlu bir etki yaratırken, bazı kontrolsüz yapılan davranışlar ise tamamen olumsuz bir etkiye sahip olabilir, hatta takımın oluşumunu engeller ve bireysel başarıların altını çizerek, takım içi öğrenmeyi daha başlamadan engeller. Ar-Ge faaliyetleri, özellikle ileri teknoloji ürünleri için, birçok alt bileşenden oluşmaktadır ve farklı disiplinlerden araştırmacıların bir arada çalışmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu amaçla kurulan Ar-Ge takımlarının; farklı yönlerden teknik ve yönetsel anlamda başarılı olan takım liderlerine, teknik olarak başarılı araştırmacılara ve donanımlı altyapıya sahip olması gerekmektedir. Yüksek teknik özelliklere, uzmanlıklara sahip başarılı Ar-Ge takımı üyelerinin bir araya getirilmesi takım çalışması için yeterli olmayabilir; bu üyeler katıldıkları takımlarda en yüksek performansı sağlayamayabilir, takım üyeleri arasında birliği engelleyebilir, bu tutumlar takımın ve dolayısıyla yürütülen Ar-Ge projesinin ve kuruluşun başarısız olmasına neden olabilir.

Sonuç olarak; Ar-Ge takım öğrenmesinin gerçekleştirilebilmesi için, Ar-Ge takım liderlerinin yapıcı lider davranışı olarak takdir ve ilham verici davranışları, örnek davranışlar yoluyla liderlik etme davranışlarını sergilemesi gerektiği, bu iki davranışın Ar-Ge takım öğrenmesini ortaya çıkardığı görülmektedir. Ayrıca, öğrenmenin tam olarak gerçekleşebilmesi için öğrenmeyi yakalama ve içselleştirme sistemlerinin kurulması gerektiği, Ar-Ge takım üyelerinin yetkilendirmesinin öğrenmeyi yakalama ve içselleştirmeyi negatif yönde etkilediği, dolayısıyla yetkilendirmenin belirli bir sınır içerisinde tutulması gerektiği, en önemlisi de liderin görev odaklı davranışlarının Ar-Ge takım öğrenmesi üzerinde bir etkisinin bulunmadığı görülmektedir.

Buna ilave olarak, bu çalışmanın sonucunda, liderin bazı yıkıcı davranışlarının da Ar-Ge takım öğrenmesi üzerinde etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Örneğin, liderin yetersiz bilgilere dayanarak karar verme davranışı, yalan ve diğer etik dışı davranışı ve müzakerede ve iknada etkisiz olma davranışının Ar-Ge takım öğrenmesi üzerinde pozitif yönde bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Liderin takım üyelerini geliştirmede ve eğitmede yetersiz olması, motive etme konusunda herhangi bir fikrinin bulunmaması vb. davranışları sonucunda, takım üyelerinin öğrenmeyi içselleştirmesini olumsuz yönde etkileyebileceği ve dolayısıyla takımın öğrenmeyi gerçekleştirememesinden kaynaklanabilecek başarısızlıklara sebep olabileceği değerlendirilmektedir. Ar-Ge takım üyelerinin motivasyonunu engelleyici davranışlardan sakınılması gerektiği Ar-Ge takım lideri davranışları için öncelikli olarak önerilmektedir.

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

Ulusal veya uluslararası ölçekte kamu ve özel sektörde faaliyette bulunan kurum ve kuruluşlarda görev yapan Ar-Ge çalışanları üzerinde yaptığımız araştırma sonucunda, liderin yapıcı ve yıkıcı davranışlarından Ar-Ge takım öğrenmesini pozitif ve negatif yönde etkileyen davranışları ortaya konulmuştur. Buradan yola çıkarak uygulayıcılara aşağıdaki önerilerde bulunulmaktadır:

Liderin takdir ve teşvik edici davranışlara sahip olması önerilmektedir. Ar-Ge takım liderinin Ar-Ge takım üyelerinin yapmış oldukları çalışmalar ile topluma faydalı olmanın verdiği gurur, yine içinde bulunduğu araştırma takımının/organizasyonun bir parçası olmanın verdiği gururu destekleyici ve teşvik edici liderlik davranışları, yapılan çalışmaların ve elde edilen sonuçların, sonuçlar başarısız olsa dahi övgüye değer çabaların ön plana çıkarılması ve her bir özel katkının takdir edilmesi vb. gibi lider davranışları, takım üyelerinin sürekli öğrenmesini, sorgulama yoluyla öğrenmesini ve içselleştirmesini desteklemektedir. Bu tarz liderlerin yönettikleri takımlarda; her bir elde edilen sonuç ve ders hatalar içerse de, açıkça takım içerisinde tartışılır ve gelecekteki işler için gerekli becerilerin tanımlanmasına fırsat verir. Çalışanlar takım içinde birbirlerine öğrenme sürecinde destek olur ve birlikte başarmanın verdiği gururu yaşarlar. Çalışanın kendini geliştirmesi için teşvik edilmesi ve gerekli maddi/manevi desteğin verilmesi ile işlerindeki problemleri yeni şeyler öğrenebilmek için fırsat olarak görürler ve sürekli öğrenme böylelikle desteklenmiş olur. Öğrenmeyi içselleştirme süreci, lider ve çalışanlar arasında çift taraflı iletişimin teşvik edilmesi, ihtiyaç duyulan kaynaklara kolaylıkla ulaşımın sağlanması, çalışanların kendi performansını sürekli takip edebileceği sistemler sunulması, eğitimin sonuçlarının ölçülmesi, ulaşılması beklenen sonuçların yeniden belirlenebilmesi vb. kolaylıkların lider tarafından

sağlanması ile mümkün olabilir. Bu nedenle lider, açık fikirli olmalı ve başarısızlığa izin vermelidir, ileriye dönük öğrenmeden hem olumlu hem de olumsuz sonuçları alıp, özümseyip, içselleştirmelidir.

Liderin örnek davranışlar yoluyla liderlik etme davranışlarına sahip olması önerilmektedir. Ar-Ge takımlarının başarılı sonuçlar elde ettiği işlerden kazandığı yeteneklerin, kazanımların sürdürülebilirliği ve başarı ile tamamlanamayan görevlerden ise elde edeceği deneyim ve iyileştirme fırsatlarının yakalanması ancak takım liderinin takım üyelerinin öğrenmeyi içselleştirmesini sağlaması ile mümkün olabilecektir. Liderin örnek davranışları; örneğin potansiyelini sonuna kadar kullanması, çok çalışması, uzmanlığı, pozitif ve düşünceli olması, kendi hatalarını kabul etmesi, bir suçlu aramaması, olumlu yaklaşım göstermesi, olayları ve kişileri olduğu gibi kabul etmesi vb. ile çalışanların rahatlıkla paylaşımlarda bulunabileceği bir ortamın oluşturulması önem arz etmektedir.

Liderin yetersiz bilgilere dayanarak karar verme davranışına sahip olmasının kontrol altında tutulması için sürekli öğrenme sistemlerinin kurulması önerilmektedir. Liderin problemler karşısında umursamaz bir tavır takınması ve gereken davranışları göstermemesi, işlerin nasıl yürütüldüğü ve hatta başarıldığı ya da başarılamadığı ile bir ilgisinin olmaması, tepkilerini olaylara göre değil, tamamen kendi ruh haline göre vermesi, dolayısıyla Ar-Ge takım üyelerinin kendisinden beklediği lider desteğini görememesinden kaynaklanan bir durum söz konusudur, bu durum karşısında takım üyeleri tarafından liderden beklenilen desteğin varolmadığının bilinmesi, takımın bu durumun üstesinden gelmeyi öğrenmesi ve takım üyelerinin sürekli öğrenme davranışı sergileyerek (hatalarını açıkça paylaşma, birbirlerine öğrenme sürecinde destek olma, sorunlarla başetmeyi yeni şeyler öğrenebilmek için bir fırsat haline dönüştürme vb.), birlikte sorunların üstesinden gelme sorumluluğunu hissetmesine neden olabileceği değerlendirilmektedir. Bu durum liderin yapıcı olmayan hatta yıkıcı olabilecek bir davranışının Ar-Ge takımının öğrenmesi üzerinde dolaylı olarak pozitif bir etki yaratabileceği, dolayısıyla kontrol altında olması kaydıyla bu davranışın sergilenmesi önerilmektedir.

Liderin yalan ve diğer etik dışı davranışına sahip olmasının kontrol altında tutulması için sürekli öğrenme sistemlerinin kurulması önerilmektedir. Ar-Ge takım liderinin yapıcı olmayan hatta yıkıcı olabilecek yalan söyleme, etik kurallara sağdık olmama, dürüst olmama, kendi hatalarından takım üyelerini sorumlu

tutma, kendini reklam etmeyi sevmesi, takımın elde ettiği övgüleri kendi üzerine alması, verdiği sözün tam tersini uygulaması vb. davranışları takım üyelerinin sürekli öğrenmesi üzerinde pozitif bir etkisinin olabileceği değerlendirilmektedir. Liderin bu davranışları sonucunda takım üyeleri Ar-Ge takım çalışmalarını gerçekleştirirken takım içinde bağlılığı artırarak, kendi çözümlerini üretebilir, dolayısıyla takım içinde sürekli öğrenmeyi gerçekleştirebilir.

Liderin müzakerede ve iknada etkisiz olma davranışına sahip olmasının kontrol altında tutulması için öğrenmeyi içselleştirme sistemlerinin kurulması önerilmektedir. Ar-Ge takım liderinin yapıcı olmayan hatta yıkıcı olabilecek müzakere ve iknada etkisiz olma davranışları, takımın başarılı sonuçlar etmesine rağmen liderden kaynaklanabilecek başarısızlıklara ya da kayıplara yol açabileceği korkusu ile takımın kendi içinde öğrenmeyi içselleştirme mekanizmalarını kurabileceği, böylelikle performanslarını sürekli kanıtlayabilecekleri bir yapı oluşturmaları sağlanabilir. Bunun sonucunda liderin bu davranışının takıma dolaylı olarak olumlu bir etki yaratabileceği söylenebilir.

Liderin yetkilendirme davranışlarının belirli bir sınır içinde tutulması önerilmektedir. Liderin yetkilendirme davranışının Ar-Ge takımlarında öğrenmeyi yakalama ve içselleştirmeyi negatif yönde etkilediği görülmektedir. Takım üyelerinin kendi başına karar verebilmesi, problemlerinin çözümünde destek ve kaynak sağlanması, kararlar alınırken önerilerinin dikkate alınması, fikirlerinin ciddiyetle dinlenmesi ve görüşlerini dile getirmesi için bir şans verilmesi vb. yetkilendirme davranışlarının sonucunda, takım üyelerinin karşılıklı sorgulaması üzerine kurulu, takım içerisindeki karşılıklı görüşlerin saygı çerçevesinde dinlendiği ve güvene bir dayalı bir ilişki kurulması için zaman harcanmasına olanak sağlayan bir etkileşim ortamı sağlanır. Ancak yetkilendirme davranışının ölçüsünün kontrol altında tutulması önemlidir. Fazla yetkilendirme takım ruhunun bozulmasına ve takım içerisindeki bireysel önceliklerin ön plana çıkmasına neden olabilir. Teknik kapasitesi yüksek, yetkin ve başarılı Ar-Ge takım üyelerinin, dahil oldukları takıma katkısının en üst seviyede sağlamaması, takım üyeleri arasında birlik ve beraberliğin engellenmesi, bilgi paylaşımının sağlanmaması vb. tutumlar takımın ve dolayısıyla organizasyonun başarısızlığına neden olabilecektir. Takım üyelerinin yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarılması, birlik ve beraberliğin en üst seviyede gerçekleştirilmesi, elde edilen başarının takımın başarısı olduğunun takım üyelerine

hissettirilmesi ve mümkün olabilecek en üst seviyede başarının hedeflenmesi takım liderinin dikkat etmesi gereken öncelikli davranışları oluşturmaktadır.

Liderin görev odaklı davranışlarının optimum seviyede tutulması önerilmektedir. Liderin görev odaklı davranışlarının (Ar-Ge takımlarında işe ait tüm detayların (kapsam, başlangıç, bitiş tarihleri, sorumluluklar, yetki sınırları vb.) net bir şekilde ortaya konulması, ortaya çıkabilecek problemlerin, gereksiz maliyetlerin, gecikmelerin önlenmesi, ilerlemenin takip edilmesi, sonuçlar kadar sürecin izlenmesi, finansman kaynaklarının sağlanması vb.), liderin klasik yönetim sorumluluklarını gerçekleştirmesinin Ar-Ge takımlarında öğrenme üzerinde etkili olmadığı, bireysel öğrenmeyi sağlayabilse bile, takım uyumunu veya etkileşimini teşvik etmeyerek, takım içindeki öğrenme üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Liderin Ar-Ge takım üyelerinin motivasyonunu engelleyici davranışlardan sakınması öncelikli olarak önerilmektedir. Liderin takım üyelerini geliştirmede ve eğitmede yetersiz olması, güçlü, zayıf yönlerini, ihtiyaçlarını ve sorumluluklarını anlamaması, motive etme konusunda herhangi bir fikrinin bulunmaması vb. davranışları sonucunda, takım üyelerinin öğrenmeyi içselleştirmesini olumsuz yönde etkileyebileceği ve dolayısıyla takımın başarısızlığına sebep olabileceği değerlendirilmektedir. Ar-Ge takım üyelerinin içinde bulundukları takımda beklenen başarıyı ve yaratıcılığı gösterebilmesi için lider tarafından çalışanların ihtiyacı olan eğitim, ihtiyaç duyulan verilere hızlıca ve kolaylıkla ulaşım sağlanması, çift taraflı iletişim ortamları, açık oturumlar, e-bültenler, mevcut ve beklenen performansın ölçülebilmesi için sistemler geliştirilmesi, takım içinde edinilen bilgilerin derslerin paylaşılmasının sağlanması, hedeflerin gözden geçirilerek takım üyelerinin ulaşması gereken sonuçların yeniden belirlenebilmesi vb. ihtiyaçların gerçekleştirilmesi ve motivasyonun sağlanması takım liderinin dikkat etmesi gereken öncelikli davranışları oluşturmaktadır.

Dolayısıyla Ar-Ge liderlerinin seçiminde lider davranışları derinlemesine analiz edilmeli ve baskın davranış özellikleri tespit edilmelidir. Ar-Ge takım liderlerinin bu özellikleri ve davranışları, takım üyelerinin takım öğrenmesini gerçekleştirmesinde ve mevcut takım içi birlikteliği sürdürmelerinde önemli bir etki sağlar. Bu takım içi birliktelik, çalışanların bireysel başarıları ile birleştiğinde takım üyeleri daha güçlü bir takım öğrenmesi sürecine sahip olurlar.

5.2.2. Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler

Bulgular, bu çalışmanın sınırlamalarına dikkat çekmenin bir aracı olarak dikkatle yorumlanmalıdır. Örneğin, lider davranışlarının farklı boyutlarının da Ar-Ge takımlarının öğrenmesi üzerinde etkisi incelenerek, Ar-Ge takım liderlerinin davranışlarının mümkün olabilecek en üst seviyede tüm boyutlarıyla ele alınması sağlanabilir.

Bu çalışmada Ar-Ge takımlarında yapıcı ve yıkıcı liderlik davranışları ve Ar-Ge takım öğrenmesi arasındaki ilişkiler incelenmiş ve değişkenlerin ilişki içerisinde olduğu kamu ve özel sektörde faaliyet gösteren kurum/kuruluşlarda görev yapan Ar-Ge çalışanlarından elde edilen verilerin analizi ile ortaya konulmuştur. İlgili değişkenlerin olduğu başka bir araştırma sadece kamu ya da sadece özel sektör çalışanları üzerinde de yapılabilir. Ayrıca, gelecek çalışmalarda araştırma yöntemi olarak nitel çalışmalar uygulanabilir ve böylelikle bu çalışmada elde edilen bulgular ile sentezlenerek birlikte yorumlanabilir. Yapılan çalışmanın Ar-Ge alanında faaliyet gösteren kurum/kuruluş yöneticilerine, takım liderlerine ve üyelerine Ar-Ge takım öğrenmesi üzerine temel teşkil etmesi bakımından önemli olduğu ve elde edilen araştırma bulguları ile bundan sonra bu konuda yapılacak diğer çalışmalara öncü bir niteliğe sahip olduğu söylenebilir.

Gelecek çalışmalarda Ar-Ge takımlarında öğrenmenin oluşmasına neden olabilecek diğer liderlik faktörleri ayrı ayrı ya da bütün olarak ele alınabilir, detaylı araştırmalar yapılabilir ya da sadece çalışan düzeyindeki faktörlere (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, işyerindeki pozisyonları vb.) ilişkin araştırma modelleri oluşturulabilir.

Ayrıca Ar-Ge faaliyetinde önde gelen sektörlere yönelik olarak sektör bazlı ilişkilerin ileriki araştırmalarda ele alınması, literatürde bu konu hakkındaki bilgilerin derinleştirilmesi açısından faydalı olabilir. Dolayısıyla Ar-Ge takımlarında liderlik davranışları ve Ar-Ge takım öğrenmesi, gelecek araştırmalar için zengin bir araştırma alanı olarak ortaya çıkmaktadır.

KAYNAKLAR

Allen, Thomas. J., Lee, Denis M. S., and Tushman, Michael L. (1980). R&D Performance as a Function of Internal Communication, Project Management, and the Nature of the Work, IEEE Transactions on Engineering Management 27, 2-12.

Arnold, J. A., Arad, S., Rhoades, J. A., and Drasgow, F. (2000). The empowering leadership questionnaire: the construction and validation of a new scale for measuring leader behaviours. Journal of Organizational Behavior, 21, 249-269.

Ashforth, B. (1994). Petty tyranny in organizations. Human Relations, 47, 755−778.

Avolio, B., and Bass, B. (1985, 1985-2004). Multifactor Leadership Questionnaire, Third Edition. Retrieved July 8, 2008, from Mental Measurements Yearbook database.

Balkundi, P., and Kilduff, M. (2005). The ties that lead: A social network approach to leadership. Leadership Quarterly, 16(6), 941–961.

Barnowe, J. Thad, (1975). Leadership and Performance Outcomes in Research Organizations: The Supervisor of Scientists as a Source of Assistance, Organizationul Behavior and Human Performance 14, 264-280.

Barczak, G., and Wilemon, D. (1992). Succesfull New Product Team Leaders, Industrial Marketing Management 21, 61-68.

Banger, G. (2016). Endüstri 4.0 ve Akıllı İşletme, Ankara: Dorlion.

Bass, B. M. (1985). Leadership and performance beyond expectations. New York: Free Press.

Bass, B. M. (1990). Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and managerial applications (3rd ed.). New York: Free Press.

Bass, B. M. (1998). Transformational leadership: Industry, military, and educational impact. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Bennis, W. G., and Nanus, B. (1985). Leadership: The strategies for taking charge. New York: Harper and Row.

Bennis, W. G. (1989). Managing the Dream: Leadership in the 21st Century, Journal of Organizational Change Management, Vol. 2 Issue: 1.

Bies, R. J., and Tripp, T. M. (1998). Two faces of the powerless. Coping with tyranny in organizations. In R. M. Kramer and M.A. Neale (Eds.), Power and influence in organizations (pp. 203−219). London: Sage.

Blake, R. R., and Mouton, J. S. (1982). Management by grid principles or situationalism: which? Group and Organization Studies, 7, 207−210.

Bradford, D.L. and Cohen, A.R. (1984). *Managing for excellence: The Guide to Developing High Performance Organization.* New York: John Wiley.

Bontis, N., Crossan, M.M. and Hulland, J. (2002). 'Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows'. Journal of Management Studies, 39: 4, 437–469.

Brodsky, C. M. (1976). The Harassed Worker. MA. Toronto: Lexington Books, D.C.

Bucic, T., Robinson, L., Ramburuth, P. (2010). Effects of leadership style on team learning, Journal of Workplace Learning Vol. 22 No. 4, pp. 228-248.

Burns, J. M. (1978). Leadership. New York: Harper and Row.

Blake, R. R., and Mouton, J. S. (1985). The Managerial Grid III. Houston: Gulf Publishing.

Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Kitabı, Ankara: PEGEM Akademi.

Caldwell, D. F., and O'Reilley, C. A. (2003). The determinants of team-based innovation in organizations: The role of social influence. Small Group Research, 34(4), 497–517.

Cavaleri, S. and Fearon, D. (1996). *Managing in Organizations that Learn.* Cambridge, MA: Blackwell Publishers.

Conger, J. A., and Kanungo, R. N. (1987). Toward a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. Academy of Management Review, 12(4), 637–647.

Conger, J. A. (1990). The dark side of leadership. Organizational Dynamics, 19(2), 44−55.

Correa-Aragon J. A., Garcia-Morales, V. J., Cordon-Pozo, E., (2005).Leadership and organizational learning's role on innovation and performance: Lessons from Spain.

Crossan, M., Lane, H., White, E.E., Djurfeldt, L. (1995) "ORGANIZATIONAL LEARNING: DIMENSIONS FOR A THEORY", The International Journal of Organizational Analysis, Vol. 3 Issue: 4, pp.337-360,

Crossan, M., Lane, H. and White, R. (1999). "An organizational learning framework: from intuition to institution", Academy of Management Review, Vol. 24 No. 3, pp. 522-37.

Decuyper, S., Dochy, F., Bossche, P.V. (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organisations, Educational Research Review 5, 111–133.

Dechant, K., Marsick, V. J., and Kasl, E. (1993). Towards a model of team learning. Studies in Continuing Education, 15(1), 1–14.

Dansereau, F., Graen, G., and Haga, W. J. (1975). A vertical dyad linkage approach to leadership within formal organizations. Organizational Behavior and Human Performance, 13(1), 46–78.

Dienesch, R. M., and Liden, R. C. (1986). Leader member exchange model of leadership: A critique and further development. Academy of Management Review, 11(3), 618–634.

Einarsen, S., and Raknes, B. I. (1997). Harassment in the workplace and the victimization of men. Violence and Victims, 12, 247–263

Einarsen, S. (1999). The nature and causes of bullying at work. International Journal of Manpower, 20(1/2), 16–27.

Einarsen, S., Aasland, M.S. and Skogstad, A. (2007) Destructive Leadership Behavior: A Definition and Conceptual Model. The Leadership Quarterly, 18, 207-216.

Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behaviour in work teams. Administrative Science Quarterly, 44(2), 350–383.

Efil, İ. (1999). Toplam kalite yönetimi ve ISO 9000 kalite güvence sistemi (4.Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Elkins, T. and Keller, R.T. (2003). "Leadership in research and development organizations: a literature review and conceptual framework", Leadership Quarterly, Vol. 14 Nos 4/5,pp. 587-606.

Erickson, A., Shaw, J., and Agabe, Z. (2007). An empirical investigation of the antecedents, behaviors, and outcomes of bad leadership. Journal of Leadership Studies, 1 (3), 26–43.

Farris, G. (1973). The Technical Supervisor: Beyond the Peter Principle, Technology Review IS, 26-33.

Ferris, G., Zinko, R., Brouer, R., Buckley, M. R., and Harvey, M. (2007). Strategic bullying as a supplementary, balanced perspective on destructive leadership. Leadership Quarterly, 18(3), 195–206.

Fleishman, E. A. (1953). The description of supervisory behavior. Personnel Psychology, 37, 1−6.

Fleishman, E. A., Harris, E. F. (1962). Patterns of leadership behavior related to employee grievances and turnover. Personnel Psychology, 15(2), 43-56.

Fiedler, F. E. (1972). The effectiveness of leadership training and experience: A contingency model interpretation. Administrative Science Quarterly, 17(4), 455–463.

Fiedler, F. E., Chemers, M. M., Mahar, L. (1976). Improving Leadership Effectiveness: The Leader Match Concept, New York: John Wiley, 219 pp.

Fiol, C. and Lyles, M. (1985), “Organizational learning”, Academy of Management Review, Vol. 10 No. 4, pp. 803-13.

Fleishman, E. A. (1953). The description of supervisory behavior. Personnel Psychology, 37(1), 1–6.

Fornell, C., and Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. Journal of Marketing Research (18:1), pp. 39-50.

Furnham, A., and Taylor, J. (2004). The dark side of behaviour at work. Understanding and avoiding employees leaving, thieving and deceiving. New York: Palgrave Macmillan.

Garvin, D.A. (1993). Building a learning organization. *Harvard Business Review*. July-August. pp.78-91.

Goldstein, I.L. (1986). *Training in Organization: Needs Assessment, Development, and Evaluation* (2nd ed.). Monterey, CA: Brooks-Cole.

Graen, G. B., and Uhl-Bien, M. (1995). Relationships- based approach to leadership: Development of Leader–Member Exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level domain approach. Leadership Quarterly, 6(2), 219–247.

Gupta, V., Singh, S., Khatri, N., (2013). Creativity in research and development laboratories: A new scale for leader behaviours, IIMB Management Review, 25, 83-90.

Haar, S., Koeslag-Kreunen, M., Euwe, E., Segers, M., (2017). Team Leader Structuring for Team Effectiveness and Team Learning in Command-and-Control Small Group Research, Vol. 48(2) 215–248.

Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., and Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Hogan, R., and Hogan, J. (2001). Assessing leadership: A view from the dark side. International Journal of Selection and Assessment, 9(1–2), 40–51.

Hornstein, H. A. (1996). Brutal Bosses and their pray. New York: Riverhead Books.

House, R. J. (1971). A path-goal theory of leader effectiveness. Administrative Science Quarterly, 16(3), 321–339.

Hughes, R. L., Ginnett, R. C., and Curphy, G. J. (1996). Leadership: Enhancing the lessons of experience. Boston: Irwin/McGraw-Hill.

Homan, T. (2001). Teamleren: Theorie en facilitatie. Schoonhoven: Academic service.

Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R., and Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. Journal of Applied Psychology, 87(4), 765–780.

Kanter, R.M., (1983). The Change Masters, Simon and Schuster, New York.

Katz, D., Maccoby, N., and Morse, N. (1950). Productivity, supervision, and morale in an office situation. Ann Arbor, MI: Institute for Social Research.

Keelan, E. (2000). Bully for you. Accountancy, 125(1281), 56.

Kellerman, B. (2004). Destructive leadership: What it is, how it happens, why it matters. Cambridge, Mass: Harvard Business School Press.

Kim, H. and Yukl, G. (1995). Relationships of self-reported and subordinate-reported leadership behaviors to managerial effectiveness and advancement. *Leadership Quarterly.* Vol.6. pp.361-377.

Kirkman, B. L., Rosen, B., Tesluk, P. E., and Gibson, C. B. (2004). The impact of team empowerment on virtual team performance: The moderating role of face to face interaction. Academy of Management Journal, 46(2), 1–15.

Khatri, N. (2005). An alternative model of transformational leadership. Vision: The Journal of Business Perspective, 9(2), 19-26.

Kile, S. M. (1990). Helsefarleg leierskap (Health endangering leadership). Bergen, Norway: Universitetet i Bergen.

Komaki, J.L., Desselles, M.L. and Bowman, E.D. (1989). Definitely not a breeze: extending an operant model of effective supervision to teams. *Journal o f Applied Psychology*. Vol. 74. pp.522-529.

Kotter, J. P. (1990). A Force for Change: How Leadership Differs from Management. New York: Free Press.

Larsen, H.H., O'Driscoll, M.P., Humphries, M., (1991). Technological innovation and the development of managerial competencies. Technovation 11(7), 419–428.

Lewin, K., Lippitt, R., and White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created social climates. Journal of Social Psychology, 10, 271−301.

Levi, D., and C.Slem (1995). Team work in research and development organizations: The characteristics of successful teams. International Journal of Public Administration,15, 1757-1801 (October).

Leymann, H., and Gustafsson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorders. European Journal of Work and Organizational Psychology, 5(2), 251–276.

Likert, R. (1961). New Patterns of Management. New York: McGraw-Hill.

Lin, C., and Sanders, K., (2017). HRM and innovation: a multi-level organisational learning perspective, Human Resource Management Journal, Vol 27, no 2, pages 300–317.

Lipman-Blumen, J. (2006). The allure of toxic leadership: Why we follow destructive bosses and corrupt politicians—and how we can survive them. New York: Oxford University Press.

Liu, S., Schuler, R. S., Zhang, P., (2013). External learning activities and employee creativity in Chinese R&D teams, Cross Cultural Management Vol. 20 No. 3, pp. 429-448.

Lombardo, M. M., and McCall, M. W. J. (1984). Coping with an intolerable boss. Greensboro, North Carolina: Center for Creative Leadership.

Lu, Yung-Pin, (2010). The Relationship Between Leaders' Behaviors and Organizational Learning Actions, MARIAN UNIVERSITY, Doctoras Thesis.

Ma, H., Karri, R., and Chittipeddi, K. (2004). The paradox of managerial tyranny. Business Horizons, 4(4), 33−40.

Maidique, Modesto, and Zirger, Billie Jo, A Study of Success and Failure in Product Innovation: The Case of the U.S. Electronics Industry, IEEE Transactions on Engineering Management 31, 192-203 (1984).

Marion, R., and Uhl-Bien, M. (2001). Leadership in complex organizations. Leadership Quarterly, 12(4), 389–418.

Marsick, V. J., and Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: This dimensions of the learning organization questionnaire. Advances in Developing Human Resources, 5(2), 132-151.

McCall, M. W. J., and Lombardo, M. M. (1983). Off the track: Why and how successful executives get derailed. Greensboro: Center for Creative Leadership Report No. 21.

Meyers, P., and Wilemon, D., (1989). Learning in New Technology Development Teams, The Journal of Product Innovation Management 6, 79-88.

Montes, F.J.L, Moreno, A.R., Morales, V.G., (2005). Influence of support leadership and teamwork cohesion on organizational learning, innovation and performance: an empirical examination, Technovation 25, 1159–1172.

Oakland, J. S. (1993). Total Quality Management. Oxford: Butterworth-Heinemann.

Olafsson, R. F., and Johannsdottir, H. L. (2004). Coping with bullying in the workplace: The effect of gender, age and type of bullying. British Journal of Guidance and Counselling, 32(3), 319–333.

Özgen, Hüseyin ve Murat M. Türk (1996), "Öğrenen Organizasyon Sistemi ve Bir Öğrenen Organizasyon Modeli", Amme İdaresi Dergisi, Cilt 29, Sayı 2, ss. 70-80.

Pelz, D., and Andrews, F., (1966). Scientists in Organizations. John Wiley, New York.

Paunonen, S. V., Lönnqvist, J. E., Verkasalo, M., Leikas, S., and Nissinen, V. (2006). Narcissism and emergent leadership in military cadets. Leadership Quarterly, 17(5), 475–486.

Powell, G., Posner, B., (1984). Excitement and Commitment: Keys to Project Success, Project Management Journal xx, 39-46.

Rost, J. C. (1991). Leadership for the Twenty - First Century, New York: Praeger.

Sashkin, M. (1988). The visionary leader. In J. A. Conger and R. A. Kanungo (Eds.), Charismatic leadership: The elusive factor in organizational effectiveness (pp. 122–160). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Senge, M. (1990a). The leader's new work: Building learning organizations. Sloan Management Review, 32(1), 7–23.

Senge, M. (1990b). The fifth discipline: The art and practice of the learning organization. New York: Currency Doubleday.

Senge, P., Roberts, C., Ross, R. B., Smith, B. J., and Kleiner, A. (1994). The fifth discipline fieldbook. New York' Doubleday Publ.

Shackleton, V. (1995). Leaders who derail. In V. Shackleton (Ed.), Business leadership. London: Thomson.

Shamir, B., House, R. J., and Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. Organization Science, 4(4), 577–594.

Shamir, B. (1995). Social distance and charisma: Theoretical notes and an exploratory study. Leadership Quarterly, 6: 19-47.

Shaw, J. B., Erickson, A., Harvey, M. (2011). A method for measuring destructive leadership and identifying types of destructive leaders in organizations, The Leadership Quarterly 22 (2011) 575–590.

Skogstad, A. (1997). Effects of leadership behaviour on job satisfaction, health and efficiency. Unpublished Phd thesis. Bergen Norway, University of Bergen.

Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. Journal of Psychology, 25(1), 35–71.

Stogdill, R. M. (1975). Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research: Free Press, New York, 1974. ... Volume 11.

Tepper, B. J. (2000). Consequences of abusive supervision. Academy of Management Journal, 43(2), 178–190.

Tushman, M. L., and Nadler, D. A. (1986). Organizing for innovation. California Management Review, 28(3), 74–92.

Vera, D. and Crossan, M. (2004), “Strategic leadership and organizational learning”, Academy of Management Review, Vol. 29 No. 2, pp. 222-40.

Vroom, V. H., and Jago, A. G. (1988). The new leadership. Managing participation in organizations. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Vroom, V. H., and Yetton, P. W. (1973). Leadership and decision-making. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.

Waldman, D.A., Yammarino, F.J., (1999). CEO Charismatic Leadership: Levels-of-Management and Levels-of-Analysis Effects, Academy of Management Review, Vol. 24, No. 2, 266-285.

Watkins, K., & Marsick, V. (1996). In action: Creating the learning organization. *American Society for Training and Development*.

Wilson, C. (1991). US businesses suffer from workplace trauma. July: Personnel Journal 47–50.

Yammarino, F. J. (1994). Indirect leadership: Transformational leadership at a distance. In B. M. Bass and B. J. Avolio (Eds.), Improving organizational effectiveness through transformational leadership: 26-47. Thousand Oaks, CA: Sage.

Yang, B., Watkins, K. E., Marsick, V. J. (2004). The Construct of the Learning Organization: Dimensions, Measurement, and Validation. Human Resource Development Quarterly, vol. 15, no. 1, Spring.

Yukl, G. A. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. The Leadership Quarterly, 10, 285-305.

Yukl, G. (2002). Leadership in Organizations (5th ed.). New Jersey: Prentice Hall.

Yukl, G. (2006). Leadership in organizations, 6th edition Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Yukl, G. A. (2008). Leadership in organisations (6th ed.). New Delhi: Pearson Education.

Yukl, G., Gordon, A., and Taber, T. (2002). A hierarchical taxonomy of leadership behavior: integrating a half century of behavior research. Journal of Leadership and Organization Studies, 9(1), 15−32.

Zaccaro, S. J., Ely, K., and Shuffler, M. (2008). The leader’s role in group learning. In V. Sessa, and M. London (Eds.), Work group learning. Understanding, improving and assessing how groups learn in organizations (pp. 15–44). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Zachary, W., Krone, R., (1984). Managing Creative Individuals in High-Technology Research Projects, IEEE Transactions on Engineering Management 31, 37-40.

ÖZGEÇMİŞ

Seçil SELÇUK 1974 yılı, Darıca, KOCAELİ doğumludur. Sırasıyla 1995 yılında Yıldız Teknik Üniversitesi Jeofizik Mühendisliği Lisans, 2000 yılında Boğaziçi Üniversitesi Jeofizik Mühendisliği Yüksek Lisans derecelerini almıştır. 2005 yılında Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü İşletme Yüksek Lisans eğitimini başarıyla tamamlamış ve 2018 yılında yine İşletme alanında doktor unvanını almaya hak kazanmıştır. 1998 yılından bu yana TÜBİTAK Marmara Araştırma Merkezi'nde farklı görevlerde bulunmuştur. Türkiye'nin ilk teknoparkı olan TÜBİTAK Teknoloji Serbest Bölgesi'nin kuruluş çalışmalarında görev almış olup, halen ulusal ve uluslararası Ar-Ge projelerinin kazanımı ve yönetimi süreçlerinde Teklif ve Sözleşme Müdürü olarak aktif görev almaktadır. Bir kız çocuk annesidir.

EKLER

EK 1. ANKET SORULARI

YAPICI VE YIKICI LİDER DAVRANIŞLARI ve AR-GE TAKIMLARI ÖĞRENMESİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Kuruluş Hakkında Genel Bilgiler						
İşletmenin Adı ……	**Faaliyet Alanı** ☐Kamu ☐Özel		**Faaliyet Sınırları** ☐Bölgesel ☐Ulusal ☐Uluslararası/Global			
Kuruluş Yılı ……	**Çalışan Sayısı** ……..		**Faaliyet Gösterdiği Sektör (Kimya vb.)** ……..			
Formu Dolduran Hakkında Genel Bilgiler						
Çalıştığı Departman	☐Ar-Ge	☐Üretim	☐İdari	☐Mali	☐Pazarlama	☐Diğer……
Unvanı / Statüsü	☐Üst Düzey Yönetici	☐Orta Düzey Yönetici	☐Alt Düzey Yönetici	☐Araştırmacı	☐Takım Lideri	☐Takım Üyesi
Eğitim Durumu	☐Yüksek Okul	☐Lisans	☐Yüksek Lisans	☐Doktora		
Cinsiyeti	☐ Kadın	☐Erkek	**Yaşı** …….	**Toplam Çalışma Süresi** ….	**Bu İşyerinde Çalışma Süresi** …..	

Bu ölçekte; (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum

Aşağıdaki sorular işletmenizdeki içinde yer aldığınız **AR-GE TAKIMLARINA LİDERLİK EDEN YÖNETİCİLERİNİZ** ile alakalıdır. Yöneticinizin aşağıdaki hususlardaki davranışlarını kendiniz ve takım arkadaşlarınızı dikkate alarak değerlendiriniz.					
YÖNETİCİM….	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1. Sonuçlar kadar sürecin değişkenlerini de izler	☐	☐	☐	☐	☐
2. Periyodik toplantılar yaparak ilerleme durumunu gözden geçirir	☐	☐	☐	☐	☐
3. İşin ilerleyişi hakkında spesifik sorular sorar.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Öncelikleri belirler ve işin bitiş tarihlerine netlik kazandırır	☐	☐	☐	☐	☐
5. Gereksiz maliyetler veya gecikmeleri önlemek için işle ilgili problemleri hızla çözer	☐	☐	☐	☐	☐
6. Önerilerimde ortaya çıkabilecek sorunlara işaret eder	☐	☐	☐	☐	☐
7. İş ile ilgili sorunlarımı çözmek için önerilerde bulunur	☐	☐	☐	☐	☐
8. Sorumluluklarımı ve yetki sınırlarımı açıkça belirtir	☐	☐	☐	☐	☐
9. Verilen işleri net bir şekilde açıklar	☐	☐	☐	☐	☐
10. Proje için gerekli finansman kaynaklarını düzenler	☐	☐	☐	☐	☐
11. Süreyi daha verimli kılmak için gereksiz yönetsel işleri ortadan kaldırır	☐	☐	☐	☐	☐
12. Performansım hakkında yapıcı geri bildirim sağlar	☐	☐	☐	☐	☐
13. Gereksiz bürokratik işlemleri azaltır	☐	☐	☐	☐	☐
14. İş ile ilgili gerekli bilgiyi bizlere sağlar	☐	☐	☐	☐	☐
15. Topluma faydalı olmanın verdiği gurur hissini canlı tutar	☐	☐	☐	☐	☐
16. Bu araştırma organizasyonunun/ekibinin bir parçası olmaktan gurur duymamı sağlayacak sözler söyler	☐	☐	☐	☐	☐
17. Her bir durumu fırsat olarak görmem için beni cesaretlendirir	☐	☐	☐	☐	☐
18. Gerektiğinde takdir etmesini bilir	☐	☐	☐	☐	☐
19. Övgüye değer çabaları, sonuçta başarısız olsa bile övgüyle bahseder	☐	☐	☐	☐	☐
20. Özel katkıları ve başarıları takdir eder	☐	☐	☐	☐	☐
21. Sorunları ve konuları benimle serbestçe tartışır	☐	☐	☐	☐	☐
22. Önemli kararlar alırken özgürce karar vermemi sağlar	☐	☐	☐	☐	☐
23. Kendi başıma karar alabilmemi sağlar	☐	☐	☐	☐	☐
24. Benimle ilgili problemleri çözmem için bana gerekli desteği ve kaynakları sağlar	☐	☐	☐	☐	☐
25. Kararlar alınırken önerilerimi dikkate alır	☐	☐	☐	☐	☐
26. Fikirlerimi ciddiyetle dinler	☐	☐	☐	☐	☐
27. Görüşlerimi dile getirmem için bana bir şans verir	☐	☐	☐	☐	☐
28. Ortak çıkarları ve değerleri vurgular	☐	☐	☐	☐	☐
29. Çalışma arkadaşlarım arasında iletişim ve işbirliğini destekler	☐	☐	☐	☐	☐
30. İşbirliği ve takım çalışmasını teşvik eder	☐	☐	☐	☐	☐
31. Gerekli yetenekleri kazanabilmem için bana yardımcı olur	☐	☐	☐	☐	☐
32. Gelişimim ile ilgilenir	☐	☐	☐	☐	☐
33. İşim için destek sağlar	☐	☐	☐	☐	☐
34. Yaptığım işe uygun eğitim almam için bana rehberlik eder ve beni destekler	☐	☐	☐	☐	☐

35. Potansiyelini sonuna kadar kullanır ve çok çalışır	☐	☐	☐	☐	☐
36. Alanında uzmandır	☐	☐	☐	☐	☐
37. Kibar ve düşüncelidir, kibirli ve kaba değildir	☐	☐	☐	☐	☐
38. Hataları kabul eder ve onlar için başkalarını suçlamaz	☐	☐	☐	☐	☐
39. Davranışlarında olumlu yaklaşım gösterir, olayları ve kişileri olduğu gibi kabul eder	☐	☐	☐	☐	☐
Aşağıdaki sorular işletmenizdeki içinde yer aldığınız **AR-GE TAKIMLARINA LİDERLİK EDEN YÖNETİCİLERİNİZ** ile alakalıdır. Yöneticinizin aşağıdaki hususlardaki davranışlarını kendiniz ve takım arkadaşlarınızı dikkate alarak değerlendiriniz.					
YÖNETİCİM….	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1. Problemler karşısında gereğini yerine getirmez, adeta başını kuma gömer	☐	☐	☐	☐	☐
2. İşlerin nasıl yürüdüğü hakkında pek fazla bilgisi yoktur	☐	☐	☐	☐	☐
3. Kendisiyle ilgili olmayan olaylar/kişiler karşısında ilgisizdir, onları ihmal eder	☐	☐	☐	☐	☐
4. Sık sık beklenmeyen tepkiler gösterir, düşünmeden davranır	☐	☐	☐	☐	☐
5. Gerçekten neyin önemli olduğu konusuna yeterince dikkat etmez	☐	☐	☐	☐	☐
6. Astları üzerinde çok katı bir baskı kurar	☐	☐	☐	☐	☐
7. İnsanları kırar onları incitmekten hoşlanır	☐	☐	☐	☐	☐
8. Kendisiyle uyuşmayan kişilere çok kötü davranır	☐	☐	☐	☐	☐
9. Diğer çalışanlara onların hiç istemediği şekilde davrandığını gördüm	☐	☐	☐	☐	☐
10. Başkalarına saygı gösterme konusunda problemleri var	☐	☐	☐	☐	☐
11. Her müzakereyi bir kazan/kaybet çatışması olarak görür	☐	☐	☐	☐	☐
12. Yalan söyleme alışkanlığı vardır	☐	☐	☐	☐	☐
13. Genellikle etik kurallara sağdık değildir	☐	☐	☐	☐	☐
14. Yöneticime tam anlamıyla dürüst diyemem	☐	☐	☐	☐	☐
15. Diğerlerinin yapmış olduğu çalışmalara ait övgüleri sık sık kendi üstüne alınır	☐	☐	☐	☐	☐
16. Kendi hataları için başkalarını sorumlu tutar	☐	☐	☐	☐	☐
17. Kendini reklam etmeyi çok sever	☐	☐	☐	☐	☐
18. Genellikle verdiği sözün tersi hareket eder	☐	☐	☐	☐	☐
19. Dar bir görüş açısına sahiptir	☐	☐	☐	☐	☐
20. Herkesin üzerinde tam kontrol uygulamaya çalışır	☐	☐	☐	☐	☐
21. Dediğim dedik (Otokratik) birisidir	☐	☐	☐	☐	☐
22. Çalışanlarının işlerinde iyi yapılsa bile sürekli bir kusur bulur, onlara güvenmez	☐	☐	☐	☐	☐
23. Her şeyi kontrol etmek / her şeye hakim olmak ister	☐	☐	☐	☐	☐
24. Astlarına güven duymaz ve önemli görevler atamaz	☐	☐	☐	☐	☐
25. Çalıştığı insanlarla yetkilerini paylaşmakta isteksizdir	☐	☐	☐	☐	☐
26. Benden ne beklediğini tam anlamıyla bilmiyorum	☐	☐	☐	☐	☐
27. Gerçekten benden ne beklediğini tahmin ederek bilmek zorunda kalırım	☐	☐	☐	☐	☐
28. Benim işimle ve benimle ilgili ne düşündüğünü bilmiyorum	☐	☐	☐	☐	☐
29. İşinden ziyade politik davranışlara önem verir	☐	☐	☐	☐	☐
30. Yeterince denetim ve gözetim yapmaz	☐	☐	☐	☐	☐
31. Başkalarını iknada çok etkisizdir	☐	☐	☐	☐	☐
32. Başkaları ile müzakere yaparken genellikle başarısızdır	☐	☐	☐	☐	☐
33. Zayıf bir müzakerecidir	☐	☐	☐	☐	☐
34. Karşısındakilere isteklerini kabul ettirmekte pek başarılı değildir	☐	☐	☐	☐	☐
35. Kendi durumunu korumak için gereksiz cezalar verir	☐	☐	☐	☐	☐
36. Kişilerarası çatışma çözümünde zayıftır	☐	☐	☐	☐	☐
37. Kişisel ya da kişilerarası sorunlar ile ilgili çok zayıftır	☐	☐	☐	☐	☐
38. Kendine güven düzeyi düşüktür	☐	☐	☐	☐	☐
39. Kendisine sadık adamları vardır	☐	☐	☐	☐	☐
40. Aşırı kayırma eğilimi göstermektedir	☐	☐	☐	☐	☐
41. Çalışanları birbirlerine karşı bölme davranışına meyillidir	☐	☐	☐	☐	☐
42. İşleri ve çalışanları yeterince koordine edemez	☐	☐	☐	☐	☐
43. Eğer bir hata yaparsa, genellikle başka birisi sorunu düzeltmek zorunda kalır	☐	☐	☐	☐	☐
44. Bilgi ve kaynakları astlarına sağlamakta başarılı değildir	☐	☐	☐	☐	☐
45. Bir hata yaptığında, nadiren bunu düzeltir	☐	☐	☐	☐	☐
46. Öncelik arz eden durumlar karşısında yetersizdir	☐	☐	☐	☐	☐
47. Değişimi etkin bir şekilde yönetemez	☐	☐	☐	☐	☐
48. İşleri uygun kişilere uygun bir şekilde delege edemez	☐	☐	☐	☐	☐
49. Kısa vadeli bakış açısına sahiptir	☐	☐	☐	☐	☐
50. Büyük resmi (etraflı bir şekilde) göremez	☐	☐	☐	☐	☐
51. İş biriminin amacı nedir veya ne olmalıdır bilmez	☐	☐	☐	☐	☐
52. Yeni ve değişen koşullara uyum sağlayamaz	☐	☐	☐	☐	☐
53. Önemli konular üzerinde başarılı bir şekilde odaklanamaz	☐	☐	☐	☐	☐
54. Karmaşık durumlar ile baş etmekte iyi değildir	☐	☐	☐	☐	☐
55. Astlarını geliştirmede ve eğitmekte etkisizdir	☐	☐	☐	☐	☐
56. Astlarının güçlü, zayıf yönlerini, ihtiyaçlarını ve sorumluluklarını anlamaz	☐	☐	☐	☐	☐
57. Astlarını motive etmek için gerekenler hakkında bir fikri yoktur	☐	☐	☐	☐	☐
Bu bölümdeki sorular işletmenizdeki içinde yer aldığınız **AR-GE TAKIMLARININ ÖĞRENME YETENEĞİ** ile alakalıdır. Aşağıdaki soruları, kendiniz ve takım arkadaşlarınızı dikkate alarak değerlendiriniz.					
TAKIMIMDA…	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1. Hatalardan ders çıkarabilmek için, yapılan yanlışlıklar açık açık tartışılır	☐	☐	☐	☐	☐

2. Çalışanlar gelecekteki işleri için ihtiyaç duyacakları gerekli becerileri tanımlar	☐	☐	☐	☐	☐
3. Çalışanlar, birbirlerine öğrenme sürecinde yardımcı olurlar	☐	☐	☐	☐	☐
4. Çalışanlara, öğrenmelerini desteklemek için gerekli zaman verilmektedir	☐	☐	☐	☐	☐
5. Çalışanlara, eğitimlerini desteklemek için gerekli maddi ve diğer kaynaklar sağlanır	☐	☐	☐	☐	☐
6. Çalışanlar, işlerindeki problemleri yeni şeyler öğrenebilmek için fırsat olarak görürler	☐	☐	☐	☐	☐
7. Çalışanlar, kendilerini geliştirmeleri için teşvik edilirler	☐	☐	☐	☐	☐
8. Çalışanlar, birbirlerine açıkça ve dürüstçe geri bildirim yaparlar	☐	☐	☐	☐	☐
9. Çalışanlar, konuşmaya başlamadan önce birbirlerinin görüşlerini dinlerler	☐	☐	☐	☐	☐
10. Çalışanlar, çalıştıkları pozisyondan bağımsız olarak "Neden?" sorusunu sormaları için cesaretlendirilir	☐	☐	☐	☐	☐
11. Tüm bireyler kendi görüşlerini ifade ettiklerinde diğer takım üyelerinin de ne düşündüklerini sorarlar	☐	☐	☐	☐	☐
12. Herkes birbirine saygı çerçevesinde davranır	☐	☐	☐	☐	☐
13. Herkes, aralarında güvene dayalı bir ilişki kurabilmek için zaman harcar	☐	☐	☐	☐	☐
14. Herkes, gerektiğinde kendi hedeflerine uygun davranışlar/ yollar seçme özgürlüğüne sahiptir	☐	☐	☐	☐	☐
15. Liderler çalışanlarına kademeye, kültüre ve diğer farklılıklara bakmaksızın eşit olarak davranırlar	☐	☐	☐	☐	☐
16. Çalışanlar hem bireysel görevlerine, hem de nasıl daha iyi bir takım çalışması yapabileceğine odaklanır	☐	☐	☐	☐	☐
17. Çalışanlar takım görüşmesi ya da bilgi toplanması neticesinde ortaya çıkan sonuçlara göre kendi fikirlerini gözden geçirirler	☐	☐	☐	☐	☐
18. Çalışanlar bir takım üyesi olarak başarılı olduklarında ödüllendirilirler	☐	☐	☐	☐	☐
19. Çalışanlar liderlerinin kendi tavsiyelerine göre hareket edeceğinden emindirler	☐	☐	☐	☐	☐
20. Öneri sunma, e-bültenler ya da açık oturumlar yoluyla düzenli olarak çift taraflı iletişim kurulur	☐	☐	☐	☐	☐
21. Çalışanların ihtiyaç duydukları verilere hızlıca ve kolaylıkla ulaşabilmeleri mümkündür	☐	☐	☐	☐	☐
22. Çalışanların mevcut ve beklenen performansları arasındaki farkı ölçebilecek sistemler geliştirilir	☐	☐	☐	☐	☐
23. Edinilen bilgiler/dersler, tüm üyelerin yararlanabileceği bir şekilde sunulur	☐	☐	☐	☐	☐
24. Eğitim için harcanan zaman ve kaynak sonuçları ölçülür	☐	☐	☐	☐	☐
25. Çalışanlar genellikle ulaşmaları gereken sonuçlarla ilgili yeniden belirlemeler yapabilirler	☐	☐	☐	☐	☐