

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK
LİDERLİK DAVRANIŞLARI**

Emine ÇENGELCİ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Ağustos, 2014

Afyonkarahisar

**T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK
DAVRANIŞLARI**

**Hazırlayan
Emine ÇENGELCİ**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK**

AFYONKARAHİSAR 2014

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans olarak sunduğum “Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../.../2014

İMZA

Emine ÇENGELCİ

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Jüri Üyeleri : Prof. Dr.

İMZA

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Eğitim Bilimleri A.B.Danabilim dalı yüksek lisans yeterlik öğrencisi Emine ÇENGELCİ'nin "Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları" başlıklı tezi/....../2014 tarihinde, saat’da Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selçuk AKÇAY

MÜDÜR

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI

Emine ÇENGELCİ

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Ağustos 2014

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Bu araştırmanın amacı; okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını belirlemektir. Araştırmada evreni Milli Eğitim Bakanlığı Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarında çalışan 120 okul öncesi öğretmeni ve bu okullarda yöneticilik yapan 80 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu evrenden uygun örneklem seçimi kullanılarak araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Turhan (2007) tarafından geliştirilen "Etik Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır.

Verilerin analizinde frekans ve yüzdeler, aritmetik ortalama, standart sapma, Parametrik olmayan testlerden Mann Whitney-U testi, Kruskal Wallis testikullanılmıştır.

Araştırma sonucunda; araştırmaya katılan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin yüksek düzeyde etik liderlik rollerini yerine getirdikleri; okul yöneticilerinin ise cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve medeni durumlarına göre etik liderlik rollerini yerine getirebilmelerine ilişkin algılarının farklılaşmadığı belirlenmiştir. 46 yaş ve üzerindeki yöneticilerin, 26- 35 yaş arası yöneticilere göre sosyal sorumluluğa dair etik liderlik rollerini daha iyi yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin etik liderlik algılarının, çalıştıkları okul türü dışında kalan demografik özelliklerine göre farklılaşmadığı, bağımsız resmi anaokullarında görev yapan öğretmenlerin de okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini, diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri algısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Etik Liderlik, Okul Öncesi Öğretmeni, Okul Yöneticisi.

ABSTRACT

ETHICAL LEADERSHIP BEHAVIOURS OF SCHOOL PRINCIPALS

Emine ÇENGELCİ

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES**

August 2014

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Sinan YÖRÜK

The aim of this research is to determine the ethical leadership of school administrators. In this research, the population consists of nursery classes being subject to Afyonkarahisar Provincial Directorate for National Education and 120 preschool teachers working at independent nursery schools and 80 administrators working at those schools. The research has been carried out by sampling out of this population. The ‘Ethical Leadership Scale’, practised by Turhan (2007) has been used in this research.

Frequencies, percentages, arithmetic mean, standard deviation, the Mann Whitney-U test and Kruskal Wallis test have been used in the analyses of data.

According to the results of the research, teachers who participate in this study think that the school administrators perform the ethical leadership behaviour in high levels. It has also been specified that the perceptions of performing the ethical leadership behaviour do not differ according to the sex, educational status and marital status of the school administrators. It has been inferred that the administrators at the age of 46 and over perform the ethical leadership behaviour about social responsibilities better than the administrators at the age of 26 or 35. It has been confirmed that the perceptions of teachers about the ethical leadership behaviour of administrators do not differ according to the schools they are working at, those working at the independent government schools have the perception that school administrators perform the ethical leadership behaviours much more than the other teachers.

Key Words: Ethical Leadership, Preschool Teacher, School Administrators

TEŐEKKÖR

Bitirmem uzun yıllar alan tez alıőmam sűrecinde, anlayıőlı ve sabırlı yaklaőımından dolayı danıőmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÖK'e, anket uygulamalarımda desteklerini esirgemeyen okul yöneticileri ve meslektaőlarıma, her zaman yanımda olan ve desteklerini asla esirgemeyen aileme sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Emine ÇENGELCİ

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	iii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK VE LİDERLİK KURAMLARI

1. LİDERLİĞİN TANIMI VE ÖNEMİ.....	4
2. LİDERLİK ÖZELLİKLERİ	7
3. LİDERLİK KURAMLARI.....	9
3.1. ÖZELLİK KURAMI.....	9
3.2. DAVRANIŞ KURAMI	11
3.3. DURUMSALLIK YAKLAŞIMI	14
4. LİDERLİKTE YENİ YAKLAŞIMLAR	16
4.1. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK	16
4.2. ETKİLEŞİMCİ LİDERLİK.....	18

İKİNCİ BÖLÜM

ETİK LİDERLİK KAVRAMI

1. ETİK KAVRAMI.....	20
2. ETİK LİDERLİK TANIMI.....	21
3. ETİK LİDERLİK TÜRLERİ.....	23
3.1. HİZMETE YÖNELİK LİDERLİK.....	23
3.2. OTANTİK LİDERLİK.....	24
3.3. İLKE MERKEZLİ LİDERLİK.....	25
4. ETİK LİDER DAVRANIŞLARI.....	26
5. OKUL YÖNETİMİNDE ETİK VE ETİK LİDERLİK.....	27
5.1. EĞİTİM YÖNETİMİNDE ETİK.....	27
5.2. OKUL YÖNETİMİNDE ETİK.....	28
5.2.1. Etik Liderler Olarak Okul Yöneticileri.....	29
5.2.2. Okul Yönetiminde Etik Liderliğe Olan Gereksinim.....	31
5.2.3. Okul Yöneticilerinin Uymaları Gereken Etik İlkeler.....	32
5.2.4. Etik Liderliğin Eğitim Ortamı Açısından Sonuçları.....	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	35
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	35
3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	36
3.1. ETİK LİDERLİK ROLLERİ ÖLÇEĞİ.....	36
4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	37
5. VERİLERİN ANALİZİ.....	37

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. ARAŞTIRMAYA KATILAN YÖNETİCİLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	40
2. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	41
3. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİLERLE İLGİLİ ALGILADIKLARI ETİK LİDERLİK DÜZEYLERİNİN ORTALAMALARI	42
4. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN VE YÖNETİCİLERİN ALGILADIKLARI ETİK LİDERLİK DÜZEYLERİNİN GÖREV DEĞİŞKENİNE GÖRE FARKLILAŞMASI.....	43
5. ARAŞTIRMAYA KATILAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	45
6. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN ETİK LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	54
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	63
KAYNAKÇA.....	69
EKLER.....	77

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Liderlik İletişim Stilleri Tablosu	10
Tablo 2. One-Sample Kolmogorov-Smirnov Normal Dağılım Testi.....	38
Tablo 3. 5’li Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı.....	38
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	40
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	41
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yöneticilerinden Algıladığı Etik Liderlik Düzeylerinin Ortalamaları	42
Tablo 7. Görev Değişkenine Göre Etik Liderlik ile İlgili Öğretmen ve Yöneticilerin MWU Testi Sonuçları.....	43
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Analiz Sonuçları.....	45
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analiz Sonuçları.....	46
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Eğitim Durumlarına Göre Analiz Sonuçları.....	47
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Analiz Sonuçları	48
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Analiz Sonuçları	50
Tablo 13. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Görev Türlerine Göre Analiz Sonuçları.....	51
Tablo 14. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Okul Türlerine Göre Analiz Sonuçları.....	53
Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Analiz Sonuçları	54
Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analiz Sonuçları.....	55

Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Eğitim Durumlarına Göre Analiz Sonuçları	56
Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Analiz Sonuçları	57
Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Analiz Sonuçları	58
Tablo 20. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Okul Türlerine Göre Analiz Sonuçları	59

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.	Blake ve Mouton Yönetim Gözeneği.....	12
----------	---------------------------------------	----

GİRİŞ

“Günümüze kadar liderlik hakkında çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların kimisinde liderin ve liderliğin özellikleri üzerinde durulurken, kimilerinde de liderin davranış özellikleri ve otorite kaynakları, lideri ve liderliği ortaya çıkaran koşullar ve durumsal özellikler üzerinde durulmuştur. Bu araştırmalar, bir bütün olarak ele alındığında zengin bir liderlik literatürü ortaya çıkmaktadır. Geliştirilen liderlik biçimleri uygulamada etkili sonuçlar vermemiştir. Bunun iki temel nedeni bulunmaktadır: Bunlardan ilki, yapılan araştırmalarda liderliğin, eylemden çok davranış olarak ve manevi bir olgudan çok psikolojik bir olgu olarak görülmesidir. İkincisi ise, yapılan araştırmalarda liderliğin bürokratik, psikolojik ve teknik - rasyonel yönü vurgulanarak mesleki ve ahlaki boyutunun ihmal edilmesidir” (Yıldırım, 2010: 1). Son yıllarda ise bu eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacak şekilde etik liderlik üzerine yoğunlaştığı gözlenmektedir.

“Etik liderlik; örgüt çalışanlarının davranışlarını yönlendirmek için etik standartlar geliştiren, değerlerle etik standartları bütünleştiren ve bu etik standartları etkili şekilde uygulayan bir liderlik biçimi” olarak tanımlanmaktadır (Connock and Johns; 1995: 2).

21. yüzyılın sosyal ortamının karmaşık olması, liderlerin etik değerlere ve inanç sistemlerine inanmış olması, toplumsal ve kurumsal işleyişi buna göre değerlendirmesi ve sosyal etkinliklerini bu şekilde yürütmesini öngörmüştür (Yaman, 2010: 11). Lider davranışının ana amacı kurum çalışanlarının etkinliklerini etkilemektir. Etkinliklerin etkilenmesi, çalışanların davranışlarına yansiyarak kurumun amaçlarına ulaşmasını sağlayacaktır. Liderin rol davranışları, uyguladığı strateji ve yöntemler kurumda görevlerin başarılmasının ve uyumun oluşturulmasının yanında izleyicilerin değerlerini, inançlarını ve eylemlerini etkiler. Liderin davranışları ve uyguladığı stratejiler, çalışanlar tarafından etik açıdan doğru bir biçimde algılandığı zaman anlamlanır (Arslantaş ve Dursun, 2008:112).

Öğretmenler yaptıkları işten dolayı eğitimin kalitesi ve niteliği ile doğrudan ilişkilidirler. Eğitim ve öğretim faaliyetinin gerçekleştirilmesinde sistemdeki her unsur aslında önemlidir. Ancak öğretmen; eğitim ortamının düzenlenmesinde, eğitimin gerçekleşmesindeki öğeler arasında eşgüdümün sağlanmasında, uygun

öğretim metotlarının seçiminde, insan ilişkilerinde başarılı olmak ve öğrencileri öğrenmeye motive etmek gibi önemli görevler üstlenir. Bundan dolayı öğretmen rolü, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde en stratejik ve önemli bir roldür. Eğitim kurumlarının iş görenleri olan öğretmenlerin göstereceği performans, o kurumun amacının gerçekleşmesinin ön şartıdır. (Yavuz ve Karadeniz, 2009: 508).

Bu araştırmadaki temel amaç, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını belirlemektir. Bu araştırma yapılırken, ilköğretime bağlı anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve okul yöneticilerinin görüşlerinden yola çıkarak etik liderlik davranışlarını yordamaktır. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki soruların yanıtları aranmaktadır:

- i. Araştırmaya katılan öğretmenler okul idarecilerinin etik liderlik rollerini ne düzeyde yerine getirdiğini düşünmektedirler?
- ii. Okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini ne düzeyde yerine getirdiğine ilişkin yönetici ve öğretmen algıları farklılaşmakta mıdır?
- iii. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri demografik özellikleri açısından farklılaşmakta mıdır?
- iv. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul idarecilerinin etik liderlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 3-6 yaş aralığındaki çocuklar, aldıkları bu eğitim sayesinde, sosyal ortama uyum sağlama, öz bakım becerilerini kazanma, kendini ve duygularını ifade etme, özgüven kazanma, kavramları öğrenme, psiko-motor becerileri kazanma gibi pek çok yönden geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bir bireyin kişilik gelişiminin büyük çoğunluğu 7 yaşa kadar tamamlandığı düşünülürse, bu dönemin ne kadar kritik bir zaman dilimini kapsadığı anlaşılabilir. Bu nedenle bu kuruma gelen öğrencilerin şekillendirilmesinde büyük önem taşıyan okul öncesi öğretmenlerinin daha verimli çalışmaları, görevde doyuma ve başarıya ulaşmaları için, okul idaresinin de rolü büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple öğretmenlere etik lideri olma yönünden okul müdürlerine çok iş düşmektedir.

Bu çalışma ile okul müdürlerinin etik liderlik rollerini kullanarak öğretmenlere yol göstermede ne ölçüde yardımcı olmaya çalıştıkları müdür ve öğretmenlerin görüşleri alınıp, bazı değişkenlere göre incelenerek belirlenen durumlara çözüm önerisi geliştirmede fikir oluşturacağı, öğretmenlere ve idarecilere rehberlik yapacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın dayandığı temel varsayımlar şunlardır.

i. Örneklem, evreni temsil etmektedir. Belirlenen okullardaki öğretmen ve yönetici sayısı istenilen nitelik bakımından yeterli olacaktır.

ii. Araştırmaya katılan öğretmen yöneticilerin anket ve ölçeklere samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

iii. Araştırmada kullanılan ölçme araçları geçerli ve güvenilirlerdir.

iv. Verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistikî yöntemler amaca uygun olarak seçilmiştir.

Çalışmamızın sınırlılıkları ise şunlardır:

i. Bu araştırma; 2011–2012 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

ii. Afyon İl merkezinde yer alan, araştırmanın örneklemine dâhil edilmiş ilköğretim okullarında ve bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerle sınırlıdır.

iii. Bu araştırma kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.

BİRİNCİBÖLÜM

LİDERLİK VE LİDERLİK KURAMLARI

1. LİDERLİĞİN TANIMI VE ÖNEMİ

“Liderlik, din ve kültür yapısına bakmadan bütün toplumlarda ortaya çıkmaktadır. Toplum yaşamının herhangi bir boyutunda liderliğin olmadığı hiç bir toplum yoktur. Oxford İngilizce Sözlükte, lider kelimesinin varlığının 1300'lere kadar dayandığı ama liderlik olgusunun yeni bir kavram olup, 19. yüzyılın'ın ilk yarısında ortaya çıktığı belirtilmektedir. Liderlik, İngilizce bir kelime (leadership) olup kelimenin aslı fiil olarak “lead” şeklindedir, anlamı; yön göstermek, yol göstermek kılavuzluk etmek, öncülük etme, rehberlik yapmaktır. “Leader” kelimesi ise; rehber, kılavuz, önder, bas, lider, reis anlamlarını taşımaktadır (Eraslan, 2004a).Lider kelimesi, Türkçede sözlük anlamı itibariyle; “bir kurumun en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse, önder, şef” anlamlarında kullanılmaktadır. Buna bağlı olarak liderlik ise liderin görevini, lider olma durumu”nu ifade etmektedir” (Gül ve Aykanat, 2012: 18).

Liderlik rasyonellikten öte, duygusal boyutu daha ağır basan bir kavramdır ve diğer insanları etkilemeyi, cesaretlendirmeyi, onlara istek ve heyecan vermeyi, yol göstermeyi ve rehberlik etmeyi ifade eder. Liderlik geleceği görmeyi, kurumun geleceğine yönelik vizyon ve hedefler oluşturmayı ve bunları hayata geçirebilmek için insanları teşvik etmeyi kapsar (Şentürk ve Sağnak, 2012: 31).

Liderlik, “kurumun başarısı ve etkinliğini sağlama yönünde bir bireyin diğerlerini etkileme, güdüleme ve eyleme geçirme yeteneği” olarak ifade edilmektedir (Özşahin ve Zehir, 2011: 49).

“Liderlik, isteklilik, inanç bağlılık, gönüllülük gibi durumları içeren bir süreçtir. Bu süreçte pek çok gücün bütünleşmesi ve bu bütünleşmeden doğan zorunlulukları istekliğe, inanca, bağlılığa ve gönüllülüğe dönüştüren bir etki söz konusudur” (Buluç, 2009: 10).

Liderlik, belli bir durum karşısında, belli bir anda ve belli şartlar altında bir gruba dâhil bireylerin kurumsal amaçlara ulaşmalarını sağlamak için gönüllü olarak

uğraş vermelerini teşvik eden, ortak amaçlara ulaşmada yardımcı olan, tecrübeleri aktaran ve uygulanan liderlik türünden memnun olmalarını sağlayan etkileme süreci olarak tarif edilebilmektedir (Alkın ve Ünsar, 2007: 77).

Liderlik konusunda sosyal açıdan, davranışsal açıdan ve yönetim bilimleri açısından en yaygın çalışılmış konu olmasına rağmen, etkili liderliğin başlıca özellikleriyle ilgili çok az fikir birliğine varılmıştır. (Riggio, Murphy ve Pirozzolo, 2008: 76).

Liderlik; yere ve zamana göre değişen karmaşık bir sistemin belirlediği yönetsel bir rol biçimidir. Bireyleri belli amaçlara ulaştırabilmek için, bu amaçlara ulaştıklarında bunun onlara sağlayacağı faydaların neler olduğunu ve bu durumun bireysel arzu ve istekleri ile ne derecede uyumluluk gösterdiğini takip etmek, daha sonra da bu bireyleri bir grup etrafında toplayarak güçlerini, cesaretlerini, arzu ve enerjilerini arttırmak gerekmektedir. Lider bunu başarabilen ve yapabildir. Liderler etrafındakilere coşku ve heyecan katabilecek bir vizyona, stratejik kararlar alabilecek bir yeteneğe ve hedefe ulaşmayı sağlayabilecek bir enerjiye sahip olmalıdırlar (Eren, 2004: 431).

Yukarıda tanımlardan yola çıkarak liderlik hakkında birkaç önemli noktaya vurgulanabilir (Şimşek, 2007: 154-155);

i. **Liderlik bir süreçtir:** Bu süreç liderlik eden ve liderlik edilenler arasında karmaşık ilişkileri barındırır.

ii. **Liderlik etkilemedir;** Liderlik, geleneksel anlayışın tersine, grup üyeleri üzerinde güç ve otoritenin kullanılmasından ziyade onların etkilenmesi temelinde işler. Bu etkileme liderin karizmatik özellikleri, örgütte yeni süreçler başlatılması, grup üyelerinin ihtiyaçlarının tatmini veya onların kendilerini daha üst amaçlara adanması konularında ikna edilmeleri yoluyla olabilir.

iii. **Liderlik, ortak amaçların varlığında anlamlıdır;** Ortak amaçlar liderlik için diğer önemli ayırıcı bir yönüdür. Liderler, ya varolan ortak amaçları gerçekleştirebilmek için yeni süreçler başlatırlar veya bu tür amaçların olmaması durumunda, bu amaçların yaratılmasına öncülük ederler.

iv. **Lider grupla vardır;** Bir kişinin lider olup olmadığını anlamak için onu izleyenlerin var olup olmadığına bakmak gereklidir. Çoğu durumda insanlara belli şeyleri zorla yaptırılmazsınız. Tam tersine yönetilenler kendi rızalarıyla yönetilmeyi ve etkilenmeyi kabul etmelidirler.

Liderliğin herhangi bir pozisyon, statü ya da meslek alanı ile sınırlandırılması düşünülemez. Bununla birlikte eğitim/öğretim liderliği denilince ilk akla okul yöneticilerinin geldiğini görmekteyiz.

Her öğretmen, kendi sınıfının lideridir. Bir öğretmenin eğitimde başarılı olması için sınıfı iyi yönetmesi gerekmektedir. Öğretmenin sınıfını iyi bir şekilde yönetebilmesi, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde başarılı olmak için ilk ve en önemli öncelik olarak kabul edilmelidir. Öğretmen sınıfta sadece öğretim yapmakla kalmaz, çalışma esnasında yönetmek, yönetilmek, yönetime katılmak, yönetimi desteklemek ve ilerde yönetim görevlerinde bulunmak da vardır. Bu sebeple öğretmenin de liderlik rolü ön plana çıkmakta ve grup dinamizminin bilinmesi ve bu dinamizmden yararlanması önem taşımaktadır (Güllü ve Arslan, 2009: 353).

Yeterince anlaşılır ve net olmayan tanımları bulunan kavramlardan biri de öğretmen liderliğidir. Öğretmenlerin lider olmak için çeşitli riskler almaya elverişli olmaları gerekmektedir. Aslında uygulamada öğretmenlerin çoğuna mesleğe hazırlık programlarında liderlik becerileri öğretilmemektedir. Bunun sonucunda da öğretmenler, kendilerine istemedikleri bir liderlik rolünün verilmesinden çekinmektedirler. Öğretmenlerin karar verme süreçleri ve okul liderliği çalışmalarındaki başarıları da zaman zaman yeterli gelmemektedir (Can, 2006: 350).

Öğretmenlerin karşılaştıkları eğitim ve öğretim ile ilgili sorunların etkin çözümü için danışabilecekleri ve fikir alabilecekleri alan bilgisine, öğretmenlik deneyimine ve kişiler arası ilişkilerdeki duyarlılığa sahip öğretmenlerin okul tarafından görevlendirilmesidir. Bu şekilde öğretmenlerin birbirlerine liderlik yaparak sorunlarını meslektaş desteği ile çözmelerine olanak tanımış (Demirtaş, 2010: 45).

2. LİDERLİK ÖZELLİKLERİ

Hızlı bir değişimin yaşıdığı ve rekabet ortamının olduğu iş koşullarında kurum çalışanlarının daha fazla motive edilmesine, verimliliklerine göre değerlendirilmesine ve duygusal isteklerinin karşılanmasına yönelik liderlik davranışlarına gerek duyulmaktadır. Grup üyeleri üzerinde duygusal etki oluşturabilen, çalışanları motive edebilen, vizyon oluşturabilen, bir ilham kaynağı olabilen liderlik rolleri bu ihtiyaçların yerine getirilmesinde etkilidir (Çankaya ve Aküzüm, 2010: 50).

Lider olma isteği içindeki birey, bu isteğini ön plana çıkarabilmek için olanak kollamalı, önüne çıkan olanakları değerlendirmesini bilmelidir. Ayrıca toplumda oluşan bezginlik, yılgınlık, hayal kırıklığı gibi bunalımlı anlarda elinden gelen ölçülü ve kararlı çıkışlarla toplumun önüne geçebilmelidir. Ancak liderlik isteği, beraberinde sabrı da getirir. Sabrı zorlamakla liderlik gerçekleşmez. Dolayısıyla bu isteği taşıyan kimselerin neyi, nerede, nasıl, kimlerle yapacaklarını iyi tespit etmeleri gerekmektedir (Deliveli, 2010: 17).

Lider, gruptaki üyeleri ortak bir hedefe kanalize ederek onları bu hedefler doğrultusunda davranışlar sergilemeye yönlendirme yeterliliğine sahip olmalıdır (Ekinci, 2011: 532).

İki tür liderlik stili vardır. Bunlar “Atanmış Liderler” ve “Kendiliğinden Meydana Gelen (Atanmamış) Liderler”dir. Bazı bireyler bir organizasyondaki resmi pozisyonları sebebiyle lider olurlar. Bazı bireylere de grup üyeleri lider olmaları için sorumluluk yükledikleri için liderdirler. (Northouse, 2013: 8).

“Günümüz kurumlarında liderlik, kurumsal amaçlara ulaşmada temel kavramlardan biri haline gelmiştir. Liderlerin kuruma olan katkıları bakımından sahip oldukları özellikler aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Tunçer, 2011: 63);

- i. Lider yol gösterici ve yönlendirici olmalıdır.
- ii. Lider motive edici olmalıdır.
- iii. Lider çalışanların performansını yönetebilmelidir.
- iv. Lider örgütsel bir kültür yaratmalı ve bunu geliştirmelidir.

- v. Lider esnek bir örgüt yapısı kurmalı ve bunu geliştirmelidir.
- vi. Lider ekip çalışmasına önem vermelidir.
- vii. Lider çalışanların iş ve özel yaşamlarını dengede tutmalıdır.
- viii. Grup üyelerini iyi tanımalı ve güvenmelidir.
- ix. Doğru ve hızlı karar almalıdır.
- x. Demokratik olmalı, grup üyelerinin kararlara katılımını sağlamalıdır.
- xi. Umutsuzluğa kapılmamalı çevresine sürekli güven vererek, etiki yüksek tutmalıdır.
- xii. Zamanı iyi kullanmalıdır.
- xiii. Gerektiği zaman risk üstlenmelidir”.

Liderlik özellikleriüç başlık altında ele alınabilir (Çetin, 2008: 75);

- i. **“Entelektüel Özellikler:** Düşünebilme, genel kültür, mantıklı olma, analiz-sentez, sezgi gücü, hayal kurabilme, muhakeme yapabilme gibi özelliklerdir.
- ii. **Karakter Özellikleri:** Uyum, dikkat, ihtiyat, girişkenlik, hafıza gücü, dinamiklik, kararlılık, düzenlilik, yöntemli çalışma, çabukluk, ciddilik gibi özelliklerdir.
- iii. **Sosyal Özellikler:** Dış görünüm, gruba hitap edebilme ve onu anlayabilme, iş disiplini, işbirliği, kendini ayarlayabilme gibi özelliklerdir.”

3. LİDERLİK KURAMLARI

Liderlik konusunun ve liderlik davranışlarının netliğe ulaşmasına yönelik kuramların genel olarak literatürde özellikler kuramı, davranışsal kuram ve durumsallık kuramı olmak üzere üç grupta sınıflandırıldığını görmekteyiz. Bu sınıflandırmalara ilişkin ayrıntılı bilgilere aşağıda yer verilmektedir.

3.1. ÖZELLİK KURAMI

Literatürde liderlik kuramlarından ilki “özellikler kuramı”dır ve liderlik kuramlarının en eskisi olarak karşımıza çıkmaktadır. “Büyük İnsanlar Yaklaşımı” (Great Man-Trait Theory) olarak da tanımlanan bu geleneksel yaklaşım, tarihsel süreçteki liderlerin özellikleri incelenerek ortaya çıkmıştır. Özellik Kuramı’na göre, bireyler “lider olarak doğarlar, sonradan lider hâline gelemeyizler”. Yine bu kurama göre, liderler doğuştan gelen bazı üstün nitelikleri sayesinde diğerlerinden (izleyenlerinden) farklılık gösterirler (Eraslan, 2011: 103-104).

Liderlik alanında yapılan ilk çalışmalarda, liderlerin insanüstü niteliklere sahip olup olmadıkları sorgulanmıştır. İzleyen yıllarda, liderlik özellikleri üzerine çeşitli araştırmalar yürütülmüştür. Ancak etkili liderlik konusundaki sahip olunması gereken özelliklerle ilgili olarak mutabakata varılamamıştır. Araştırmacıların çokça tartıştıkları, ancak hemfikir olamadıkları özellik kuramına ilişkin özellikler dört grup da incelenebilir (Gürüz ve Gürel, 2006: 296);

1. **Fiziksel Özellikler:** Boy, ağırlık, güçlülük, yaş, fiziksel olgunluk, sağlık durumu, çekicilik düzeyi vb. gibi dış görünüşü

2. **Düşünsel Özellikler:** Zekâ, öngörü yeteneği, inisiyatif kullanabilme, sorumluluk alabilme, girişimcilik, risk alabilme, kendini geliştirme, vizyon sahibi olma vb.

3. **Duygusal Özellikler:** Algılama durumu, kendini kontrol etme ve motive etme, başarıya duygusunun yüksekliği, hırs vb.

4. **Sosyal Özellikler:** İletişim yeteneği ve yetkinliği, arkadaş canlısı olma, güvenilirlik, dışa dönük olma, sosyal yapı vb.

Özellik kuramı, liderler ile lider olmayanlar arasındaki farkı açıklamaya yetmemiş ve liderlerin “davranışları” üzerine araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Ayrıca davranışlar kişilik özelliklerine göre daha somut, gözlenebilir ve ölçülebilir nitelik taşımaktadır.

Tablo 1: Liderlik İletişim Stilleri Tablosu

Demokratik Liderler	Otokratik/Otoriter Liderler	Tam Serbesti Taniyan Liderler
Hedefleri belirlemede takipçileri içerir	Ayrı ayrı hedefleri belirler	Takipçilerin özgür iradeleriyle kendi hedeflerini belirlemelerine izin verir
Açık iletişim kurar	Az iletişim kurar	Yüzeysel iletişim kurar
Takipçilerle müzakereyi kolaylaştırır	Takipçilerle müzakereyi kontrol eder	Takipçilerle müzakereyi önler
Politika ve prosedürlerin belirlenmesi için görüşleri alır	Politika ve prosedürleri tek taraflı olarak kullanır	Takipçilerin politika ve prosedürleri kurmalarına izin verir
Etkileşime odaklanır	Etkileşime hükmeder	Etkileşimi önler
Görevlerin tamamı için öneri ve alternatifler sağlar	Görevlerin tamamını kendisi yönetir	Takipçiler istediği takdirde görevlerin tamamı için öneri ve alternatifler sağlar
Sık sık olumlu geri dönüt verir	Nadiren olumlu geri dönüt verir	Nadiren her türlü geri dönütü verir
İyi işi ödüllendirir ve sadece son çare olarak cezayı kullanır	İtaati ödüllendirir ve hataları cezalandırır	Ödül ve cezalardan kaçınır
Etkili dinleme şekillerini sunar	Verimsiz dinleme şekillerini sunar	Etkili ya da verimsiz dinleme şekillerinin ikisini de sunabilir
Grup yararı için anlaşmazlıklara aracılık eder	Kişisel yararı için anlaşmazlıkları kullanır	Anlaşmazlıkları önler

(Hackman, 2013: 41).

3.2. DAVRANIŞ KURAMI

Davranışçı kuram “bir gruptaki kişinin oynadığı role ve diğer üyelerin isteklerini şekillendirmesine dayanan etkileşim süreci” olarak tanımlanmaktadır (Oğuz, 2011: 382).

“Davranış kuramı, etkin bir liderin davranışsal karakteristiğini ayırt etmeye çalışır. Kısaca bu kuram, etkin liderlerin ne olduğu ve hangi özelliklere sahip olması gerektiğiyle değil, onların ne yaptıkları üzerine odaklanır. Davranış kuramının özellik kuramına göre üç faydalı yönü bulunmaktadır. Bunlar (Avcı ve Topaloğlu, 2009: 5);

1. Liderlerin davranışlarının gözlenmesi, bireysel özelliklerinin değerlendirilmesinden daha kolaydır.
2. Liderlerin bireysel özelliklerini araştırmak yerine davranışlarını ortaya koymak, biçimsel liderlerin yanında biçimsel olmayan liderleri de ortaya çıkarır.
3. Lideri tanımlayabilecek etkili davranış biçimleri ortaya çıkarılabilirse, kişilere eğitim yoluyla bu davranışlar öğretilir.”

Özellik kuramının başında gelen çalışmalar, Ohio State ve Michigan Üniversitesi çalışmaları ile Blake ve Mouton’un geliştirdiği Yönetim Tarzı (managerial grid) matrisidir.

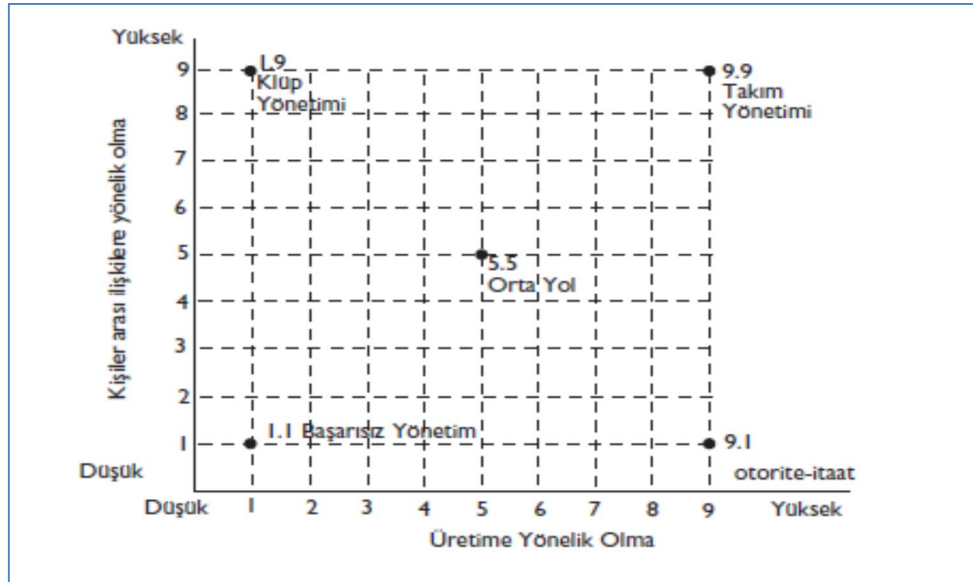
Ohio State Üniversitesi Çalışması: 1945’lerde çeşitli işletmelerde liderlik davranışıyla ilgili bir takım incelemede bulunan Ohio Eyalet Üniversitesi işletme Araştırmaları Bürosu, liderlik davranışında temel etkenin liderin yanında çalışanlarını grubun amaçlarına yönlendirme olduğunu ileri sürmüştür. Araştırmacılara göre liderlik davranışının “yapıyı harekete geçirme” ve “anlayış” olarak iki önemli boyutu vardır. “Yapıyı Harekete Geçirme” de liderin kurumsal hedefleri belirleme ve kendi hedefleriyle yanında çalışan kimselerin rollerini bu hedeflerin elde edilmesi yönünden örgütlenme derecesi; yani başarılacak işin pazarlanması, örgütlenmesi, yönlendirilmesi ve kontrolü söz konusudur. “Anlayış” boyutun da ise, lider ile yanında çalışanlar arasında karşılıklı güven ve saygı ile liderin çalışma arkadaşlarının duygu ve düşüncelerini anlama derecesi söz konusudur (Şimşek ve Çelik, 2009: 54).

Michigan Üniversitesi Çalışması: Rensis Likert yönetiminde yapılan araştırmanın amacı; grup üyelerinin doyumuna ve grubun verimliliğine katkı sağlayan etkenlerin neler olduğunu ortaya çıkartmaktır (Budak ve Budak, 2004: 400). Michigan Üniversitesi bünyesindeki araştırmalarda liderlik davranışı, işe yönelik ve çalışana yönelik olmak üzere iki şekilde belirlenmiştir (Özkalp ve Kirel, 2004: 149).

1. **İşe yönelik lider davranışında lider,** çalışanların çalışmalarıyla alakalıdır. Bu tip lider, iş prosedürlerini açıklar ve temelde başarı ile alakalıdır. Liderin asıl hedefi vazifenin etkin bir şekilde yerine getirilmesidir.

2. **Çalışana yönelik liderlik davranışını** ise, daha çok iş grupları geliştirme ve çalışanların işlerinden keyif almaları ile alakalıdır. Bu şekilde olan liderlerin asıl amacı çalışanların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaktır. Böylece araştırmalar, liderin bu iki farklı davranış biçiminden birini seçtiğini göstermektedir..

Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matrisi: Teksas Üniversitenin araştırmalarını yapan Blake ve Mouton İsimli iki bilim insanı Ohio Üniversitesinin hocalarının ortaya attığı görüşlerine yakın bir görüş ortaya koymuşlardır, bu görüş yönetim biçimlerini (Managerial Grid) olarak tercüme edinilebilir. Aşağıdaki şekil, beş tür liderlik biçimini ifade etmektedir (Eren, 2004: 439).



Şekil 1. Blake ve Mouton Yönetim Gözeneği

Kaynak: Çiğdem Kirel, Sosyoloji Psikolojisi, Editör: Sezen Ünlü, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, 2004, s.155.

“Blake ve Mouton’un yönetim gözeneği kuramına göre seksenbir çeşit liderlik biçiminin ortaya çıkmakla birlikte bu liderlik biçimlerinin beş temel liderlik biçimi olarak özetlenebilmektedir (Kırel, 2004: 155);

1. 1.1. ile ifade edilen liderlik tarzında **başarısız bir yönetim** söz konusudur. Lider, ne işe ne de insana dönüktür. Çünkü ne işin gerektirdiği unsurları planlamayı, örgütlemeyi, düzenleştirmeyi yapmakta, ne de grubu oluşturan insanların beklentilerini, arzularını ve ihtiyaçlarını dikkate almaktadır.

2. 9.1. ile ifade edilen liderlik tarzında **otorite** söz konusudur. Bu liderlik tarzında iş zamanında ve eksiksiz tamamlanmalıdır. İnsan faktörü dikkate alınmamaktadır. İletişim, biçimsel ve yukarıdan aşağı doğru tek yönlüdür.

3. 1.9. ile ifade edilen liderlik tarzı da **kulüp yönetimi** olarak adlandırılmaktadır. Grupta veya örgütte çalışanların kişisel ihtiyaçlarına önem verildiği, arkadaşça ilişkilerin yer aldığı görülmektedir. Ancak, bu liderlik biçiminde de iş ihmal edilmektedir. Biçimsel olmayan iletişim görülmektedir.

4. 9.9. ile ifade edilen liderlik tarzı **takım yönetimidir**. Burada hem yapılması gereken iş hem de bireylerarası ilişkiler önemlidir. Çalışanlar, örgüt amaçları doğrultusunda bütünleştirilmeye çalışılır. Sorunlar karşılıklı görüşülüp, tartışılır, iş ile ilgili konularda işbirliği yapılır.

5. 5.5. liderlik tarzında ise **orta yolu bulan** bir liderlik modeli tartışılmaktadır. Burada işin gerekleri ile çalışanların beklenti, ihtiyaç ve istekleri çakışmaktadır. Ancak, sorun her iki tarafın da fedakârlık yapması ile çözümlenmeye çalışılır. Hem biçimsel, hem de biçimsel olmayan iletişim tarzı bulunur. Bu tarz bir liderlik biçimi, işin gereklerini yerine getirmektedir. Ancak yeniliklere, gelişmelere ve değişikliklere açık bir tarz değildir.”

Mc Gregor’ın X - Y Teorisi: Douglas Mc Gregor’, yönetenlerin eylemlerini belirlemede, onların insan davranışlarına yönelik öngörülerine dikkat çekmiştir. Bu öngörülerini, karşıt görüşleri içeren iki grupta toplayarak “X - Y Kuramları” olarak adlandırmıştır. “X” ve “Y” kuramlarına göre kişilerin davranış özellikleri sıralaması aşağıdaki gibi yapılmaktadır (Şimşek ve Çelik, 2009: 56):

“X” Kuramına Göre;

1. İnsan doğası gereği çalışmayı sevmez ve imkân buldukça çalışmaktan kaçar.

2. Bu nedenle, insanlar çalıştırılmak isteniyorsa; korkutmak, yönlendirmek, hatta tehdit etmek gerekir.

3. Normal bir insan işinde yükselme konusunda heveslisi değildir, sorumluluk almaktan kaçmayı ve kendisine en çok gelir getirecek işi yapmayı tercih eder.

4. İnsanların birçoğu yaratıcı değildir ve çevresindeki değişime karşı sürekli direnç gösterme eğilimindedir.

5. Örgüt içerisinde yer alan birey, örgütsel hedeflerdense, kendimenfaatlerini önemser.

“Y” Kuramına Göre (Şimşek ve Çelik, 2009: 56):

1. Kişilerin bir işte çalışarak fiziksel ve zihinsel emek harcamaları istirahat etme ya da oyun oynama istekleri kadar normaldir.

2. Kişi işe girdiğinde, daha önce belirlediği amaçları gerçekleştirmeye yönelik bir yol çizecek ve kontrol edecektir.

3. Kişinin amaçlar doğrultusunda yol alması, ödüle ilave olarak başarı ihtiyacının da tatminini sağlayacaktır.

4. İnsan öğrenmek ister ve uygun koşul yaratıldığında, gerekli sorumluluğu zorla değil isteyerek üstlenir.

5. Yaratıcılık, yenilikçilik gibi özellikler toplumda az sayıda kişiye verilmiş olmayıp geniş bir kitleye yayılmıştır.

3.3. DURUMSALLIK YAKLAŞIMI

Liderlikte durumsallık yaklaşımını ilk kez Fred Freidler kullanmıştır. Durumsallık yaklaşımı, bir lideri lider yapan durumun üyelerin olgunluk düzeyi olduğu öngörüsüne dayanmaktadır. Üyelerin olgunluk düzeyinin; yaşantı, yeterlik, uzmanlık, liderden beklentileri, lideri algılama biçimleri, grup içindeki bağımsızlık

düzeyi ve kişilik özellikleri gibi faktörlere bağlı olduğu vurgulanmıştır (Izgar, 2005: 26).

Liderliği, ortaya çıkabilecek farklı durumları da ele alarak açıklayan durumsallık yaklaşımına göre, liderliğin etkinliğini belirleyen faktörler şu şekilde belirtilmiştir. (Demir, Yılmaz ve Çevirgen, 2010: 134);

1. İçinde bulunulan ortam koşullarının liderlik üzerine etkileri (örgütün özelliği)
2. Gerçekleştirilmesi istenilen amacın niteliği (amaç-araç etkileşimi)
3. Grup içinde yer alan üyelerin yetenekleri ve beklentileri
4. Liderin bireysel yetenekleri ile liderlik görevinin yapıldığı hiyerarşik kademe ilişkileri

Fiedler'in geliştirdiği Durumsallık Yaklaşımı, Hersey Blanchard Modeli ve Yol-Amaç Yaklaşımı Durumsallık Yaklaşımlarından bazılarıdır. Bu yaklaşımların ortak noktası; görev ya da ilişki ağırlıklı bir liderlik tarzının bazı durumlarda geçerli olmayacağı, bazı durumlarda görev merkezli bir liderlik tarzının etkinliğe neden olabileceği, bazı durumlarda da bu durumun tersine, ilişki merkezli bir liderlik tarzının verimli ve etkin sonuçları ortaya çıkaracağı ifade edilebilmektedir (Demir, Yılmaz ve Çevirgen, 2010: 135).

Fiedler'in Durumsallık Yaklaşımı: Fiedler, liderin başarısında, liderin davranış tarzının yanı sıra bir takım durumsal faktörlerin de etkili olduğunu ileri sürmektedir. Bu yaklaşımda liderin davranış biçimleri olarak iki ana boyut üzerinde durulmaktadır. Bunlara aşağıda yer verilmektedir (Budak ve Budak, 2004: 410).

1. *İş eğilimli lider;* kurum hedeflerinin ön planda tutulduğu otoriter tutunu gösterir. Bu tip liderler emir vericidirler, emri altında çalışan kimselerin düşüncelerine önem vermezler. Onlar için işin bir an önce sonuçlandırılması önem taşır.

2. *Çalışan eğilimli lider;* astların arzu ve ihtiyaçları ile iş başarmada onların görüş ve düşüncelerine değer veren demokratik bir tutum sergilemektedir. Bu tip liderler için bireyler arası ilişkiler önem taşımaktadır. Çalışanları arasındaki uyum, arkadaşlık gibi destek verici konular üzerinde daha fazla durmaktadır.

Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Yaklaşımı: Blake ve Mouton'un iki boyutlu liderlik yaklaşımından yola çıkan Hersey ve Blanchard'de durumsal liderlik kuramı geliştirilmiştir. Burada araştırmacıların dikkat çektikleri nokta astların olgunluk düzeyleri ile ilgili durumsal değişkenliktir. Eğer astlar düşük görev olgunluğuna sahiplerse diğer bir anlatımla, az yetenekli veya eğitim düzeyleri düşük ya da özgüvenleri zayıfsa liderlerinden görmeyi istedikleri davranışlar, daha olgun olan yetenek eğitim ve özgüven ve iş görme isteği yüksek olan astların liderlerinden görmek istedikleri davranışlardan daha farklı şekilde olmaktadır (Eren, 2004: 453).

Hersey ve Blanchard'ın geliştirdiği olgunluk yaklaşımı, liderin görev ve ilişkilere yönelik davranışlarını düzenlemesinin, izleyicilerin sahip olduğu olgunlukla ilişkili olduğunu açıklamaktadır (Taslak, 2008: 126).

Amaç- Yol Yaklaşımı: Durumsallık yaklaşımını temel alarak House ve Mitchell'in geliştirdiği Yol-Amaç Modeli, lider etkililiğini açıklamaya yönelik bir yaklaşım olarak geliştirilmiştir. Model, Hersey ve Blanchard'ın yaklaşımına benzer olarak, liderliğin “görev” ve ‘ilişki’ davranışlarını benimsemekte ve liderin, astların amaca ulaşabilmeleri için onları amaca yönelik güdülemesini üçüncü boyut olarak eklemektedir (Yılmaz ve Boğa Ceylan, 2011: 284-285).

4. LİDERLİKTE YENİ YAKLAŞIMLAR

Liderlikteki yeni yaklaşımları dönüşümcü ve etkileşimci liderlik olmak üzere iki başlıkta halinde incelenebilir. Bu başlıklara ilişkin bilgilere aşağıda ayrıntılı olarak yer verilmektedir.

4.1. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK

“Günümüzdeki hızlı değişimler ve belirsizlikler yeni bir liderlik tipini gerektirmiştir. Bu ortamda her kurum kendi arzuladığı geleceği yaratmak istemektedir. Bunu sağlamak amacıyla gerekenlerden biri de dönüşümcü liderliktir” (Buluç, 2009: 6).

Liderlik literatüründe daha yeni bir kavramda dönüşümcü liderlik kavramıdır. Bu kavram yeni liderlik paradigmasının önde gelen yaklaşımlarından biri olarak

kabul görmüştür. Dönüşümcü liderlik, çağdaş yönetim teori ve araştırmalarında büyük ölçüde önem kazanan ve dikkatleri çeken bir liderlik anlayışı olarak karşımıza çıkmaktadır (Eraslan, 2004b: 2).

Dönüştürücü liderlik terimi yönetim ve kurumsal davranış literatüründe yaygın olarak kullanılmasına rağmen, anlamı konusunda genel bir tanıma ulaşmak güçtür. Gary Yukl'a (1994) göre dönüştürücü liderlik, "kurumun amaçlarını bağlılık oluşturma ve bu amaçlara ulaşmada izleyicileri güçlendirme süreci" olarak tanımlanmaktadır (Akt: Özalp ve Öcal, 2000: 210).

"Bennis'e göre dönüşümcü liderlik, vizyonunu gerçekleştirmek için, izleyenleri yetkilendirme, güçlendirme ve dağıttığı yetkiyi, gücü eylem birliğine dönüştürme yeteneğidir. Dönüşümcü liderliğin öğeleri ise; vizyon, iletişim, kararlılık, bağlılık, yoğunlaşma, yetkilendirme, güçlendirme, kurumsal öğrenme olanakları sağlamadır" (Cömert, 2004: 2).

Dönüşümcü liderlik yüksek ideallere ve ahlaki değerlere ilgi çekerek takipçilerini motive eder.(Lussier ve Achua, 2013: 33)

Dönüşümcü liderliğin; idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek olarak dört farklı boyutu vardır. Bu boyutlara ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmektedir (Cemaloğlu ve Kılınç, 2012: 134);

1. İdealleştirilmiş etki, liderin izleyenleri ile çalışmaktan gurur duyması ve kendine güveni tam, güçlü bir birey olduğu izlenimini vermesi gibi etkileri içerir.

2. Telkinle güdüleme, liderin kurum üyelerinin kurumun vizyonunu benimsemeleri ve kuruma daha fazla bağlanmaları için harcadığı çabayı ifade etmektedir.

3. Entelektüel uyarım, liderin izleyenleri yaratıcı ve yenilikçi olma konusunda güdülemesiyle ilgilidir.

4. Bireysel destek ise liderin örgütte öğrenme fırsatlarının değerlendirilmesine, bireysel farklılıkların ve ihtiyaçların göz önünde bulundurulmasına yardımcı olacak, destekleyici bir ortam yaratması ile ilgilidir.

Dönüşümsel liderlik tarzı, günümüzün netlikten yoksun ve iniş çıkışlı ortamındaki değişimlere uyum sağlamakta ihtiyaç duyulan bazı özellikleri (değişimi

okuyabilme, cesaret sahibi, güçlüklerle uğraşma yeteneğine sahip olma vb.) kapsayan ve gerektiren bir liderlik biçimidir. Dönüşümcü ya da değişimci (transformatif) liderler, kendilerine bağımlı kişiler yaratmak değil, bağımsız, eleştirel düşünebilen ve böylece kurum lehine işler yapabilecek, yenilikçi kişiler yaratmayı hedeflemektedir. Bu kişiler risk alabilen, hata yapmaktan korkmayan bireylerdir. Hata yaptıklarında bu hatayı kendilerini geliştirme imkânı olarak görürler (Tengilimoğlu, 2005: 6).

“Dönüşümcü lider, otoriter (emredici) yönergeler yerine kişisel etkiye dayanan güçlü bir tarza sahiptir. Bu tarz, karşılıklı olarak yararlı, değiştirici ve paylaşılmış bir kabulün benimsenmesini sağlar. Dönüşümcü lider, aynı zamanda değişimin olumlu yönde yönetimini gerçekleştirir” (Töremen ve Yasan, 2010: 29).

4.2. ETKİLEŞİMCİ LİDERLİK

Etkileşimsel liderlik, bir takım ödülleri yoluyla izleyenlerin lideri takip etmesini sağlamayı hedefleyen, vurgunun astların kuralları doğru bir biçimde uygulaması üzerinde olduğu, bu amaçla sadece küçük çaplı ve rutin değişimleri gerçekleştiren bir liderlik türüdür. Bu yaklaşımın temel amacı; sadece belirlenen kurumsal amaçların gerçekleştirilmesidir ve bu süreçte temel amaç, bu hedeflerin gerçekleştirilmesine katkıda bulunacak çalışanlara karşı adil ve eşit davranmaktır (Çakınberk ve Demirel, 2010: 106).

“Etkileşimci liderlikte, lider ile destekçi arasındaki ilişki, değişim serilerine dayanır ya da lider ve destekçi arasındaki anlaşma ile sağlanır. Bu liderler, beklentiler ve amaçlar kapsamında etkili olabilirler. Ancak etkileşimci liderler genel olarak destekçilerinin uzun dönem potansiyelini geliştirmeye odaklanmayı ihmal ederler” (Taş, Çelik ve Tomul, 2007: 88).

Etkileşimci lider diğer liderlik türlerine göre daha gelenekçidir. Geçmişteki olumlu görülen ve faydalı olduğu düşünülen gelenekleri sürdürme, bunları gelecek nesillere aktarma bakımından faydalı hizmetlerde bulunur. Atılım yapmak ve yenilikçi gelişme politikaları izleyen kurumlarda transformatif liderlik biçimi, bu durumun tam aksi olarak durgun büyüme ve tasarruf politikasını benimsemiş

kurumlarda da etkileşimci (transaksiyonel) liderlik biçimi aktiflik göstermektedir (Tengilimoğlu, 2005: 6).

Bass ve Avolio'ya ait çok faktörlü liderlik ölçeği (multifactor leadership questionnaire) etkileşimci liderliği üç boyutta ele almaktadır. Bunlar (Bernard ve diğer., 1987: 74);

1. Ödüllendirme: Bu boyut, liderin ödüllendirmede ne kadar başarılı olduğunu tespit etmektedir. Ödüllendirme etkileşimci liderin önemli araçlarından biridir. Çünkü izleyicilerin performanslarında standartları yakalamaya yardımcı olmaktadır.

2. İstisnalarla aktif yönetim: Bu yönetim yaklaşımında lider, hataları ve sapmaları inceleyip takip etmekte, böylece gerekli düzeltici önlemleri almaktadır.

3. İstisnalarla pasif Yönetim: Lider yönetimde nazaran daha pasif olup, hangi durumlarda nasıl bir tepkide bulunacağını astlarına önceden bildirir ve sonrasında pasif olmayı tercih ederler. Başka bir ifadeyle açıklamak gerekirse; bu tip yöneticiler, henüz işe başlamadan en başta standartları belirler ve bir sorun meydana gelmeden de müdahale etmez yani sadece "işler kötüye gittiğinde" müdahale etmeyi tercih ederler. Genellikle hatalara odaklıdır ve bunları dile getirir; bu sebeple de çalışanlar üzerinde strese neden olurlar.

"Etkileşimci bir lider, yönetici-personel ilişkisini bir "değiş-tokuş süreci" olarak görmektedir. Etkileşimci lider, işgörenlerin kurallara uyma ve yüksek performans gibi olumlu davranışlarında ödül; kuralları çiğneme veya düşük performans gösterme gibi olumsuz davranışlar karşısında ise ceza verme yolunu seçerler. Liderin tutumları, davranışları, üzerinde anlaşmaya varılan amaç ve hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı ile ilintili bir durumdur. İşgörenler, amaçların gerçekleştirilme durumlarına göre ödüllendirilirken, amaçlardan uzaklaşıldığı takdirde de cezalandırma mekanizması ile karşı karşıyadır" (Bernard ve Steidlmeier, 1999: 183).

İKİNCİBÖLÜM

ETİKLİDERLİK KAVRAMI

1. ETİK KAVRAMI

Etik kavramı köken olarak, Yunanca “ethos” kelimesinden gelmekte olup iki farklı anlamı ifade eder. Birincisi etik, töre ve alışkanlık anlamlarını taşır. Yani bireyin antik kentte kabul gören ve geçerliliğini sürdüren törelere bağlılığını koruyarak eylemlerini eğitim yoluyla düzenleyip, toplumca kabul gören ahlak kurallarına uygun davranışlar sergilemesi olarak tanımlanmaktadır. İkincisinde ise fiili gerçekleştiren kişinin, kabul edilmiş davranış kurallarını ve değer yargılarını sorgulama sonucunda kavrayarak ve üzerinde düşünerek istenilen iyiyi gerçekleştirmek için onları alışkanlığa dönüştürmesidir (Aykanat ve Yıldırım, 2012: 261). Ethos’tan türetilen “ethics” kavramı da, ideal ve soyut olana işaret etmekte olup, ahlak kurallarının ve değerlerinin incelemesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda etik, toplumda yaygın olan ahlak kurallarından daha özel ve felsefidir (Doğan Kılıç ve Önen, 2009: 133).

Etik en geniş anlamda “ahlaki açıdan doğru - yanlış ya da iyi - kötü ile ilgilidir”. Bu noktadan hareketle etik kavramı genel olarak, “yarar, iyi, kötü, doğru ve yanlış gibi birbirinin zıttı kavramları inceleyen, bireysel ve grupsal davranış ilişkilerinde neyin iyi neyin kötü olduğunu belirleyen ahlaki ilkeler, değerler ve standartlar sistemi olarak” tanımlanmaktadır (Hatcher, 2004: 358).

Etik, bir insanın davranışları esnasında kullandığı ahlaki ilkeler bütünüdür. Etik kavramını başka bir ifade ile açıklamak da gerekirse: Etik, bir kimsenin doğru ile yanlış birbirinden ayırt ederken kullandığı kişisel kriterlerdir. Kişilerin ne şekilde davranmaları gerektiğini gösteren etik; görev ve sorumlulukları temel alan bir davranış kuralı ya da disipline işaret etmekte ve bir kimsenin neyi yapıp neyi yapmaması gerektiği konusunda davranış biçimini tanımlayan kuralları konu edinmektedir (Öztürk, 2009: 105).

“Etik, ahlâk üzerinde düşünebilme etkinliğidir. Bu konuda Harald Delius (1997:336) şu tespitte bulunmaktadır: “Etik (ahlâk) ve etik sözcükleri arasında

günlük dildeki çok anlamlılık, geçişlilik ve kaypaklığa rağmen, her iki sözcüğü birbirinden ayırmak konusunda yine de bir ölçütümüz vardır. Ahlâk (etik)'in olgusal ve tarihsel olarak yaşanan bir şey olmasına karşılık, etik, bu olguya yönelen felsefe disiplininin adıdır. Bu nedenle, günlük dilde alışkanlıkla bir “ahlâksal problem”den söz edildiğinde, aslında bunu “etik’e ait bir problem”, bir “etik problemi” olarak anlamak gerekir. Ama etimolojik açıdan baktığımızda, her iki sözcük de “töre”, “gelenek”, “alışkanlık”, vb. anlamlarına sahiptir. Bu nedenle, örneğin N. Hartmann, “etiklerin (ahlâkların) çokluğuna karşılık etiğin tekliği”nden söz eder. Bununla kastedilen şey, bir felsefe disiplini olarak etiğin tekliğidir ve böyle bir disiplin olarak etiğin görevi, herhangi türde bir “etik” (ahlâk) geliştirmek ve bu etiğe (ahlâka) uyulmasını öğütlemek değil; tersine ahlâksal (etikisch) bağıntıların niteliği üzerine bir genel görüş elde etmektir” (Akt. Takış, 2004:7-8).

Etiğin temel amacı, insan davranışlarını ahlaki açıdan aydınlatma ve ahlaki eylemi istediğinde uygulayıp, istediğinde uygulamayacağı keyfi bir eylem olmadığı, aksine insan olarak varlığına ilişkin vazgeçilmez bir parçası olduğunu gösterebilmesidir (Yatkın, 2008: 213).

2. ETİKLİDERLİK TANIMI

Etik değerlerin liderlikteki önemi sadece günümüzde ön plana çıkmamıştır. İnsanlık tarihinin her döneminde etiğin önemi üzerinde durulmuştur. Yusuf Has Hacib'in, 1069 ve 1070 yıllarında yazdığı Kutadgu Bilig adlı eserinde doğru sözlü, dürüst, seçkin ve iyi tabiatlı, adil, hayâ ve takva sahibi, cesaretli, sabır ve sükûnetli, alçakgönüllü, ılımlı, cömert olmak, fesat ve kötü alışkanlıklar sahibi olmamak, doğru kuralları koymak ve zulmetmemek, hizmette bulunanları ödüllendirmek gibi etik değerlerin bir liderde bulunması gerektiğini ifade etmiştir (Sezgül, 2010: 244).

Etik lider doğruyu yanlıştan ayıran ve doğruyu yapan, liderlik sürecinde adalet, dürüstlük ve iyiliği arayan kimsedir.(Daft, 2008: 170)

Etik liderlik, yeni liderlik kuramları ve liderlik yaklaşımları arasında giderek daha da fazla tartışılmaya başlanmıştır. Etik liderlik, özellik kuramları ve durumsallık kuramlarıyla benzerlik göstermektedir. Etik liderin öncelikle belli başlı etik değer ve ilkeleri taşıması zorunluluğu, etik liderliği özellik kuramıyla

bütünleştirip, benzerlik göstermektedir. Ancak etik liderlikte liderlik özelliklerinden sadece etiksel özellik ön plana çıkmaktadır. Etiksel liderin davranışını sergileyebileceği uygun bir kurumun olması ve bu kurum ortamının uygunluğu da daha çok kurumun kültürüyle alakalıdır. Bu nedenle etik liderlik ile kültürel liderlik arasında yakın bir ilişki baş göstermektedir. Etik değerlerin çalışan bireyler tarafından benimsenmesi güçlü bir kurum kültürüne bağlıdır. Kurum kültürünün güçlü ya da zayıf olması, etik liderin etkililiğini belirleyen temel faktördür (Değirmenci, 2006).

Etik liderlik, iş görenlerin gerek ahlaki konulardaki ikilemleri gerekse çatışmacı değerler arasında en etik olanına karar verme gücüne sahiptir. Burada etik iklim oluşturma, liderin en önemli rolüdür. Ahlaki konulardaki iklimler ve çatışmacı değerler karşısında işgörenlerin “ Ne yapmalıyım?”, “ Nasıl yapmalıyım?” soruları karşısında daha açık, daha net ve daha doğru kararlar verebilmesinde, liderlik etiği önemini göstermektedir.(Yalçınkaya ve Akyüz, 2002: 113).

Harvey (2004: 23), etik liderlik tanımında on temel özellikten bahsetmektedir. Etik liderlerinde olması gereken bu özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir. (Akt: Helvacı, 2010: 395- 396):

1. “Değerleri ve etik bilinci oluşturmak: Etik liderler ortak değerleri, iş yapma ilkelerini ve etik standartları düzenli biçimde dile getirir ve bunların anlaşılmasını, desteklenmesini ve benimsenmesini sağlarlar.
2. İnsanlara sorumluluk vermek: Bu liderler kendilerini ve diğer insanları etik değerlere uygun davranma konusunda sorumlu tutarlar.
3. Başkalarına örnek olmak: Bu liderlerin “özü ile sözü bir olduğu” için başkalarından da dürüst davranmalarını beklemeye hakları vardır.
4. Değerler çerçevesinde karar vermek: Bu liderler karar alma aşamasında diğerlerini ve rehber ilkelerini gözetirler. Yaptıkları her işte etik değerlerini ortaya koyarlar.
5. Politika ve uygulamaların uyum içinde olmasına özen göstermek: Bu, liderlerin kuralları ve standartları, değerlerini ve etik kurallarını destekler

niteliktedir. Bir etik ikileme karşı karşıya kaldıklarında sorunu kısa sürede ve korkusuzca çözerler.

6. Değerler ve etik konusunda eğitim vermek: Bu liderler insanların doğru inanışları iyi davranışlara dönüştürmek açısından gerekli güveni ve becerileri kazanmalarına yardımcı olmak amacıyla zaman ve kaynak ayırırlar.

7. Algılara dikkat etmek: Bu liderler meslektaşlarının, çalışanlarının, müşterilerinin ve kendi etki alanları içindeki diğer herkesin duygularına, görüşlerine ve tepkilerine dikkat ederler.

8. İstikrarlı ve hızlanan bir değişime odaklanmak: Bu liderler pek çok alanda çok sayıda küçük iyileştirmeler gerçekleştirirler. Etik kurallara ve değerlere uyum sağlanması bir birikimin sonucudur.

9. Etik değerlere sahip insanları işe almak ve yükseltmek: Bu liderler şirkete insan alır ve yükseltme konusunda karar verirken kriter olarak misyonlarını, vizyonlarını ve değerlerini kullanırlar.

10. Etik prensipler örgütün kültürüne göre farklılıklar gösterse de temelde güven, saygı, sorumluluk, adalet ve eşitlik prensipleri ortaya koymak yeterli değildir: Sürekli değişim içinde bulunun bir çağda yaşanıldığından bu prensiplerde, değişmelere uygun olarak güncelleştirilmelidir.”

3. ETİKLİDERLİK TÜRLERİ

Etik liderlik türleri, hizmete yönelik, otantik ve ilke merkezli yönetim olmak üzere üç başlıkta incelenmektedir. Bu başlıklara ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmektedir.

3.1. HİZMETE YÖNELİK LİDERLİK

Hizmete yönelik liderler, insanlara hizmet etmeyi etik bir değer ve görev olarak görmektedirler. Liderliğin temel hedefi kuruma, kurum çalışanlarına ve topluma hizmet etmek ve hizmeti kendi çıkarlarının üzerinde tutmaktır. Bu sebeple geliştirdiği ahlaki değerler sisteminin çerçevesi, kurumun hizmetlerini kullanan

kişilerinin çıkarlarını en üstte tutmayı öngörmektedir. Bu değerleri kurum üyelerine benimseterek, kurumunu da hizmete yönelik bir kurum yapmaya çalışmaktadır (Turhan, 2007: 32).

Hizmetkâr liderlik kavramı, liderlerin rollerinde köklü değişiklikler meydana getiren yeni bir liderlik modelidir. Hizmetkâr liderlikte, kendi işinden önce, ait olunan grubun işlerini görmek esastır. Hizmetkâr liderlerin en belirgin özelliği, başkalarına yardımcı olmalarıdır. Özellikle her kurumun kendi içinde çalışan idareci ve yöneticileri, kendilerini hizmetkâr lider olarak gördüğünde ve buna uygun davrandığında, iş yerinde çalışanların birbirlerine karşı tutumları ve davranışları daha insani olmakta ve o kurumdan hizmet alan kişiler de daha çok memnun kalmaktadır. Bugün batıda milyonlarca idareci, şirket yöneticisi ve mahalli yönetimlerin başında bulunan kişiler bu bahsettiğimiz “hizmetkâr liderlik” modelini benimsemiş olup, bu alanda eğitim aldıktan sonra hizmet verdikleri insanlara baskıcı ve otoriter davranmak yerine, hizmetkâr olarak çalışanların ihtiyaçlarını gidermeye çalışmışlardır (Turan Kurşun, 2011: 44-45).

3.2. OTANTİK LİDERLİK

Otantik lider terimini incelemeden önce otantiklik terimini açıklamak yararlı olacaktır. Otantiklik “Kişinin kendi kendini bilmesi, kendini doğru olarak ifade edebilmesidir.” Otantikliğin özünde kişinin kendini bilmesi, kendini olduğu gibi kabul etmesi ve kendine karşı her zaman net olabilmesi vardır (Keskin ve Ayyıldız, 2008: 736).

Otantiklik kavramı “bireyin tecrübeleri, düşünce, duygu, ihtiyaç veya inançları ile bağlantılı bir biçimde kendini bilmesi” şeklinde tanımlanmaktadır (Asarkaya Memiş ve diğer., 2009: 294).

Otantik liderlik, “profesyonel bakımdan etkili, etik açıdan kuvvetli ve bilinçli bir şekilde yansıtıcı eğitim idaresi uygulamaları için iyi bir benzetmedir. Bu, bilgiye dayalı, değer yargılarından güç alan ve beceriyle uygulanan bir liderlik şekli” olarak ifade edilmektedir (Tabak ve diğer., 2012: 93).

“Bir kişinin samimiyeti kişinin kendini diğerlerine doğru ve dürüst bir şekilde ifade edebilme derecesi iken, otantiklik bireyin kendisine karşı dürüst olabilme derecesidir. Bu noktada otantik bir lider olabilmek çift taraflı bir mücadele sürecini gerektirmektedir. Liderler bir yandan sürekli olarak yaptıkları ve söylediklerinin tutarlılığını sağlarken öte yandan insanları kendileri ile ilişkilendirebilmelidirler” (AyyıldızÜnnü, 2009: 1263).

3.3. İLKE MERKEZLİ LİDERLİK

Etik değerlere sahip bir okul ortamı oluşturmak için güçlü bir etik ilkeler dizisini okul yöneticisinin kurması gerekmektedir. Okul, saptanan vizyon, misyon ve değer çizgisinden kayabilmektedir. Bu nedenle etik ilkelerin, güçlü bir vizyon, misyon ve değerlere dayandırılmaması durumunda, lider yanlış bir yola sürüklenebilir (Çelik, 2007:96). Yöneticilere göreve yeni başladıklarında verilen en önemli öğüt, dürüstlüklerine sahip çıkmaları için etik ilkelerini belirlemeleri ve davranışlarında ve alacağı kararlarında bu ilkeleri kullanmalarındadır. Etik ilkeler sayesinde yöneticiler tartışmaya açık kararlardan ve kendilerine çekici gelse bile doğru olmayan durumlardan uzak dururlar. Aksi halde belirlenen etik ilkelerden sapılması durumunda dürüstlükten sapmalar meydana gelecek, kısa zamanda örgüte yolsuzluğun girmesine neden olacaktır (Aydın, 2006: 86).

Starratt’a (2003:196) göre ilke merkezli liderlik, Steven Covey’in “Etkili İnsanların Yedi Alışkanlığı” kitabında çizdiği liderlik portresi etrafında şekillenmiş bir liderlik tarzıdır. Covey’e göre, liderliğin dayandığı belirli ilkeler vardır. İlke merkezli liderlik, her koşulda etik ilkelere göre davranılması gerektiği gerçeğine dayanmaktadır. Bu yüzden, yaşamlarımız boyunca sürekli ve değişmeyen ilkelerimiz olmalıdır (Akt. Turhan, 2007: 38). Hiçbir koşulda yalan söylemeyen ve bunu hayatı boyunca kendisine ilke edinen bir insan ilke merkezli olarak hareket eden birisine örnek olarak gösterilebilir.

4. ETİKLİDER DAVRANIŞLARI

Etik liderlerin davranışları, kurumda çalışan kişilerin de etik davranmasına katkı sağlamaktadır. Zamanla meydana gelen etik kodlar kurumun yapısını etkiler ve kurumsal anlamda (çalışanları birbirlerine karşı ve dışarıya karşı olan sorumluluklarında ve yürütülen işlemler boyutunda) güven ortamının oluşmasında önemli katkılar sağlar.

Başka bir deyimle etik lider, olagelen eylemler karşısında proaktif davranma ve doğru kararı verme yeteneğidir. O sebeple, liderlerin başarılı olabilmeleri için etik yönden olgun olmaları gerekmektedir. Tüm bunlar gösteriyor ki, etik liderlik yeteneği olan idarecilerin, organizasyonlarında kurumsal başarıyı yakalamaları ve ekip içindeki güven ortamı ile ortak heyecanı uzun süreli yaşatmaları nispeten daha olasıdır (Yaman, 2010: 11).

Etik liderlik sıklıkla yumuşak liderlik olarak düşünülebilir. Ancak etik lider, her durumda yeterli miktarda otoriteyi kullanmak demektir. Etik lideri aşağıdaki beş davranış içinde otorite kullanırken düşünmek yerinde olacaktır. Bunlar: (Yıldırım, 2010: 47-48);

1. İlham verme: Örgüt içerisindeki diğer üyelerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmelerinde tüm yeteneklerini sergilemelerini sağlamak amacıyla seçenekler üretmek.

2. Kolaylaştırma: Örgüte katkıda bulunmaları için örgüt üyelerine gerekli olan yerlerde mümkün olan bütün kapasiteleri kullanarak yol göstermektir.

3. İkna: Diğer örgüt üyelerinin de örgütsel amaçlara ulaşabilmesine katkı sağlamaları için çekici sebepler üretmek.

4. Değiştirme: Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine destek olmak için özendiriciler ve teşvikler bulmaktır.

5. Zorlama: Diğer örgüt üyelerinin de örgütsel amaçları gerçekleştirmeleri için onları zorlamaktır.

Bir liderin etik davranışlar gösterebilmesi; neyin doğru, iyi ve haklı olduğunu tam olarak belirlenmiş olmasıyla mümkün olacaktır. Bu bağlamda oluşturulmuş örnek davranışlar örgüsü bireyin ahlaki farkındalığında artış ve ahlaki benlik

gerçekleştirmesinde katkı sağlayacaktır. Bu boyutuyla etik liderlik diğer liderlik türlerine nazaran ahlaki davranışların güçlendirilmesine daha fazlasını imkan tanımaktadır. Kurum içinde farklı farklı bireyler üzerinde etkinlik kurantetik lider, uygun bir örgüt kültürü oluşturma rolünü üstlenir (Tuna, Bircan ve Yeşiltaş, 2012: 144).

5. OKUL YÖNETİMİNDE ETİK VE ETİKLİDERLİK

Eğitim yöneticilerinin, yeni nesli yetiştirmek ve toplumsal kültür mirasının taşınması gibi sorumlulukları vardır. Yani eğitimde yatırım insan odaklı yapılıdır. Bu nedenle eğitim örgütleri etik açısından güvenilir örgütler olma sorumluluğunu taşırlar (Erdoğan, 2012: 504).

Etik lider eşitsizliğin değil, sosyal adaletin gelişimine katkı sağlamak mecburiyetindedir. Dezavantajlı öğrencilere yönelik eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlamak mecburiyetindedir. Eğitim örgütlerinde barış ve güvenin sağlanabilmesi, öncelikle sosyal adaletin sağlanması ile mümkün olacaktır. Okullarda sosyal adaletin sağlanması da ancak etkili bir etik liderlik davranışıyla gerçekleştirilebilir.

Eğitim örgütlerinde etik liderlik konusuna okul sistemleri ile birlikte bakıldığında, bunun çok geniş bir çerçevede politik, sosyal, kültürel ve tarihsel boyutları içinde ele alınma zorunluluğu vardır. Değişen dünyada sadece örgütler değil, örgütleri yöneten insanların da beklenti, algı ve inançların da değişimleri vardır. Haliyle değişen dünyada bu değişimi destekleyecek etik kuralların oluşturulması önem arz etmektedir. Okul, etik bir kurum olarak çağın ihtiyaçlarına uygun yeni etik kuralları geliştirmek ve uygulamak mecburiyetindedir (Coşkun, 2012).

5.1. EĞİTİM YÖNETİMİNDE ETİK

Eğitim yönetimi; eğitim örgütlerini belirlenen hedeflere ulaştırmak amacıyla tüm kaynakları temin ederek ve etkili biçimde işe koşarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulama olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2010: 117).

Eğitim yönetimi “kişinin davranışlarını da istenilen davranış değişikliğini sağlamak için insan gücünü, maddi ve manevi kaynakların kullanma süreci” olarak tanımlanmaktadır (Kantos, Çuhadaroğlu ve Taşdan, 2009: 395).

“Eğitim yönetimi bir toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla oluşturulan eğitim sisteminin ve eğitim sisteminde yer alan bütün örgütlerin yönetimini kapsamaktadır. Eğitim kurumlarında yer alan eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanması, öğretim hizmetleri, personel yönetimi, bütçe, bina, araç ve gereçlerin verimli bir şekilde kullanılması için yöntemler geliştirilir ve yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde işletilmesi yolları aranır” (İlgar, 2005: 10). Eğitim yönetiminde, yönetici, öğretmen ve öğrenci olmak üzere üç önemli insan gücü kaynağı bulunmaktadır. Öğrenci henüz istenen nitelikleri kazanmamış, ancak eğitim süreci içinde işlenebilen bir kaynakken; öğretmen, insan kaynaklarını işleyen, çok değerli bir kaynaktır. Eğitim yönetici ise işlenen ve işleyen insan kaynaklarını yönetir (Çelik, 2000: 23).

Eğitim yöneticileri, görevlerini yaparken, kanun ve politikalar kadar mesleki etik kurallarına da uygun davranmaları gereklidir. Eğitim yöneticisi, atama yöntemi ile geldiğinden, makam yetkisinden güç alan bir üst konumundadır. Ancak, diğer çalışanlar, öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından benimsenip kabul gördüğünde lider konumuna gelebilir. Eğitim yöneticilerinin liderlik rolünü kazanmasında sahip oldukları etik değerlerin önemi büyüktür. Bir okul yöneticisinin iyi, uygun ve tutarlı kararlar alabilmesi, yöneticinin yönetime ilişkin bilgi ve becerisi kadar insanlar hakkındaki görüş ve beklentileri ile kendisinin sahip olduğu iyi, doğru ve güzel anlayışıyla da alakalıdır. Kısaca yönetici karar sürecinde bir değer sistemini benimserse, kararlarında dış etkiler altında kalmadan etik sonuçlara ulaşmış olur (Küçükkaraduman, 2006: 34).

5.2. OKUL YÖNETİMİNDE ETİK

Toplumların gelişmesi sürecinde hangi türde ve hangi kademedede olursa olsun birer eğitim kurumu olarak okulların oynadıkları rolün önemi hiç şüphesiz çok büyüktür. Eğitim örgütlerinde yapılan etkinlikler, nitelikli üretimin, akılcı tüketimin, uygarca ve birlikte yaşamanın huzur ve güvenin vazgeçilmez unsuru olan bireyi

yetiştirmede temel araçtır (Gülder, 2007: 13). Okul, yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası boyutlarının yanında, sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik boyutları olan geniş ve karmaşık bir sosyal birimdir. Basit bir kavramlaştırmayla okul, girdi-işleme- çıktı süreçlerinden oluşan açık bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2011: 13).

Okullar, toplumun dinamizmini sağlayan, öğrencileri hayata hazırlama, üretken yeni nesiller yetiştirme, bilgi-beceri edindirme, var olan kültürel mirasisonraki kuşaklara nakletme misyonunu üstlenmiş örgütlerdir (Tutsak ve Batur, 2011: 356).

Geleceğin eğitim yöneticilerinin temel yeterliliklerinin iyi belirlenmesi okul yönetimi mesleğinde başarılı olmanın ön koşuludur. Ancak okul yönetiminde başarıyı, sadece yeterlilikle sınırlamak mümkün değildir. Okul yönetiminde başarı, ahlaki inançlar, kriterler ve eğilimler setinin belirlenmesini de beraberinde getirmektedir. İnançlar göz ardı edildiğinde, kişinin temel yeterlikleri yanlış kullanılabilir. Oysa okul yöneticisinin en iyi liderlik biçimini uygulama zorunluluğu vardır. Ayrıca her okul yöneticisi okuldaki eğitim-öğretimi geliştirmek için yüksek etiksel ölçütlerle hareket etmelidir (Töremen ve Kolay, 2004).

Okul yönetiminde etiği daha ayrıntılı olarak incelemek gerekirse bunları; etik liderler olarak okul yöneticileri, okul yönetiminde etik liderliğe olan gereksinim, okul yöneticilerinin uymaları gereken etik ilkeler ve etik liderliğin eğitim ortamı açısından sonuçları olmak üzere dört başlıkta ele alınabilmektedir. Bu başlıklara ilişkin detaylı bilgilere aşağıda yer verilmektedir.

5.2.1. Etik Liderler Olarak Okul Yöneticileri

Toplumun en önemli kurumlarından biri konumundaki eğitim örgütlerinde görev yapan idarecilerin bazı ahlaki değerlere sahip olmaları ve bu değerler doğrultusunda davranış sergilemeleri beklenmektedir (Acar ve Kaya, 2012: 96).

Okulların etik açısından istenen düzeye ulaşmasında okul müdürleri bunu ancak mesleki etik ilkeleri davranışlarını rehber edinerek gerçekleştirebilirler. Okul müdürü konumundan dolayı toplumun birçok kesimiyle iletişim içerisinde

olduğundan bu farklı kesimlerin okul müdüründen bir takım beklenti ve istekleri olmaktadır. Bu beklenti ve istekler okul müdürlerini zaman zaman etik sorunlarla karşı karşıya getirmektedir. Bu tür durumlar karşısında, okul müdürlerinin var olan yasa ve politikalar kadar mesleki etik ilkelere de uygun davranarak görevlerini yerine getirmeleri beklenir (Erdoğan, 2012: 504).

Okul yönetmek sıradan bir iş olarak görülmemelidir. Uygulamada kafa, kalp ve eli birlikte çalıştırmanın gerekliliği, okulun misyonunun eşsiz doğası ve kapalı yapılmış, lineer olmayan ve karmaşık bağlamı, etik bir otoriteye ihtiyaç duymaktadır. Aşağıdaki beş madde okul yöneticilerinin etik bir lider olmasını gerektirmektedir (Sergiovanni, 1992: 345; Akt: Turhan, 2007: 42-43);

1. “Okul yöneticisinin işi, okulu objektif çıktılar sağlayan sıradan bir örgüt olmak yerine bir toplum yapmaktır. Okullar bazı amaçları başarmak için oluşturulan araçlar olarak görülürse, onlara, doğru işler yapmaktan çok işleri doğru yapan bürokratik bir örgüt niteliği kazandırılmış olur. Ancak okullar, farklı düşünceleri içinde barındıran, informal boyutu bulunan, zaman içinde kendi tarihini oluşturan etkin kurumlardır. Okulları bir öğrenme toplumu olarak düşünmek gerekir. Toplumu bir arada tutan şey ise, geliştirilen ortak değerler ve anlayışlardır.

2. Okulun görevi, öğrencilere bilgi ve becerilerle birlikte, dengeli bir kişilik ve erdem aşılmasıdır. Bu yüzden okuldaki öğretim ve yönetimde teknik ve ahlaki olmak üzere iki boyut bulunmaktadır: Okulun teknik boyutunu bilgi, etkinlik, verimlilik ve sosyal yararlılık belirlemektedir. Ahlaki boyutunu ise, kişilik oluşturma, davranış geliştirme ve erdemli ve sorumlu kişiler yetiştirme oluşturmaktadır. Yönetimdeki teknik ve ahlaki boyutlar, uygulamada birbirinden ayrılamazlar. Her teknik karar ahlaki bir etkiye sahiptir.

3. Okul yönetiminde, erdemi ve verimli çalışmayı ölçen bazı standartlar belirlenmek zorundadır. Bu durumda verimli çalışma nedir? Erdem nasıl tanımlanabilir? Etkili öğretim ölçütlerini belirleme, iyi disiplin politikasının ne olduğuna karar verme, terfi ve yükseltme kriterlerini getirme nasıl sağlanacaktır? Nasıl ve ne sorularının cevapları objektif olarak belirlenemez. Bunlara normatif unsurlar olarak bakılmalıdır ve bunlar normatif karar sürecini gerektirirler. Bu kararları vermek için, okul liderinin etik bir çerçevesi olmalıdır.

4. Karara katılma ve yetkilendirme anlayışlarının vurgulanmasına karşın, okul yöneticileri ve diğerleri arasında temel bir eşitsizlik vardır. Onlar istese de istemese de, okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve diğerlerinden daha fazla güce sahiptir. Bu güç onun hiyerarşik konumundan kaynaklanmaktadır. İki kişi arasında güç dağılımının eşitsizliğinden söz ediliyorsa, ilişkinin etik bir boyutu olması gerekir. Okul yönetiminde izleyenler, bu güce dayanılarak sömürülmeyeceklerini beklerler. Bu bağlamda liderlik bir hak değil, sorumluluktur.

5. Okuldaki yönetim bağlamı dağınık ve belirsizdir. Bu yüzden, okul yöneticisinin dünyasını sınırlayan talepler ve sınırlamalara rağmen, iş içerisinde bir sağduyusu vardır ve bu sağduyu etik bir anlama sahiptir”.

5.2.2. Okul Yönetiminde Etik Liderliğe Olan Gereksinim

Okul yönetiminin başlı başına özel bir alan olması etik liderliğe olan gerekliliği artırmaktadır. Okulların toplumsal sorumluluğu okul yöneticisinin liderlik rollerinin çeşitlenmesine neden olmaktadır. Eğitimin temel taşı olan öğretmenlerin yükseköğretim almış bireylerden oluşması, okul yönetimindeki insan ilişkilerinin yapısını ve niteliğini büyük ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle okul yöneticisi gün boyunca karmaşık bir ortamda karar vermek zorunda kalır. Verilen bu kararların etik bir altyapısı bulunmalıdır. Okul yönetiminin kendine özgü doğası etik sorunlarla karşılaşılma sıklığını artırmaktadır. Bu karmaşık ortamda doğru kararları verebilmek için, okul yöneticileri etik liderlik becerileriyle donanmış olmalıdır. Çünkü etik lider, doğruyu ve yanlış, iyiyi ve kötüyü, haklıyı ve haksızı birbirinden ayıran bir değerler sistemi geliştiren liderdir (Turhan, 2007: 41).

Etik eğitiminin hedefi, bireyleri, ahlak üzerinde kendi kendine yargılama yapabilecek duruma getirmek olmalıdır. Her birey kendi kararlarını, kendi özgür düşüncesi ile verebilmelidir. Bu açıdan bakıldığında, kişilerin uymaları için bazı etik ilkelerin oluşturulması ve bu ilkelerin kişilere bir dayatma olarak sunulması doğru bir davranış olmayabilir. Ancak bütün kişilerin belirli temel kavram ve değerler üzerinde birleşebilmeleri için bu kaçınılmazdır. Kişiler bu temel etik değer ve kavramları içselleştirdikten sonra, daha iyi olanın arayışına girebilir (Aydın, 2006: 191).

5.2.3. Okul Yöneticilerinin Uymaları Gereken Etik İlkeler

Yönetici, eğitim sistemi içerisinde önemli bir birimi temsil eder. Yöneticinin, liderlik biçimi ve karşılaştığı durumlarda gösterdiği meslekî ve ahlâkî davranışlarında sahip olduğu etik değerlerin yansımaları görülür. Günlük kararlarda bilinçaltında yer alan ahlâkî eğilimler, davranışları etkilemektedir. Etik ilkeler, yöneticilerin tartışmaya açık eylem ve kararlardan uzak durmaları, doğru olmayan ancak çekici gelen yaklaşımlardan kaçınmalarını sağlar. Çalışma arkadaşlarının ve astlarının, yöneticinin etik değerlerini kabul etmesi, yöneticiyi eylem ve işlemlerinde dürüstlüğünün tartışılmasından ve çeşitli imalardan korur (Gültekin, 2008: 33).

Okul yöneticilerinin uymaları gereken etik ilkelerle ilgili çok sayıda etik kod listesi belirlenmiştir. Calabrese (1989) on maddelik bir çerçeve ile okul yöneticilerinin davranışlarına rehber edinebileceği etik değerleri belirlemiştir. Bu maddeler aşağıda açıklanmıştır (Akt: Erdoğan, 2012: 204- 505):

1. “Okul yöneticileri eğitim felsefesine uygun bir vizyon geliştirmelidir. Eğitim felsefesine uygun bir vizyon geliştirmemiş yöneticiler karar vermede ve insan ilişkilerinde tutarsızlık yaşayacaklardır.
2. Okul yöneticisi güçlü bir ahlâkî lider olmalı, okulda ahlâkî bir hava oluşturmalıdır. Yönetici tarafından alınan kararlar ahlâkî havayı tesis eder.
3. Okul yöneticisi ayrımcı davranışları kınamalıdır. Yönetici ayrımcılığı hoşgöremez. Yönetici ayrımcılığı eğitimsel ve etik bir sorun olarak ele almalıdır.
4. Okul yöneticisi etkili öğretimi bir görev olarak görmeli, bu konuda öğrencilerin ve toplumun yararını gözeterek hareket etmelidir.
5. Okul yöneticisi okul toplumunu tesis etmelidir. Okulda bir toplum duygusu veya ortak misyon oluşmamış ve okul grupları arasında bağlantı kurulmamışsa böyle bir okulda gruplar arasında yardımlaşma ve işbirliği yerine karşılaşma ve çatışmalar görülecektir.
6. Okul yöneticisi okul toplumu içindeki farklı grupların hakları arasında denge gözetir.

7. Herkes tarafından istenen kararlar her zaman doğru kararlar değildir. İstenen kararlarla doğru kararlar bazen birbiriyle çatışır. Akıllı yöneticiler sorunları bütün yönleri ile ele alır, etik sorunları gözönünde tutarlar.

8. Okul yöneticisinin kararlarının temelinde, okul toplumunun üyeleri için doğru olanı yapmak vardır. Yönetici kararlarında belirleyici olarak yalnızca örgüt için iyi olanları değil, üyelerin gereksinimlerini de dikkate almalıdır.

9. Ahlâkî cesaret yönetici rolünün bir parçasıdır. Okul yöneticileri etik ilkelerin ihlali konusunda baskıya maruz kaldığında “hayır” diyebilecek ahlâkî cesarete sahip olmalıdır.

10. Okul yöneticisi etik davranışları, ahlâkî eylemleri ve dürüstlüğü okul üyeleriyle paylaşmalıdır. Yönetici etik değerleri astlarıyla paylaşmazsa okulda etik bir iklim tesis edilemez”.

5.2.4. Etik Liderliğin Eğitim Ortamı Açısından Sonuçları

Okul yöneticisi etik liderlik becerileriyle, okulun etiksel değer ve ilkelere uygun bir özel çevre olmasını sağlar. Etik lider olarak okul yöneticisi, öğretmenleri ve diğer okul çalışanlarını merkeze alan bir yönetim becerisi sergiler. Okul ortamında hem çalışanlar arasında ve hem de çalışanlarla kendi arasındaki çatışmayı yok eder. Yönetici herkesin kendisine ulaşabileceği ve rahatlıkla iletişime girebileceği bir yapı oluşturur. Okul yöneticisi etik liderlik becerileriyle, okulda tam katılım etkinliklerini destekleyici etik değerler kurum kültürünün bir parçası olur. Tam katılımı engelleyici sorunlar ortadan kalkar. Okulun, öğrenciler ve toplum için var olduğu bilinir. Eğitim çalışanları merkeze alınır ve onlara değer verilir. Okulda iletişim düzeyi yükselir, iyileşir. Okulun gerçek varlığı ve var olma sebebi anlaşılır (Yılmaz, 2006: 42).

Son olarak okul yöneticisi etik liderlik becerileriyle, eğitim çalışanlarının fikirlerini çok rahatça aktarabilecekleri özgür bir ortam oluşturur ve böylece sürekli iyileşme sağlanır. Çalışanların entelektüel mülkiyetler hakkı korunur. Ayrıca çalışanlar yaptıkları işe karşı sorumlu olurlar, işi geliştirebilmek için cesaretli davranırlar (Yılmaz, 2006: 42).

Okul yöneticisinin uygulaması gereken etik zorunluluklar (birey, okul, bölge ve toplum) bireyden topluma doğru gerçekleştirilmesi daha da güçleşen ve birbirini izleyen basamaklar halindedir. Sonuç itibarıyla okul yöneticisi etik lider olarak; mesleki ve kişisel etik değerlere bağlı davranmalı, öğretmenlere ve diğer çalışanlara davranışlarıyla örnek olmalı, okuldaki gelişmeler için sorumluluk almalı, kişisel çıkarlarına değil eğitim amaçlarına hizmet etmeli, okul çalışanlarına adil, tarafsız, saygılı, değer verici biçimde davranmalı, okul çalışanlarının özel ve kişisel haklarını korumalı, onlardan etik davranışları göstermelerini beklemeli, yasal zorunluluklara uymalı ve kanunlara, doğru bilgilere, adil tarafsız kurallara başvurmalı ve bu doğrultuda kurallar koyması gerekmektedir.

Okul yöneticileri, lider olarak kişisel dürüstlüğe dayalı bir kültür oluşturmalarıdır. Okul yöneticisi bu yönde etik liderlik becerisiyle ve kişisel etik liderlik davranışlarıyla çalışanlarına öncülük etmelidir. Okul yöneticisi, etik liderlik becerileri ile kendi kendini değerlendirebilmeli, doğru sözlü, dürüst olmalı, yalan söylememeli, cesaretli, gerçekçi, anlaşmacı olmalı ve kişisel hakları koruyucu olması gerekmektedir (Topuzoğlu, 2009: 42).

ÜÇÜNCÜBÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli açıklanmakta, evren ve örneklemeden bahsedilerek, veri toplama araçlarına yer verilerek, verilerin çözümlenmesinden bahsedilmektedir.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma nicel araştırma deseninde ve yöneldiği amaç ve araştırmanın kapsamı bakımından “tarama” modelinin bir alt dalı olan “genel tarama modeli” ve anket tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

“Tarama modelleri” geçmişteki ya da günümüzde bir olayı, bir durumu mevcut haliyle tasvir etmeyi hedefleyen yaklaşımlardır. Söz konusu yaklaşımda araştırmanın konusunu oluşturan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Tarama modeli “genel tarama modelleri” ve “örnek olay taraması” olmak üzere iki başlık altında sınıflandırılabilir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tamamı ya da ondan alınacak bir grup örnek veya örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Genel tarama modeli yöntemiyle, tekil veya ilişkisel tanımlamalar yapılabilir (Karasar, 2009: 79).

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Afyonkarahisar il merkezinde bulunan 49 resmi, 2 özel ilköğretim okulu müdürleri, müdür yardımcıları ve bünyesinde çalışan okul öncesi öğretmenleri ile 4 resmi, 5 özel bağımsız anaokulu müdürleri, müdür yardımcıları ve bünyesinde çalışan okul öncesi öğretmenleri araştırmamızın genel örneklemini oluşturmaktadır. Çalışma evreninde bulunan tüm yöneticiler ve öğretmenler örnekleme dahil edilmiştir. Araştırmanın örneklem türü ise uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan uygun örneklem, seçkisiz olmayan (nonrandom sampling)

yöntemlerden uygun örnekleme (convenience sampling) yöntemiyle (Fraenkel, Wallen, 2006: 99) seçilip örnekleme alınmıştır.

3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veriler anket yöntemiyle toplanmıştır. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde öğretmenlerin demografik özellikleri olan;

- Yaş
- Cinsiyet
- Eğitim durumu
- Mesleki deneyimi
- Medeni durumu
- Görev türü
- Okul türü 'nü belirlemeye yönelik kişisel bilgi formu bulunmaktadır.

Anketin ikinci bölümünde ise etik liderlik rolleri ölçeği bulunmaktadır. Ölçeklere ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmektedir.

3.1. Etik Liderlik Rollerini Ölçeği

Araştırmada kullanılan Etik liderlik Rollerini Ölçeği Turhan'ın (2007) "Genel Ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Okullardaki Sosyal Adalet Üzerindeki Etkisi" başlıklı doktora tezinden alınmıştır. Söz konusu ölçek Turhan tarafından geliştirilmiş olup, 46 maddeden ve 6 boyuttan oluşmaktadır. Beşli likert tipinde hazırlanan ölçeğe ilişkin Turhan (2007) güvenilirlik analizi yapmış ve ölçeğin Alpha değerini $\alpha=0.99$ olarak belirlenmiştir.

Araştırmada etik liderlik ölçeğine ilişkin güvenilirlik analizi tekrarlanmış ve etik liderlik ölçeğinin genel güvenilirliği $\alpha=0,922$ olarak belirlenmiştir. Bu veri bize ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlikleri incelendiğinde, "Etik İlkelerine Uyuma" alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,875$, "Etik İnkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme" alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,826$, "Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma" alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,834$, "Sosyal Sorumluluk" alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,848$, "Hizmete Yönelik

Liderlik” alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,902$, “Güvene Dayalı Liderlik” alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,908$, “İlke Merkezli Liderlik” alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,812$ ve “Genel Etik Liderlik” alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,802$ olarak bulunmuştur.

4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmacı, hazırladığı anket formu ve tez önerisiyle birlikte Sosyal Bilimler Enstitüsü kanalıyla Afyonkarahisar Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırmanın yapılması için gerekli izin alınmıştır (Ek:1). Alınan izin belgesi ile birlikte örnekleme alınan merkez ilköğretim okullarına ve bağımsız anaokullarına tek tek gidilerek okul yöneticileri ve öğretmenlerle gerekli görüşmeler yapılmıştır.

Daha sonra yönetici ve okul öncesi öğretmenlerine birer tane anket bırakılarak, doldururken dikkat edilmesi gereken hususlarla ilgili bilgiler verilmiştir. Öğretmen ve yöneticilere anketlerin veriliş tarihinden bir hafta sonra tekrar gelinip alınacağı bildirilmiştir. Belirlenen günlerde okullara gidilip anketler toplanmıştır. Toplam 287 adet anket yöneticilere ve öğretmenlere dağıtılmıştır. Dağıtılan anketlerden 203 tanesi geri toplanmıştır. Bu toplanan anketlerden 3 öğretmen idareci anketini doldurduğu için yanlış doldurulmaları nedeniyle değerlendirmeye alınmamışlardır. Sonuç olarak 200 tanesi değerlendirmeye alınmıştır.

5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

Verilerin değerlendirilmesinde gruptaki denek sayısı yeterli değilse ya da denek sayısı yeterli olduğu halde veri parametrik test varsayımlarını yerine getiremiyorsa parametrik olmayan yöntemler kullanılır (Kalaycı, 2008; Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 2007: 154). Araştırmanın değişkenleri için parametrik test varsayımlarından normal dağılım analizi uygulanmıştır. Değişkenlerin normal

dağılımını gösteren Kolmogorov Smirnov testi sonucunda değişkenlerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Verilerin analizinde parametrik olmayan yöntemler tercih edilmiştir.

Tablo 2. One-Sample Kolmogorov-Smirnov Normal Dağılım Testi

	N	Z	p
Etik İlkelerine Uyma	120	2,500	0,000
Etik İnkilemleri Çözme Ve Etik Karar Verme	120	3,601	0,000
Etik Bir Okul Kültürü Ve İklimi Oluşturma	120	3,601	0,000
Sosyal Sorumluluk	120	2,982	0,000
Hizmete Yönelik Liderlik	120	3,856	0,000
Güvene Dayalı Liderlik	120	1,836	0,002
İlke Merkezli Liderlik	120	2,501	0,000
Genel Etik Liderlik	120	2,606	0,000

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı Man Whitney-U testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Kruskal whallis testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde man whitney-u testi kullanılmıştır.

Etik liderlik anketindeki; Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum şeklindeki bu seçenekler sırayla 1, 2, 3, 4 ve 5 puan değerine sahiptir. Anket maddelerine verilen yanıtlar, bu puan değerine göre istatistiksel veriler olarak kaydedilmiş ve çözümlenmiştir

Tablo 3. 5'li Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiç Katılmıyorum	1	1,00 - 1,79	Çok Düşük
Katılmıyorum	2	1,80 - 2,59	Düşük
Kısmen Katılıyorum	3	2,60 - 3,39	Orta
Katılıyorum	4	3,40 - 4,19	Yüksek
Tamamen Memnunum	5	4,20 - 5,00	Çok Yüksek

Ölçeğin güvenilirliği değerlendirilirken Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı kullanılmıştır. Cronbach's Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme kriteri (Özdamar, 2004);

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

1. ARAŞTIRMAYA KATILAN YÖNETİCİLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	10	12,5
	Erkek	70	87,5
Yaş	26-35 Yaş	14	17,5
	36-45 Yaş	28	35,0
	46 Yaş ve üzeri	38	47,5
Eğitim Durumu	Ön lisans	19	23,8
	Lisans	55	68,8
	Yüksek Lisans	6	7,5
Mesleki Deneyim	6-10 Yıl	9	11,2
	11-15 Yıl	11	13,8
	16-20 Yıl	19	23,8
	21 Yıl ve üzeri	41	51,2
Medeni Durumu	Bekar	3	3,8
	Evli	77	96,2
Görev Türü	Müdür	34	42,5
	Müdür Yardımcısı	46	57,5
Okul Türü	Bağımsız Anaokulu Resmi	8	10,0
	İlköğretim Okulu Resmi	72	90,0

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre 10'u (%12,5) kadın, 70'i (%87,5) erkek olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre 14'ü (%17,5) 26-35 yaş, 28'i (%35,0) 36-45 yaş, 38'i (%47,5) 46 yaş ve üzeri olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin eğitim durumu değişkenine göre 19'u (%23,8) ön lisans, 55'i (%68,8) lisans, 6'sı (%7,5) yüksek lisans olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin mesleki deneyim değişkenine göre 9'u (%11,2) 6-10 yıl, 11'i (%13,8) 11-15 yıl, 19'u (%23,8) 16-20 yıl, 41'i (%51,2) 21 yıl ve üzeri olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin medeni durumu değişkenine göre 3'ü (%3,8) bekâr, 77'si (%96,2) evli olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev türü değişkenine göre 34'ü (%42,5) müdür, 46'sı (%57,5) müdür yardımcısı olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul türü değişkenine göre 8'i (%10,0) bağımsız anaokulu resmi, 72'si (%90,0) ilköğretim okulu resmi olarak dağılmaktadır.

2. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	115	95,8
	Erkek	5	4,2
Yaş	21-25 Yaş	48	40,0
	26-30 Yaş	34	28,3
	31-35 Yaş	18	15,0
	36-45 Yaş	20	16,7
Eğitim Durumu	Ön lisans ve Altı	31	25,8
	Lisans ve üstü	89	74,2
Mesleki Deneyim	1-5 Yıl	65	54,2
	6-10 Yıl	26	21,7
	11-15 Yıl	11	9,2
	16 Yıl ve üzeri	18	15,0
Medeni Durumu	Bekâr	58	48,3
	Evli	62	51,7
Okul Türü	Bağımsız Anaokulu Resmi	30	25,0
	Bağımsız Anaokulu Özel	14	11,7
	İlköğretim Okulu Resmi	76	63,3

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre 115'i (%95,8) kadın, 5'i (%4,2) erkek olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre 48'i (%40,0) 21-25 yaş, 34'ü (%28,3) 26-30 yaş, 18'i (%15,0) 31-35 yaş, 20'si (%16,7) 36-45 yaş olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre 31'i (%25,8) ön lisans ve altı, 89'u (%74,2) lisans ve üstü olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyim değişkenine göre 65'i (%54,2) 1-5 yıl, 26'sı (%21,7) 6-10 yıl, 11'i (%9,2) 11-15 yıl, 18'i (%15,0) 16 yıl ve üzeri olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumu değişkenine göre 58'i (%48,3) bekâr, 62'si (%51,7) evli olarak dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre 30'u (%25,0) bağımsız anaokulu resmi, 14'ü (%11,7) bağımsız anaokulu özel, 76'sı (%63,3) ilköğretim okulu resmi olarak dağılmaktadır.

3. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİLERLE İLGİLİ ALGILADIKLARI ETİK LİDERLİK DÜZEYLERİNİN ORTALAMALARI

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yöneticilerinden Algıladığı Etik Liderlik Düzeylerinin Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Etik İkelere Uyma	120	4,372	0,528	1,850	5,000
Etik İkilimleri Çözme ve Etik Karar Verme	120	4,563	0,688	1,000	5,000
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	120	4,563	0,688	1,000	5,000
Sosyal Sorumluluk	120	4,558	0,664	1,000	5,000
Hizmete Yönelik Liderlik	120	4,602	0,633	1,800	5,000
Güvene Dayalı Liderlik	120	4,198	0,683	1,800	5,000
İlke Merkezli Liderlik	120	4,448	0,569	2,140	5,000
Genel Etik Liderlik	120	4,420	0,552	1,720	4,980

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinden algıladığı etik liderlik düzeylerinin ortalamaları incelendiğinde, “etik ilkelere uyma” alt boyutunun çok yüksek ($4,372 \pm 0,528$); “etik ikilemleri çözme ve etik karar verme” alt boyutunun çok yüksek ($4,563 \pm 0,688$); “etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma” alt

boyutununçok yüksek ($4,563 \pm 0,688$); “sosyal sorumluluk” alt boyutununçok yüksek ($4,558 \pm 0,664$); “hizmete yönelik liderlik” alt boyutununçok yüksek ($4,602 \pm 0,633$); “güvene dayalı liderlik” alt boyutunun($4,198 \pm 0,683$); “ilke merkezli liderlik” alt boyutununçok yüksek ($4,448 \pm 0,569$); “genel etik liderlik” alt boyutununçok yüksek ($4,420 \pm 0,552$) düzeyde ortalamasının olduğu görülmektedir.

4. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN VE YÖNETİCİLERİN ALGILADIKLARI ETİK LİDERLİK DÜZEYLERİNİN GÖREV DEĞİŞKENİNE GÖRE FARKLILAŞMASI

Tablo 7. Görev Değişkenine Göre Etik Liderlik ile İlgili Öğretmen ve Yöneticilerin MWU Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	MW	P
Etik İlkelere Uyma	Öğretmen	120	4,372	0,528	4 728,000	0,855
	Okul Yöneticisi	80	4,383	0,536		
Etik İkilimleri Çözme Ve Etik Karar Verme	Öğretmen	120	4,563	0,688	4 278,500	0,156
	Okul Yöneticisi	80	4,463	0,727		
Etik Bir Okul Kültürü Ve İklimi Oluşturma	Öğretmen	120	4,563	0,688	2 513,500	0,000*
	Okul Yöneticisi	80	4,108	0,621		
Sosyal Sorumluluk	Öğretmen	120	4,558	0,664	4 275,500	0,164
	Okul Yöneticisi	80	4,448	0,697		
Hizmete Yönelik Liderlik	Öğretmen	120	4,602	0,633	4 343,000	0,202
	Okul Yöneticisi	80	4,498	0,631		
Güvene Dayalı Liderlik	Öğretmen	120	4,198	0,683	4 503,500	0,456
	Okul Yöneticisi	80	4,190	0,574		
İlke Merkezli Liderlik	Öğretmen	120	4,448	0,569	4 193,500	0,126
	Okul Yöneticisi	80	4,325	0,632		
Genel Etik Liderlik	Öğretmen	120	4,420	0,552	4 168,500	0,115
	Okul Yöneticisi	80	4,345	0,545		

*P<.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve okul yöneticilerininetik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi

sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney $U=2513,500$; $p=0,000<0,05$). Öğretmenlerin algıladıkları etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanları ($\bar{X}=4,563$), okul yöneticilerinin etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanlarından ($\bar{X}=4,108$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

5. ARAŞTIRMAYA KATILAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	MW	P
Etik İlkelere Uyma	Kadın	10	4,492	0,447	321,000	0,670
	Erkek	70	4,367	0,548		
Etik İkilimleri Çözme ve Etik Karar Verme	Kadın	10	4,500	0,606	338,500	0,860
	Erkek	70	4,457	0,747		
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	Kadın	10	4,450	0,572	216,500	0,051
	Erkek	70	4,060	0,616		
Sosyal Sorumluluk	Kadın	10	4,460	0,604	345,000	0,940
	Erkek	70	4,446	0,714		
Hizmete Yönelik Liderlik	Kadın	10	4,680	0,567	283,500	0,292
	Erkek	70	4,471	0,639		
Güvene Dayalı Liderlik	Kadın	10	4,240	0,638	323,500	0,696
	Erkek	70	4,183	0,568		
İlke Merkezli Liderlik	Kadın	10	4,500	0,636	267,000	0,224
	Erkek	70	4,300	0,632		
Genel Etik Liderlik	Kadın	10	4,478	0,496	285,000	0,344
	Erkek	70	4,326	0,553		

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	KW	P	Fark
Etik İlkeler Uyma	26-35 Yaş	14	4,121	0,582	4,859	0,088	
	36-45 Yaş	28	4,313	0,569			
	46 Yaş ve üzeri	38	4,530	0,454			
Etik İnkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme	26-35 Yaş	14	4,229	0,697	5,062	0,080	
	36-45 Yaş	28	4,336	0,809			
	46 Yaş ve üzeri	38	4,642	0,645			
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	26-35 Yaş	14	4,036	0,503	4,449	0,108	
	36-45 Yaş	28	3,958	0,684			
	46 Yaş ve üzeri	38	4,246	0,595			
Sosyal Sorumluluk	26-35 Yaş	14	4,271	0,553	6,773	0,034*	3 > 1
	36-45 Yaş	28	4,414	0,584			
	46 Yaş ve üzeri	38	4,537	0,814			
Hizmete Yönelik Liderlik	26-35 Yaş	14	4,286	0,674	2,622	0,269	
	36-45 Yaş	28	4,493	0,666			
	46 Yaş ve üzeri	38	4,579	0,586			
Güvene Dayalı Liderlik	26-35 Yaş	14	3,986	0,615	5,163	0,076	
	36-45 Yaş	28	4,107	0,615			
	46 Yaş ve üzeri	38	4,326	0,504			
İlke Merkezli Liderlik	26-35 Yaş	14	4,225	0,658	4,429	0,109	
	36-45 Yaş	28	4,199	0,603			
	46 Yaş ve üzeri	38	4,455	0,634			
Genel Etik Liderlik	26-35 Yaş	14	4,157	0,523	5,347	0,069	
	36-45 Yaş	28	4,260	0,585			
	46 Yaş ve üzeri	38	4,478	0,503			

*P<.05

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin sosyal sorumluluk puanları ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur(KW=6,773; p=0,034<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; 46 ve daha büyük yaşta olan okul yöneticilerinin sosyal

sorumluluk puanları ($4,537 \pm 0,814$), 26-35 yaş aralığındaki okul yöneticilerinin sosyal sorumluluk puanlarından ($4,271 \pm 0,553$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Eğitim Durumlarına Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Etik İlkelere Uyma	Ön lisans	19	4,458	0,634	5,229	0,073
	Lisans	55	4,396	0,498		
	Yüksek Lisans	6	4,026	0,486		
Etik İkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme	Ön lisans	19	4,579	0,884	5,044	0,080
	Lisans	55	4,466	0,672		
	Yüksek Lisans	6	4,067	0,653		
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	Ön lisans	19	4,298	0,721	4,906	0,086
	Lisans	55	4,061	0,601		
	Yüksek Lisans	6	3,944	0,344		
Sosyal Sorumluluk	Ön lisans	19	4,442	0,997	1,637	0,441
	Lisans	55	4,447	0,595		
	Yüksek Lisans	6	4,467	0,532		
Hizmete Yönelik Liderlik	Ön lisans	19	4,568	0,706	4,031	0,133
	Lisans	55	4,524	0,596		
	Yüksek Lisans	6	4,033	0,612		
Güvene Dayalı Liderlik	Ön lisans	19	4,316	0,526	1,253	0,534
	Lisans	55	4,160	0,594		
	Yüksek Lisans	6	4,067	0,547		
İlke Merkezli Liderlik	Ön lisans	19	4,466	0,763	3,294	0,193
	Lisans	55	4,288	0,580		
	Yüksek Lisans	6	4,214	0,687		
Genel Etik Liderlik	Ön lisans	19	4,446	0,664	4,742	0,093
	Lisans	55	4,337	0,506		
	Yüksek Lisans	6	4,102	0,482		

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik,

genel etik liderlik puanları ortalamalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 11. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	KW	P	Fark
Etik İlkelerine Uyma	6-10 Yıl	9	4,017	0,648	5,793	0,122	
	11-15 Yıl	11	4,399	0,503			
	16-20 Yıl	19	4,279	0,508			
	21 Yıl ve üzeri	41	4,507	0,502			
Etik İnkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme	6-10 Yıl	9	4,089	0,664	8,432	0,038*	4 > 1 4 > 3
	11-15 Yıl	11	4,491	0,822			
	16-20 Yıl	19	4,284	0,758			
	21 Yıl ve üzeri	41	4,620	0,676			
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	6-10 Yıl	9	3,944	0,697	5,112	0,164	
	11-15 Yıl	11	4,076	0,697			
	16-20 Yıl	19	3,947	0,558			
	21 Yıl ve üzeri	41	4,228	0,608			
Sosyal Sorumluluk	6-10 Yıl	9	4,111	0,679	7,877	0,049*	4 > 1
	11-15 Yıl	11	4,491	0,485			
	16-20 Yıl	19	4,421	0,461			
	21 Yıl ve üzeri	41	4,522	0,826			
Hizmete Yönelik Liderlik	6-10 Yıl	9	4,200	0,671	2,862	0,413	
	11-15 Yıl	11	4,582	0,583			
	16-20 Yıl	19	4,453	0,659			
	21 Yıl ve üzeri	41	4,561	0,623			
Güvene Dayalı Liderlik	6-10 Yıl	9	3,822	0,620	5,824	0,120	
	11-15 Yıl	11	4,200	0,626			
	16-20 Yıl	19	4,116	0,551			
	21 Yıl ve üzeri	41	4,302	0,541			
İlke Merkezli Liderlik	6-10 Yıl	9	4,127	0,660	4,427	0,219	
	11-15 Yıl	11	4,312	0,581			
	16-20 Yıl	19	4,203	0,603			
	21 Yıl ve üzeri	41	4,429	0,653			
Genel Etik Liderlik	6-10 Yıl	9	4,041	0,604	6,547	0,088	
	11-15 Yıl	11	4,362	0,515			
	16-20 Yıl	19	4,241	0,510			
	21 Yıl ve üzeri	41	4,456	0,541			

*P<.05

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin etik ikilemleri çözme ve etik karar verme puanları ortalamalarının mesleki deneyim değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur(KW=8,432; p=0,038<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; Mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin etik ikilemleri çözme ve etik karar verme puanları (4,620 ± 0,676), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinin etik ikilemleri çözme ve etik karar verme puanlarından (4,089 ± 0,664) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin etik ikilemleri çözme ve etik karar verme puanları (4,620 ± 0,676), mesleki deneyimi 16-20 yıl olan okul yöneticilerinin etik ikilemleri çözme ve etik karar verme puanlarından (4,284 ± 0,758) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin sosyal sorumluluk puanları ortalamalarının mesleki deneyim değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur(KW=7,877; p=0,049<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; Mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin sosyal sorumluluk puanları (4,522 ± 0,826), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinin sosyal sorumluluk puanlarından (4,111 ± 0,679) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin etik ilkelere uyma, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının mesleki deneyim değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır(p>0.05).

Tablo 12. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Etik İlkelere Uyma	Bekâr	3	3,846	0,734	57,500	0,138
	Evli	77	4,404	0,522		
Etik İkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme	Bekâr	3	4,133	0,757	82,000	0,370
	Evli	77	4,475	0,728		
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	Bekâr	3	3,944	0,918	91,500	0,541
	Evli	77	4,115	0,614		
Sosyal Sorumluluk	Bekâr	3	3,933	0,945	71,000	0,240
	Evli	77	4,468	0,686		
Hizmete Yönelik Liderlik	Bekâr	3	4,000	0,872	70,500	0,214
	Evli	77	4,517	0,619		
Güvene Dayalı Liderlik	Bekâr	3	4,133	0,808	103,000	0,749
	Evli	77	4,192	0,570		
İlke Merkezli Liderlik	Bekâr	3	4,000	0,937	86,500	0,459
	Evli	77	4,338	0,623		
Genel Etik Liderlik	Bekâr	3	3,971	0,823	88,500	0,494
	Evli	77	4,360	0,534		

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Görev Türlerine Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Etik İlkelerine Uyma	Müdür	34	4,579	0,255	593,000	0,063
	Müdür Yardımcısı	46	4,238	0,637		
Etik İnkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme	Müdür	34	4,624	0,456	723,000	0,544
	Müdür Yardımcısı	46	4,344	0,862		
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	Müdür	34	4,289	0,518	571,000	0,039*
	Müdür Yardımcısı	46	3,975	0,661		
Sosyal Sorumluluk	Müdür	34	4,547	0,571	693,000	0,366
	Müdür Yardımcısı	46	4,374	0,776		
Hizmete Yönelik Liderlik	Müdür	34	4,618	0,517	660,500	0,198
	Müdür Yardımcısı	46	4,409	0,695		
Güvene Dayalı Liderlik	Müdür	34	4,347	0,558	565,000	0,032*
	Müdür Yardımcısı	46	4,074	0,563		
İlke Merkezli Liderlik	Müdür	34	4,546	0,493	483,000	0,003*
	Müdür Yardımcısı	46	4,162	0,677		
Genel Etik Liderlik	Müdür	34	4,517	0,337	599,500	0,076
	Müdür Yardımcısı	46	4,219	0,633		

*P<.05

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanları ortalamalarının görev türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur(Mann Whitney U=571,000; p=0,039<0,05). Müdürlerin etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanları (\bar{X} =4,289), müdür yardımcılarının etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanlarından (\bar{X} =3,975) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin güvene dayalı liderlik puanları ortalamalarının görev türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur(Mann Whitney U=565,000; p=0,032<0,05). Müdürlerin güvene dayalı liderlik puanları (\bar{X} =4,347),

müdür yardımcılarının güvene dayalı liderlik puanlarından ($\bar{x}=4,074$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ilke merkezli liderlik puanları ortalamalarının görev türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur(Mann Whitney U=483,000; p=0,003<0,05). Müdürlerin ilke merkezli liderlik puanları ($\bar{x}=4,546$), müdür yardımcılarının ilke merkezli liderlik puanlarından ($\bar{x}=4,162$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının görev türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (p>0,05).

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Okul Türlerine Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Etik İlkelere Uyma	Bağımsız Anaokulu Resmi	8	4,567	0,321	247,000	0,507
	İlköğretim Okulu Resmi	72	4,362	0,552		
Etik İnkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme	Bağımsız Anaokulu Resmi	8	4,525	0,641	275,500	0,832
	İlköğretim Okulu Resmi	72	4,456	0,740		
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	Bağımsız Anaokulu Resmi	8	4,500	0,496	168,000	0,053
	İlköğretim Okulu Resmi	72	4,065	0,621		
Sosyal Sorumluluk	Bağımsız Anaokulu Resmi	8	4,750	0,351	223,000	0,277
	İlköğretim Okulu Resmi	72	4,414	0,719		
Hizmete Yönelik Liderlik	Bağımsız Anaokulu Resmi	8	4,775	0,420	211,000	0,178
	İlköğretim Okulu Resmi	72	4,467	0,645		
Güvene Dayalı Liderlik	Bağımsız Anaokulu Resmi	8	4,375	0,627	216,500	0,246
	İlköğretim Okulu Resmi	72	4,169	0,568		
İlke Merkezli Liderlik	Bağımsız Anaokulu Resmi	8	4,768	0,396	137,500	0,015*
	İlköğretim Okulu Resmi	72	4,276	0,636		
Genel Etik Liderlik	Bağımsız Anaokulu Resmi	8	4,606	0,350	194,500	0,134
	İlköğretim Okulu Resmi	72	4,316	0,557		

*P<.05

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ilke merkezli liderlik puanları ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur(Mann Whitney U=137,500; p=0,015<0,05). Bağımsız Resmi Anaokulunda görev yapan okul yöneticilerinin ilke merkezli liderlik puanları (\bar{X} =4,768), resmi ilköğretim okulunda görev yapan yöneticilerin ilke merkezli liderlik puanlarından (\bar{X} =4,276) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

6. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN ETİK LİDERLİK ALGI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Etik İlkelere Uyma	Kadın	115	4,369	0,531	284,500	0,968
	Erkek	5	4,431	0,503		
Etik İkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme	Kadın	115	4,558	0,690	240,500	0,488
	Erkek	5	4,680	0,716		
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	Kadın	115	4,558	0,690	240,500	0,488
	Erkek	5	4,680	0,716		
Sosyal Sorumluluk	Kadın	115	4,560	0,662	282,000	0,938
	Erkek	5	4,520	0,782		
Hizmete Yönelik Liderlik	Kadın	115	4,604	0,620	254,000	0,615
	Erkek	5	4,560	0,984		
Güvene Dayalı Liderlik	Kadın	115	4,205	0,694	204,000	0,268
	Erkek	5	4,040	0,358		
İlke Merkezli Liderlik	Kadın	115	4,460	0,569	163,000	0,097
	Erkek	5	4,172	0,575		
Genel Etik Liderlik	Kadın	115	4,423	0,553	197,500	0,237
	Erkek	5	4,348	0,586		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Etik İkelere Uyma	21-25 Yaş	48	4,383	0,467	4,880	0,181
	26-30 Yaş	34	4,464	0,454		
	31-35 Yaş	18	4,427	0,487		
	36-45 Yaş	20	4,139	0,747		
Etik İkilimleri Çözme ve Etik Karar Verme	21-25 Yaş	48	4,600	0,583	0,285	0,963
	26-30 Yaş	34	4,565	0,665		
	31-35 Yaş	18	4,633	0,567		
	36-45 Yaş	20	4,410	1,019		
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	21-25 Yaş	48	4,600	0,583	0,285	0,963
	26-30 Yaş	34	4,565	0,665		
	31-35 Yaş	18	4,633	0,567		
	36-45 Yaş	20	4,410	1,019		
Sosyal Sorumluluk	21-25 Yaş	48	4,579	0,643	2,308	0,511
	26-30 Yaş	34	4,582	0,531		
	31-35 Yaş	18	4,689	0,523		
	36-45 Yaş	20	4,350	0,967		
Hizmete Yönelik Liderlik	21-25 Yaş	48	4,633	0,608	0,806	0,848
	26-30 Yaş	34	4,606	0,588		
	31-35 Yaş	18	4,678	0,509		
	36-45 Yaş	20	4,450	0,856		
Güvene Dayalı Liderlik	21-25 Yaş	48	4,246	0,668	2,625	0,453
	26-30 Yaş	34	4,171	0,670		
	31-35 Yaş	18	4,367	0,579		
	36-45 Yaş	20	3,980	0,810		
İlke Merkezli Liderlik	21-25 Yaş	48	4,506	0,541	1,549	0,671
	26-30 Yaş	34	4,433	0,500		
	31-35 Yaş	18	4,484	0,559		
	36-45 Yaş	20	4,300	0,747		
Genel Etik Liderlik	21-25 Yaş	48	4,455	0,518	3,548	0,315
	26-30 Yaş	34	4,446	0,483		
	31-35 Yaş	18	4,495	0,498		
	36-45 Yaş	20	4,224	0,755		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Eğitim Durumlarına Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	MW	P
Etik İlkelere Uyma	Önlisans ve Altı	31	4,328	0,512	1 225,500	0,347
	Lisans ve üstü	89	4,387	0,535		
Etik İkillemeleri Çözme ve Etik Karar Verme	Önlisans ve Altı	31	4,555	0,623	1 342,000	0,800
	Lisans ve üstü	89	4,566	0,713		
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	Önlisans ve Altı	31	4,555	0,623	1 342,000	0,800
	Lisans ve üstü	89	4,566	0,713		
Sosyal Sorumluluk	Önlisans ve Altı	31	4,619	0,629	1 238,000	0,358
	Lisans ve üstü	89	4,537	0,677		
Hizmete Yönelik Liderlik	Önlisans ve Altı	31	4,607	0,603	1 359,000	0,888
	Lisans ve üstü	89	4,600	0,647		
Güvene Dayalı Liderlik	Önlisans ve Altı	31	4,277	0,704	1 232,000	0,372
	Lisans ve üstü	89	4,171	0,678		
İlke Merkezli Liderlik	Önlisans ve Altı	31	4,470	0,535	1 349,500	0,855
	Lisans ve üstü	89	4,440	0,584		
Genel Etik Liderlik	Önlisans ve Altı	31	4,431	0,548	1 258,500	0,468
	Lisans ve üstü	89	4,416	0,557		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Etik İlkelere Uyma	1-5 Yıl	65	4,414	0,463	1,930	0,587
	6-10 Yıl	26	4,405	0,482		
	11-15 Yıl	11	4,434	0,422		
	16 Yıl ve üzeri	18	4,133	0,789		
Etik İkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme	1-5 Yıl	65	4,594	0,593	0,721	0,868
	6-10 Yıl	26	4,515	0,691		
	11-15 Yıl	11	4,673	0,467		
	16 Yıl ve üzeri	18	4,456	1,067		
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	1-5 Yıl	65	4,594	0,593	0,721	0,868
	6-10 Yıl	26	4,515	0,691		
	11-15 Yıl	11	4,673	0,467		
	16 Yıl ve üzeri	18	4,456	1,067		
Sosyal Sorumluluk	1-5 Yıl	65	4,585	0,611	2,430	0,488
	6-10 Yıl	26	4,554	0,567		
	11-15 Yıl	11	4,764	0,418		
	16 Yıl ve üzeri	18	4,344	1,012		
Hizmete Yönelik Liderlik	1-5 Yıl	65	4,622	0,603	0,258	0,968
	6-10 Yıl	26	4,592	0,584		
	11-15 Yıl	11	4,709	0,423		
	16 Yıl ve üzeri	18	4,478	0,897		
Güvene Dayalı Liderlik	1-5 Yıl	65	4,222	0,675	1,294	0,731
	6-10 Yıl	26	4,192	0,629		
	11-15 Yıl	11	4,364	0,592		
	16 Yıl ve üzeri	18	4,022	0,845		
İlke Merkezli Liderlik	1-5 Yıl	65	4,481	0,512	0,522	0,914
	6-10 Yıl	26	4,462	0,526		
	11-15 Yıl	11	4,442	0,659		
	16 Yıl ve üzeri	18	4,310	0,770		
Genel Etik Liderlik	1-5 Yıl	65	4,452	0,498	2,273	0,518
	6-10 Yıl	26	4,427	0,521		
	11-15 Yıl	11	4,520	0,459		
	16 Yıl ve üzeri	18	4,234	0,795		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik,

genel etik liderlik puanları ortalamalarının mesleki deneyim değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Etik İkelere Uyma	Bekâr	58	4,363	0,585	1 748,000	0,789
	Evli	62	4,380	0,472		
Etik İkilimleri Çözme ve Etik Karar Verme	Bekâr	58	4,507	0,764	1 665,500	0,434
	Evli	62	4,616	0,611		
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	Bekâr	58	4,507	0,764	1 665,500	0,434
	Evli	62	4,616	0,611		
Sosyal Sorumluluk	Bekâr	58	4,497	0,793	1 756,500	0,814
	Evli	62	4,616	0,514		
Hizmete Yönelik Liderlik	Bekâr	58	4,566	0,718	1 790,500	0,964
	Evli	62	4,636	0,546		
Güvene Dayalı Liderlik	Bekâr	58	4,155	0,726	1 690,500	0,569
	Evli	62	4,239	0,644		
İlke Merkezli Liderlik	Bekâr	58	4,431	0,601	1 768,000	0,873
	Evli	62	4,463	0,542		
Genel Etik Liderlik	Bekâr	58	4,388	0,627	1 747,000	0,789
	Evli	62	4,450	0,475		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan etik ilkelere uyma, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme, etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma, sosyal sorumluluk, hizmete yönelik liderlik, güvene dayalı liderlik, ilke merkezli liderlik, genel etik liderlik puanları ortalamalarının medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 20. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Okul Türlerine Göre Analiz Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	KW	P	Fark
Etik İkelere Uyma	Bağımsız Anaokulu Resmi	30	4,641	0,192	12,635	0,002*	1 > 2 1 > 3
	Bağımsız Anaokulu Özel	14	4,055	0,556			
	İlköğretim Okulu Resmi	76	4,324	0,569			
Etik İkilimleri Çözme ve Etik Karar Verme	Bağımsız Anaokulu Resmi	30	4,767	0,461	7,087	0,029*	1 > 2 3 > 2
	Bağımsız Anaokulu Özel	14	4,186	0,817			
	İlköğretim Okulu Resmi	76	4,553	0,715			
Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma	Bağımsız Anaokulu Resmi	30	4,767	0,461	7,087	0,029*	1 > 2 3 > 2
	Bağımsız Anaokulu Özel	14	4,186	0,817			
	İlköğretim Okulu Resmi	76	4,553	0,715			
Sosyal Sorumluluk	Bağımsız Anaokulu Resmi	30	4,773	0,367	3,895	0,143	
	Bağımsız Anaokulu Özel	14	4,271	0,783			
	İlköğretim Okulu Resmi	76	4,526	0,711			
Hizmete Yönelik Liderlik	Bağımsız Anaokulu Resmi	30	4,827	0,432	7,053	0,029*	1 > 2 1 > 3
	Bağımsız Anaokulu Özel	14	4,429	0,632			
	İlköğretim Okulu Resmi	76	4,545	0,682			
Güvene Dayalı Liderlik	Bağımsız Anaokulu Resmi	30	4,560	0,412	15,370	0,000*	1 > 2 1 > 3 3 > 2
	Bağımsız Anaokulu Özel	14	3,729	0,759			
	İlköğretim Okulu Resmi	76	4,142	0,692			
İlke Merkezli Liderlik	Bağımsız Anaokulu Resmi	30	4,648	0,367	4,813	0,090	
	Bağımsız Anaokulu Özel	14	4,225	0,679			
	İlköğretim Okulu Resmi	76	4,410	0,596			
Genel Etik Liderlik	Bağımsız Anaokulu Resmi	30	4,659	0,279	7,343	0,025*	1 > 2 1 > 3
	Bağımsız Anaokulu Özel	14	4,140	0,626			
	İlköğretim Okulu Resmi	76	4,377	0,589			

*P<.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan etik ilkelere uyma puanları ortalamalarının okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur(KW=12,635; p=0,002<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; Çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu resmi olan öğretmenlerin algılanan etik ilkelere uyma puanları (4,641 ± 0,192), çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu özel olan öğretmenlerin algılanan etik ilkelere uyma puanlarından (4,055 ± 0,556) yüksek bulunmuştur. Çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu resmi olan öğretmenlerin algılanan etik ilkelere uyma puanları (4,641 ± 0,192), çalıştığı okul türü ilköğretim okulu resmi olan öğretmenlerin algılanan etik ilkelere uyma puanlarından (4,324 ± 0,569) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan etik ikilemleri çözme ve etik karar verme puanları ortalamalarının okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur(KW=7,087; p=0,029<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; Çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu resmi olan öğretmenlerin algılanan etik ikilemleri çözme ve etik karar verme puanları (4,767 ± 0,461), çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu özel olan öğretmenlerin algılanan etik ikilemleri çözme ve etik karar verme puanlarından (4,186 ± 0,817) yüksek bulunmuştur. Çalıştığı okul türü ilköğretim okulu resmi olan öğretmenlerin algılanan etik ikilemleri çözme ve etik karar verme puanları (4,553 ± 0,715), çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu özel olan öğretmenlerin algılanan etik ikilemleri çözme ve etik karar verme puanlarından (4,186 ± 0,817) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanları ortalamalarının okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur(KW=7,087; p=0,029<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; Çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu resmi olan öğretmenlerin algılanan etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanları

(4,767 ± 0,461), çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu özel olan öğretmenlerin algılanan etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanlarından (4,186 ± 0,817) yüksek bulunmuştur. Çalıştığı okul türü ilköğretim okulu resmi olan öğretmenlerin algılanan etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanları (4,553 ± 0,715), çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu özel olan öğretmenlerin algılanan etik bir okul kültürü ve iklimi oluşturma puanlarından (4,186 ± 0,817) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan hizmete yönelik liderlik puanları ortalamalarının okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur(KW=7,053; p=0,029<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; Çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu resmi olan öğretmenlerin algılanan hizmete yönelik liderlik puanları (4,827 ± 0,432), çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu özel olan öğretmenlerin algılanan hizmete yönelik liderlik puanlarından (4,429 ± 0,632) yüksek bulunmuştur. Çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu resmi olan öğretmenlerin algılanan hizmete yönelik liderlik puanları (4,827 ± 0,432), çalıştığı okul türü ilköğretim okulu resmi olan öğretmenlerin algılanan hizmete yönelik liderlik puanlarından (4,545 ± 0,682) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan güvene dayalı liderlik puanları ortalamalarının okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur(KW=15,370; p=0,000<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; Çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu resmi olan öğretmenlerin algılanan güvene dayalı liderlik puanları (4,560 ± 0,412), çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu özel olan öğretmenlerin algılanan güvene dayalı liderlik puanlarından (3,729 ± 0,759) yüksek bulunmuştur. Çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu resmi olan öğretmenlerin algılanan güvene dayalı liderlik puanları (4,560 ± 0,412), çalıştığı okul türü ilköğretim okulu resmi olan öğretmenlerin algılanan güvene dayalı liderlik puanlarından (4,142 ± 0,692) yüksek bulunmuştur. Çalıştığı okul türü ilköğretim okulu resmi olan öğretmenlerin algılanan güvene

dayalı liderlik puanları ($4,142 \pm 0,692$), çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu özel olan öğretmenlerin algılanan güvene dayalı liderlik puanlarından ($3,729 \pm 0,759$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan genel etik liderlik puanları ortalamalarının okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($KW=7,343$; $p=0,025 < 0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; Çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu resmi olan öğretmenlerin algılanan genel etik liderlik puanları ($4,659 \pm 0,279$), çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu özel olan öğretmenlerin algılanan genel etik liderlik puanlarından ($4,140 \pm 0,626$) yüksek bulunmuştur. Çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu resmi olan öğretmenlerin algılanan genel etik liderlik puanları ($4,659 \pm 0,279$), çalıştığı okul türü ilköğretim okulu resmi olan öğretmenlerin algılanan genel etik liderlik puanlarından ($4,377 \pm 0,589$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan sosyal sorumluluk, ilke merkezli liderlik puanları ortalamalarının okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ilk olarak, öğretmenlerin, okul idarecilerinin etik liderlik rollerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinden algıladıkları etik liderliğin tüm alt boyutlarına ilişkin ortalamaların çok yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda okul idarecilerinin adil davranışlar sergiledikleri, barış ve güven ortamı oluşturdukları, mesleki etik kurallarına riayet ettikleri, fırsat ve imkân eşitliğini gözettikleri söylenebilir.

İlgili literatür incelendiğinde, bu konuda yapılmış araştırmalara rastlamak mümkündür. Helvacı (2010) yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin etik davranışlar bağlamında; iletişimsel, iklimsel ve davranışsal etik boyutlarında gösterdikleri davranışların ortalamaları orta düzeyde çıkarken; örgütsel karar verme boyutundaki davranış ortalaması çok yüksek çıkmıştır. Acar ve Kaya'nın (2012) araştırmasında öğretmenlerin, okul yöneticilerinin sergilediği etik liderlik davranışına yönelik görüşlerine göre etik liderlik ölçeği ortalama puanın ve bu ölçeğin alt boyutları için ortalama puanların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermesine karşın; araştırma sonucumuzdan farklı olarak demografik özellikler bağlamında bayan öğretmenlerin puan ortalamalarının erkek öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Tombak ve Bakan'ın (2012) araştırmalarında da benzer şekilde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin sergilediği etik liderlik davranışına yönelik ortalamaların yüksek düzeyde çıktığı görülmüştür. Öğretmen algılarının demografik özelliklere göre sonuçlarına bakıldığında ise erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının, kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemlerine göre 21 ve üstü kıdem grubundaki öğretmenlerin ortalamalarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karagöz (2008) ise yaptığı araştırmada öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerinin etik liderlik rollerine ilişkin algılarını araştırmamızı destekler nitelikte yüksek bulmuştur. Öğretmenlerin demografik özelliklerinin yöneticilerin etik liderlik rollerine ilişkin algılarına bakıldığında; bayan öğretmenlerin, yöneticilerinin etik liderlik rollerine ilişkin algılarının erkek öğretmenlere göre, bekâr öğretmenlerin, yöneticilerinin etik liderlik rollerine ilişkin algılarının ise evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılırken; yaş, çalışma süresi ve mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır.

Gültekin (2008) öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik rollerine ilişkin davranışlarını yüksek düzeyde bulurken; cinsiyet, mesleki kıdem ve öğretmenlerin öğrenim durumları değişkenlerine göre okul yöneticilerinden beklenen etik liderlik davranışlarında farklılık bulamamıştır.

Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmaya 120 okul öncesi öğretmeni, 80 okul öncesi yöneticisi katılmıştır. Okul öncesi öğretmenleri resmi bağımsız anaokullarında, özel bağımsız anaokullarında ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşurken, okul yöneticileri de bu okullarda görev yapan okul müdür ve müdür yardımcılardan oluşmaktadır. Araştırmadan ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmektedir:

Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Rollerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar;

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre okul yöneticileri yüksek düzeyde etik liderlik rollerini yerine getirmektedirler. Öğretmenler 5 üzerinden yapılan değerlendirmeye göre okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini yerine getirebilme düzeylerini belirleyen boyutlardan en düşük 4,198, en yüksek 4,563 ortalama puan almışlardır.

Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Rollerini Yerine Getirebilme Düzeylerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Algılarına Dair Sonuçlar;

Araştırmada okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini yerine getirebilme düzeyleri, öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorgulanmış, “Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma” boyutunda istatistiksel olarak farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Buna göre “Etik Bir Okul Kültürü İklimi Oluşturma” boyutunda öğretmenler, yöneticilerden daha yüksek algıya sahipken, yöneticilerin etik liderlik rollerini yerine getirebilme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri birbirlerine benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklaşmasına Dair Sonuçlar;

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve medeni durumlarına göre etik liderlik rollerini yerine getirebilmelerine ilişkin algılarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Buna göre kadın ve erkek, farklı medeni durum ve eğitim durumundaki yöneticiler etik liderlik rollerini benzer düzeylerde yerine getirmektedirler. Lisansüstü eğitimini tamamlamış okul yöneticilerinin, lisans mezunu yöneticilerle aynı şekilde algılanmaları düşündürücü bir durumu ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaşlarına göre “Sosyal Sorumluluk” etik liderlik boyutuna ilişkin algılarında farklılaşma olduğu, diğer boyutlarda ise istatistiksel açıdan farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Buna göre 46 yaş ve üzerindeki yöneticilerin, 26- 35 yaş arası yöneticilere göre sosyal sorumluluğa dair etik liderlik rollerini daha iyi yerine getirdikleri, farklı yaşlardaki yöneticilerin diğer etik liderlik rollerini ise benzer düzeyde yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre eğitime uzun yıllar emek veren yöneticilerin adanmışlık düzeylerinin daha yüksek olabildiği sonucuna varılabilir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin mesleki deneyimlerine göre “Etik İkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme” ile “Sosyal Sorumluluk” etik liderlik rollerine ilişkin algılarının istatistiksel olarak farklılaştığı diğer boyutlarda ise istatistiksel açıdan farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Buna göre 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip yöneticiler “Etik İkilemleri Çözme ve Etik Karar Verme” ile “Sosyal Sorumluluk” etik liderlik rollerini daha küçük yaşlardaki yöneticilerden daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri, farklı mesleki deneyim süresine sahip yöneticilerin diğer etik liderlik rollerini ise benzer düzeyde yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin görevlerine göre “Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma”, “Güvene Dayalı Liderlik” ve “İlke Merkezli Liderlik” boyutlarına ilişkin etik liderlik rolleri algılarının istatistiksel olarak farklılaştığı diğer boyutlarda ise istatistiksel açıdan farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Buna göre görevi müdür olan yöneticilerin “Etik Bir Okul Kültürü ve İklimi Oluşturma”, “Güvene Dayalı Liderlik” ve “İlke Merkezli Liderlik” boyutlarına ilişkin etik liderlik rollerini, görevi müdür yardımcısı olan yöneticilerden yüksek düzeyde yerine getirdikleri, müdür ve müdür yardımcısı olarak görev yapan yöneticilerin “Etik

İkelere Uyuma”, “Etik İkilimleri Çözme ve Etik Karar Verme”, “Sosyal Sorumluluk”, “Hizmete Yönelik Liderlik” ve “Genel Etik Liderlik” rollerini ise benzer düzeyde yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türlerine göre “İlke Merkezli Liderlik” boyutuna ilişkin etik liderlik algılarında farklılaşma olduğu, diğer boyutlarda ise istatistiksel açıdan farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Buna göre bağımsız anaokullarında görev yapan yöneticilerin “İlke Merkezli Liderlik” rollerini ilköğretim okullarında görevli yöneticilerden daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri, farklı okul türlerinde görev yapan yöneticilerin diğer etik liderlik rollerini ise benzer düzeyde yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun bağımsız anaokulunda çalışan yöneticilerin sadece anasınıfı öğrencileri ve okul öncesi öğretmenleri ile meşgul olmasından; okulda bulunan ve meşgul olması gereken öğretmen kadrosunun az olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. İlköğretim okullarında daha fazla sayıda ve farklı branşlarda da öğretmenlerin olması, okul öncesi öğretmenlerinin teneffüs haklarının olmaması dolayısıyla okul öncesi öğretmenleri ile pek fazla muhatap olamaması, ilköğretim bünyesinde bulunan yöneticilerin, “İlke Merkezli Liderlik” boyutunda daha düşük sonuçlar almasına neden olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etik Liderlik Algı Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşmasına İlişkin Sonuçlar;

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin etik liderlik algılarının, çalıştıkları okul türü dışında kalan demografik özelliklerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Buna göre farklı cinsiyette, farklı yaşlarda bulunan, farklı eğitim durumundaki ve farklı mesleki deneyime sahip evli ve bekâr okul öncesi öğretmenleri, okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini benzer düzeylerde yerine getirdiklerini algılamaktadırlar. Tüm bu özelliklere göre farklılaşmanın olmaması düşündürücüdür.

Bağımsız resmi anaokullarında görev yapan öğretmenler ise okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini, bağımsız özel anaokullarında ve ilköğretim okullarında görevli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri algısına sahiptirler. Tüm bu boyutlar incelendiğinde, bağımsız resmi anaokulları

öğretmenleri resmi ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden, onlar da bağımsız özel anaokulu öğretmenlerinden daha çok yöneticilerinin etik liderlik rollerini yerine getirdikleri düşüncesini ortaya koymuşlardır. Tüm boyutlarda bu sıralamaya ulaşılması dikkat çekicidir. Bunun nedeni olarak da, bağımsız özel anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin iş güvence ve garantisinin diğer kurumlarda çalışsan öğretmenlere göre daha düşük olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmadan çıkan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- Öğretmenin verimliliği, eğitimin kalitesine yansımaları açısından oldukça önemlidir. Öğretmenlerin daha verimli ve istekli çalışma düzeylerinin korunmasında ve yükseltilmesinde okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Okul yöneticilerinin bu bilinçte olması ve liderlik yeterliliğine sahip olması için, mevcut sistemde kıdemli öğretmenlerden seçilme yerine, eğitim yönetimi alanında eğitim almış bireylerden seçilmeleri gerekmektedir.,

- Okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini daha iyi yerine getirebilmeleri için, yöneticilere yönelik il milli eğitim müdürlüklerince hizmet içi eğitim ve seminerleri düzenlenmelidir.

- Bağımsız anaokullarındaki yöneticilerin daha yüksek düzeyde etik liderlik rollerini yerine getirdikleri sonucu; kurumlar arasındaki, çalışma ortamı ve şartlarındaki farklılık olabileceğini düşündürmektedir. İlgili çalışmalar yapılarak kurumlar arası çalışma şartlarının benzer niteliklere sahip hale getirilmesi gerekmektedir. Böylelikle yöneticiler daha iyi şekilde etik liderlik rollerini yerine getirebileceklerdir.

- Okul öncesi öğretmenlerinin tenefüs haklarının olmaması, öğretmenlerin verimliliğini de olumsuz etkilemektedir. Özellikle ilköğretim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri okulda çalışan pek çok öğretmen arkadaşını tanıma fırsatı bulamadığı gibi, okul yöneticileri ile de mecbur kalmadıkça iletişim kurabilme imkanı yakalayamamaktadır. Bu gibi sosyalleşmeden uzak, okulun birlik ve beraberliğinden uzak bir çalışma ortamı tabii ki, okul öncesi öğretmenini olumsuz etkileyebilmektedir. İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri, zaman zaman anasınıflarını ziyaret edip, ihtiyaçlarının olup olmadığını sorabilir. Bu gibi davranışlar öğretmeni olumlu yönde güdüleyip, pekiştirecektir.

- Araştırmanın benzerleri farklı illerde veya daha fazla okul öncesi öğretmenini ve yöneticiyi kapsayacak şekilde yapılırsa sonuçlardan genellemeye gidilebilme olasılığı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Acar, G. ve Kaya, M. (2012). Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14 (1), 95-102.
- Alkın, C. ve Ünsar, S. (2007). Liderlik Özellikleri ve Davranışlarının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9 (3), 75-94.
- Asarkaya Memiş, Ç., Karaçay Aydın, G., Kabasakal, H. ve Ertenü Saraçer, B. (2009). Türkiye’de Otantik Liderlik Üzerine Bir Keşif Çalışması. *17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı*, Eskişehir, 21-23 Mayıs. 294-302.
- Avcı, U. ve Topaloğlu, C. (2009). Hiyerarşik Kademelere Göre Liderlik Davranışlarını Algılama Farklılıkları: Otel Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. *KMU İİBF Dergisi*, Sayı. 16, 1-20.
- Arslantaş, C. ve Dursun, M. (2008). Etik Liderlik Davranışının Yöneticiye Duyulan Güven ve Psikolojik Güçlendirme Üzerindeki Etkisinde Etkileşim Adaletinin Dolaylı Rolü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1), 111–128.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve Öğretimde Etik* (2. Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Aykanat, Z. ve Yıldırım, A. (2012). Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet İlişkisi: Teorik ve Uygulamalı Bir Araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (2), 260-274.
- Ayyıldız Ünnü, N. A. (2009). Politik Pazarlamada Pazar Yönlülük ve Otantik Liderliğin Önemi. *Ege Akademik Bakış*, 9 (4), 1243-1273.
- Bass, B.M. and Steidlmeier, P. (1999). Ethics, Character and Authentic Transformational Leadership Behavior. *Leadership Quarterly*, 10 (2), 181–217.

- Bass, B.M., Waldman, D.A., Avolio, B.J. and Bebb, M. (1987). Transformational Leadership and the Falling Dominoes Effect. *Group Organization Management*, 12 (1).
- Bıyık, M. ve Boztaş, K. (2003). Etik Liderlik. *Polis Dergisi*, Sayı.36.
- Budak, G. ve Budak, G. (2004). *İşletme Yönetimi* (5. Baskı). İzmir: Barış Yayınları.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 34 (152), 1-15.
- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (57), 5-34.
- Can, N. (2006). Öğretmen Liderliğinin Geliştirilmesinde Müdürün Rol ve Stratejileri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı. 21, 349-363.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınç, A. Ç. (2012). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (23), 32-156.
- Connock, S. And Johns, T. (1995). *Ethical Leadership*. London: Cromwell Pres.
- Coşkun, H. (2012). Eğitimde Yöneticinin Fonksiyonu. 14 Aralık 2012, <http://www.hasancoskun.org/?pnun=115&pt=E%C4%9Fitimde%20Y%C3%B6neticinin%20Fonksiyonu>
- Cömert, M. (2004). Dönüşümcü Liderlik. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Çakınberk, A. ve Demirel, E. T. (2010). Örgütsel Bağlılığın Belirleyicisi Olarak Liderlik: Sağlık Çalışanları Örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı.24, 103-119.
- Çankaya, İ.H. ve Aküzüm, C. (2010). İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin İletişim Kurma Düzeyleri İle Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Rollerini Arasındaki İlişki. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı. 14, 49-57.

- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik* (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin, N. (2008). Kuramsal Liderlik Çözümlerinin Işığında, Okul Müdürlüğü Ve Eğitilebilir Durumsal Liderlik Özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (23), 74- 84.
- Daft, R. L. (2008). *The Leadership Experience* (4. Baskı). Mason: Thomson/ Learning Inc.
- Değirmenci, T. (2006). Etik Liderlik. 14 Aralık 2012, <http://www.ikademi.com/orgutsel-davranis/301-etik-liderlik.html>
- Deliveli, Ö. (2010). *Yönetimde Yeni Yönelimler Bağlamında Lider Yöneticilik*. (Yayımlanmamış YL Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Delius, H. (1997). *Günümüzde Felsefe Disiplinleri*, (Ö. Doğan çev.). Ankara: İnkılâp Yay.
- Demir, C., Yılmaz, M.K. ve Çevirgen, A. (2010). Liderlik Yaklaşımları ve Liderlik Tarzlarına İlişkin Bir Araştırma. *Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 129-152.
- Demirtaş, Z. (2010). Öğretmeni Hizmet İçinde Yetiştirmenin Bir Aracı Olarak Denetimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (31), 41-52.
- Doğan Kılıç, Elife ve Önen, Ö. (2009). Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Etik Muhakeme Yetenekleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 122- 163.
- Ekinci, A. (2011). Okul Müdürlerinin Sosyal Sermaye Liderliği Davranışlarının Öğretmenler Arasındaki Sosyal Sermaye Düzeyine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (4), 527-553.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı. 162.
- Eraslan, L. (2004b). Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 1-32.

- Eraslan, L. (2011). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Liderlik Öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı.190, 102-120.
- Erdoğan, Ç. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Davranışlarının Etik İkelere Uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 503-518.
- Erdoğan,İ. (2010). *Eğitim ve Okul Yönetimi* (8. Baskı). İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (Genişletilmiş Sekizinci Baskı). İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Ertan Kantos, Z., Oğuz Çuhadaroğlu, E. ve Taşdan, M. (2009). İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Yönetim Biçimlerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri (Nitel Bir Araştırma). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (2), 393-402.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to Design And Evaluate Researche in Education* (Third Edition). New York.
- Gül, H. ve Aykanat, Z. (2012). Karizmatik Liderlik ve Örgüt Kültürü İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 17-36.
- Gülder, Ş. (2007). *Köy İlköğretim Okullarında Yönetim ve Sorunları (İstanbul İli Örneği)*, (Yayımlanmamış YL Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güllü, M. ve Arslan, C. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Stilleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (1), 353-368.
- Gültekin, M. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış YL Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Hackman, M.Z.& Johnson, C.E. (2013). *Leadership/ A Communication Perspective*, Long Grove: Waveland Press

- Hatcher, T. (2004). Environmental Ethics As An Alternative For Evaluation Theory In For Profit Business Context. *Evaluation And Program Planning*, 27 (3), 357 – 363.
- Helvacı, M. A. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 2 (1), 391- 410.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Izgar, H. (2005). *Eğitim Liderliği*. (Ed. Ali Murat Sünbül). Öğretmenin Dünyası. Ankara: Mikro Basım-Yayım-Dağıtım.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın.
- Keskin, J. ve Ayyıldız, N.A. (2008). Liderlik Yaklaşımlarında Yeni Perspektifler: Pozitif ve Otantik Liderlik. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 8 (2), 729-754.
- Kırel, Ç. (2004). *Sosyoloji Psikolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Kurşun, A.T. (2011). *Okulların Kurumsal İmajının Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış YL Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Küçükkaraduman, E. (2006). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Etik Davranışlarının İncelenmesi (Ankara İli, Mamak İlçesi Örneği)*. (Yayımlanmamış YL Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lussiar, R. N. & Achua, C. F. (2013). *Leadership Theory, Application & Skill Development*, (5.Baskı) Moson/USA: Cangege Learning
- Northouse, P.G. (2013). *Leadership: Theory and Practice*, (6. Baskı) Los Angeles: Sage
- Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Yöneticilerin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (3), 377-403.

- Özalp, İ. ve Öcal, H. (2000). Örgütlerde Dönüştürücü (Transformational) Liderlik Yaklaşımı. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4), 207-227.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2004). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Özşahin M. ve Zehir, C. (2011). Yüksek Performanslı İşletmelerde Liderlik, Girişim Odaklılık ve Örgütsel Performans İlişkisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9 (2), 43-72.
- Öztürk, A.B. (2009). Sosyal Hizmet Etiğinde Farklı Yaklaşımlar. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 20 (1), 105-116.
- Peker, B., Karabal, M. ve Karakaya, M. (b.t.). Etik Liderlik, www.bulentsenver.com/.../Etik%20Liderlik_Musta...
- Riggio, R. E., Murphy, S. E., Pirozzolo, F. J. (2008). *Multiple Intelligences and Leadership*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Sümbüloğlu, K. ve Sümbüloğlu, V. (2007). *Biyostatistik*. Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayım.
- Sezgül, İ. (2010). Liderlik ve Etik: Geleneksel, Modern Ve Postmodern Liderlik Tanımları Bağlamında Bir Değerlendirme. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 4 (7), 239-251.
- Şentürk, C. ve Sağnak, M. (2012). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Okul İklimi Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (1), 29-47.
- Şimşek, H. (2007). *Toplam Kalite Yönetimi Kuram, İlkeler, Uygulamalar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, M. Ş. ve Çelik, A. (2009). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Eğitim Akademi Yayınları.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Tabak, A., Polat, M., Coşar, S. ve Türköz, T. (2012). Otantik Liderlik Ölçeği: Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması. “İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 14 (4), 89-106.
- Takış, T. (2004). Etik, *Doğu Batı*, Sayı. 4, 7-8.
- Taslak, S. (2008). Göreve İlişkin Çatışmalarda Etkileşimci ve Dönüşümcü Liderlik Üzerine Etiksel Bir Değerlendirme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı.31, 121-144.
- Taş, A., Çelik, K. ve Tomul, E. (2007). Yenilenen İlköğretim Programının Uygulandığı İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Tarzları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (22), 85- 98.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması.*Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (14), 1-16.
- Topuzoğlu, A.P. (2009). *Demografik Özellikler Açısından Okul Yöneticisinin Etik Liderlik Özellikleri “İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği”*.(Yayımlanmamış YL Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2004). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı.160.
- Töremen, F. ve Yasan, T. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Malatya İli Örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı.28, 27-39.
- Tuna, M., Bircan, H. ve Yeşiltaş, M. (2012). Etik Liderlik Ölçeği'nin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması: Antalya Örneği. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26 (2), 143-155.
- Tunçer, P. (2011). Örgütsel Değişim ve Liderlik. *Sayıştay Dergisi*, Sayı. 80, 57-83.
- Turhan, M. (2007). *Genel ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışının Okullardaki Sosyal Adalet Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Tutsak, S.ve Batur, Z. (2011). Cumhuriyetten Günümüze TürkEğitim Sisteminde Ders Kitabı: İki Örneğin Karşılaştırılması.*International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6 (3), 355-389.
- Yalçınkaya Akyüz, M. (2002). Çağdaş Okulda Etkili Liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 1 (2), 109-119.
- Yaman, A. (2010). İç Denetçinin Yeni Rolü; Etik Liderlik”, *Denetim*, Sayı. 5, 9-16.
- Yatkın, A. (2008). Etik Düşünce ve Davranışın Yerel Yönetimlerde Hizmet Verimliliğinin Arttırılmasında Rolü ve Önemi (Elazığ Belediyesi Örnek Alan Araştırması).*Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (1), 211- 231.
- Yavuz, C. ve Karadeniz, C.B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerine Etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (9), 507-519.
- Yıldırım, A. (2010). *Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet İlişkisi Üzerine Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış YL Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Yılmaz, A. ve Boğa Ceylan, Ç. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (2), 277-394.
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

EKLER

Değerli katılımcılar,

Bu anket, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını ölçmek için hazırlanmış soruları içermektedir. Araştırmanın başarılı olabilmesi için vereceğiniz yanıtların içten ve güvenilir olması esastır. Vereceğiniz yanıtlar bilimsel amaçlar çerçevesinde, bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir.

Zaman ayırdığınız ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Emine ÇENGELCİ
Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz?

Kadın Erkek

2. Yaşınız?

21- 25 26- 30 31- 35 36- 45 46 ve üzeri

3. Eğitim Düzeyiniz?

Lise Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

4. Mesleki Deneyiminiz?

1-5 Yıl 6-10 Yıl 11-15 Yıl 16-20 Yıl 21 Yıl ve Üzeri

5. Medeni Durumunuz?

Bekar Evli Diğer

6. Görev Türünüz?

Öğretmen Okul Müdürü Okul Müdür Yard.

7. Okul Türünüz?

Bağımsız Anaokulu Resmi İlköğretim Okulu Resmi

Bağımsız Anaokulu Özel İlköğretim Okulu Özel

Değerli katılımcılar, aşağıda etik liderlik ile ilgili sorular yer almaktadır. Her bir ifadeyi dikkatlice okuduktan sonra, sorulardan size uygun olan yanıtların karşısındaki kutucuğa “x” işareti koyarak belirtiniz.		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Hic katılmıyorum
1	Okul yöneticimiz, tüm astlara eşit olarak davranır.					
2	Okul yöneticimiz, okulda yasal olmayan eğlencelere izin vermez.					
3	Okul yöneticimiz, kamu parasını ya da kaynaklarını özel işleri için kullanmaz.					
4	Okul yöneticimiz, makamını kullanarak başka kurum ya da kişilerden imtiyaz elde etmez.					
5	Okul yöneticimiz, astlarından kendi kişisel işlerini yapmalarını istemez.					
6	Okul yöneticimiz, astlarından, diğer astlar hakkında bilgi sağlamak için formal gücünü kullanır.					
7	Okul yöneticimiz, hatalarını kabul eder.					
8	Okul yöneticimiz, farklı görüşlere açıktır.					
9	Okul yöneticimiz, alçak gönüllüdür.					
10	Okul yöneticimiz, açık fikirlidir.					
11	Okul yöneticimiz, kendinden daha yeterli kişileri kıskanmaz.					
12	Okul yöneticimiz, öğrenciler ve okul çalışanları hakkındaki gizli bilgileri muhafaza eder.					
13	Okul yöneticimiz, sadece resmi olarak onaylanan etkinlikler için okul imkânlarının kullanılmasına izin verir.					
14	Okul yöneticimiz, astlar arasındaki anlaşmazlıkları tarafsız olarak çözer.					
15	Okul yöneticimiz, başkalarına adaletsiz davranıldığında, adaleti sağlamak için cesurca konuşur.					
16	Okul yöneticimiz, ahlaka aykırı davranışların yoğun olduğu ortamlarda bile bu durumu düzeltmek için cesaretli davranır.					
17	Okul yöneticimiz, okuldaki belli grupların diğerleri üzerinde baskı kurmasına izin vermez.					
18	Okul yöneticimiz, verdiği kararları ahlaki açıdan değerlendirir.					
19	Okul yöneticimiz, okulda ahlaki değerlere uygun davranışlar gösterilebilecek ortamlar oluşturur.					
20	Okul yöneticimiz, ahlaki ilkeleri ve davranış kurallarını okul kültürüne yerleştirir.					
21	Okulumuzda gittikçe daha fazla ahlaki kirlenme sorunu yaşanmaktadır.					
22	Okul yöneticimiz, okul çalışanlarının etik açıdan geliştirilebilmesi için eğitim faaliyetleri düzenler.					
23	Okul yöneticimiz, okulun değerlerini etik açıdan belirler.					
24	Okulumuzun ahlaki imajı (görünümü) çevre tarafından olumlu karşılanmaktadır.					
25	Okul yöneticimiz, etik açıdan yanlış şeylerin olduğunu gördüğünde, bunu düzeltmek için öne çıkar.					
26	Okul yöneticimiz, okuldaki görevlerine ilişkin sorumlulukları memnuniyetle kabul eder.					
27	Okul yöneticimiz, yönetsel uygulamaların, diğerleri üzerindeki etkisini hesaba katar.					
28	Okul yöneticimiz, yetkisini sadece okulun başarısını artırmak için kullanır.					
29	Okul yöneticimiz, verdiği kararlarda kamu yararı ilkesini önde tutar.					
30	Okul yöneticimiz, ortak çıkarları kişisel çıkarlarının üstünde tutar.					
31	Okul yöneticimiz, okulun çıkarları konusunda yapabildiğinin en iyisini yapar.					
32	Okul yöneticimiz, diğer okulların yöneticilerine yardım eder.					
33	Okul yöneticimiz, okulumuzda topluma hizmet etmeye yönelik bir anlayış geliştirmektedir.					

34	Okul yöneticimiz, topluma, okula ve okul çalışanlarına hizmet etmeyi etik bir değer olarak görür.						
35	Okul yöneticimizin söyledikleri ve yaptıkları uyumludur.						
36	Okul yöneticimiz, başkalarına içten ve samimi olarak davranır.						
37	Okul yöneticimiz, astları için örnek ve modeldir.						
38	Okul yöneticimiz, okul çalışanlarının birbirine güven duyduğu bir iklim oluşturamamaktadır.						
39	Okul yöneticimize okulumuzdaki herkes güvenir.						
40	Okul yöneticimiz, kişisel ve mesleki değerlere sahiptir.						
41	Okul yöneticimiz, eğitim kurumlarının temel değerlerini personeline ve çevreye benimsetmeye çalışır						
42	Okul yöneticimiz, etik ilkelerin paylaşıldığı bir okul vizyonunun oluşmasına liderlik eder.						
43	Okul yöneticimiz, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunda ifadesini bulan, Türk Milli Eğitimin Temel İlkelerine uygun davranışlar sergiler.						
44	Okul yöneticimiz, ahlaki ilkelere uyma konusunda ortak bir bilinç ve uzlaşma sağlayamamaktadır.						
45	Okul yöneticimiz, öğrencilere ahlaki davranışların kazandırılmasında çalışanlarına liderlik eder.						
46	Okul yöneticimiz, öğrencilerde ahlaki davranışları yerleştirmeyi hedefleyen konuşmalar yapar.						