

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN ETİK
LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN BİR KARMA
YÖNTEM ÇALIŞMASI**

DOKTORA TEZİ

MELİH MUSTAFA HABAN

GAZİANTEP
HAZİRAN 2018

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN ETİK
LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN BİR KARMA
YÖNTEM ÇALIŞMASI**

DOKTORA TEZİ

MELİH MUSTAFA HABAN

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet SİNCAR

GAZİANTEP
HAZİRAN 2018

JÜRİ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı** : Melih Mustafa HABAN**Üniversite** : Gaziantep Üniversitesi**Enstitü** : Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Anabilim Dalı ve Program** : Eğitim Bilimleri ABD / Eğitim Yönetimi Teftişi

Planlaması ve Ekonomisi

Tezin Başlığı : Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Bir Karma Yöntem Çalışması**Tezin Savunma Tarihi** : 21/06/2018Bu tezin Doktora olarak gerekli şartları sağladığımı onaylarım.Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Mehmet SİNCAR
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

(Unvanı Adı ve SOYADI)

.....
.....
.....
.....
.....

İmzası

_____Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı
Prof. Dr. M. Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak çalışmada bana ait olmayan tüm veri, materyal ve sonuçların tam olarak kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Melih Mustafa HABAN

Öğrenci Numarası: 201626918

Tezin Savunma Tarihi: 21.06.2018

TEŞEKKÜR

Tez hazırlama sürecinde bana hoşgörölü davranan eleştirilerini ve değerli tavsiyelerini esirgemeyen danışman hocam Sayın Doç. Dr. Mehmet SİNCAR'a, ölçeklerin ve görüşme formlarının uygulanmasında desteklerini esirgemeyen değerli öğretmenlere, tez hazırlama süreci boyunca desteğini esirgemeyen, bana karşı hep anlayışlı davranan sevgili eşim Nehir HABAN, biricik kızlarım Selcen, Şevval ve Azra HABAN'a şükranlarımı sunuyorum.

Melih Mustafa HABAN
Haziran, 2018

ÖZET

ORTAÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN BİR KARMA YÖNTEM ÇALIŞMASI

HABAN, Melih Mustafa

Doktora Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet SİNCAR

Haziran-2018, 161 sayfa

Bu araştırmanın amacı ortaöğretim kurum yöneticilerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin bir karma yöntem çalışmasıdır. Bu araştırmanın amacı karma araştırma yöntemi tasarımı aracılığıyla ortaöğretim kurum yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını irdelemektir. Açıklayıcı sıralı karma araştırma yöntemi ile desenlenen çalışmada öncelikli olarak nicel verilerden elde edilen bulgular nitel veriler ile zenginleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın evreni 2016-2017 öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil merkez ilçelerinde görev yapmakta olan öğretmenler olarak belirlenmiştir. Araştırmanın nicel kısmı evrenden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 528 öğretmenden, nitel kısmı ise maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile tespit edilen 14 okul müdürü ve 15 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel verileri Etik Liderlik Ölçeği, nitel verileri ise yarı yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Nicel verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı, nitel verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizinden faydalanılmıştır. Araştırma sonuçları okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının yüksek olduğuna ve katılımcı görüşlerinin birtakım demografik değişkenlere göre anlamlı biçimde farklılaştığına işaret etmektedir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin büyük oranda etik değerlere uygun olarak hareket etme ve okulda etik davranışları yaygınlaştırma gayretinde olduğu ve okullarda var olan etik değerlerin okul iklimini ve okul müdürünün karar verme süreçlerini pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak birtakım faktörlerden dolayı görevlerini ifa ederken sık sık etik ikilemler yaşayan ve zaman zaman etik dışı davranışlar sergilemek durumunda kalan okul yöneticilerinin psikolojik, sosyal ve örgütsel sonuçlarla başa çıkmak durumunda kaldıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarının tartışılmasının arkasından bazı önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticileri, etik ikilem, etik liderlik, etik sorunlar.

ABSTRACT

A MIXED-METHOD STUDY ON THE ETHICAL LEADERSHIP BEHAVIORS OF SECONDARY SCHOOL ADMINISTRATORS

HABAN, Melih Mustafa

PhD Dissertation

Department of Educational Sciences

Department of Educational Administration, Supervision, Planning and Economy

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet SİNCAR

June-2018, 161 pages

The purpose of this study was to investigate the ethical leadership behaviors of secondary school administrators through a mixed method research design. The findings obtained from quantitative data were enriched with qualitative data in the study designed with exploratory sequential mixed method. In this respect, the teachers working at Şahinbey and Şehitkâmil districts of Gaziantep province in 2016-2017 educational year were determined as the universe of the study. The quantitative phase of the study consisted of 528 teachers with simple random sampling and the qualitative phase included 14 school principals and 15 teachers with maximum diversity sampling. The quantitative data of the study were obtained through the Ethical Leadership Scale and the quantitative data were through a semi-structured interview protocol. The quantitative data was analyzed through the SPSS software package and the qualitative data was through the content analysis. The research results indicated that the teachers' perceptions on the ethical leadership levels of school principals were found to be high and their opinions differed significantly according to a number of demographics. In addition, the school administrators were detected to be zealous to act in accord with ethical values and to promote ethical behaviors at school, and the ethical values at schools were identified to influence school climate and the school principals' decision making processes in a positive manner. However, it was ascertained that the school principals frequently experienced ethical dilemmas and occasionally exhibited unethical behaviors due to a number of factors and had to cope with psychological, social and organizational outcomes. The study was concluded by offering some implications after the discussion of research results.

Keywords: School principals, ethical dilemma, ethical leadership, ethic issues.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
EKLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR	xiii

Sayfa

BÖLÜM I**GİRİŞ**

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problem Cümlesi	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Sayıtlar	5
1.6. Tanımlar	6

BÖLÜM II**KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

2.1. Etik Kavramı.....	7
2.1.1. Etiğin Tanımı ve Kapsamı	7
2.1.2. Etiğin Amacı	9
2.1.3. Etiğin Diğer Kavramlarla Olan İlişkisi.....	10
2.2. Etik Teoriler.....	14
2.2.1. Teleolojik Etik.....	14
2.2.2. Deontolojik Etik	17

2.2.3. Modern Etik Teorileri.....	19
2.3. Örgütsel Etik.....	20
2.3.1. Eğitimde Etik ve Ahlak	20
2.3.2. Eğitim Yönetiminde Etik.....	22
2.4. Etik Liderlik.....	26
2.4.1. Etik Liderlik Davranışı	27
2.4.2. Etik Liderliğin Boyutları.....	33
2.5. İlgili Araştırmalar.....	40
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	40
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	47

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	55
3.2. Araştırmanın Katılımcıları.....	56
3.2.1. Nicel Boyut İçin Evren ve Örneklem	56
3.2.2. Nitel Boyutu İçin Çalışma Grubu.....	57
3.3. Veri Toplama Araçları.....	60
3.3.1. Nicel Verilerin Toplanması.....	60
3.3.2. Nitel Verilerin Toplanması	61
3.4. Verilerin Analizi	63
3.4.1. Nicel Verilerin Analizi	63
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi	64
3.5. Geçerlik-Güvenirlik Önlemleri.....	65
3.5.1. Nicel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Çalışmalar.....	66
3.5.2. Nitel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Çalışmalar	66

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Birinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular.....	70
4.2. İkinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	73
4.3. Üçüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	80
4.4. Dördüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	83

4.5. Beşinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	88
4.6. Altıncı Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	95
4.7. Yedinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	102
4.8. Sekizinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	109
4.9. Dokuzuncu Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	113

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.Tartışma	123
------------------	-----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	133
6.2. Öneriler	135
6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	135
6.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	135

KAYNAKÇA	137
EKLER	149
ÖZGEÇMİŞ	161

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 3.1. Nicel Boyut için Kişisel Değişkenler ile ilgili Sıklık Dağılımı	56
Tablo 3.2. Nitel Boyut için Katılımcıların Profili	58
Tablo 3.3. Katılımcıların Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Performansı	59
Tablo 3.4. Veri Toplama Aracı için Puan Aralıkları	64
Tablo 3.5. Lincoln ve Guba (1985:43)'nın Geçerlik ve Güvenirlik Modeli.....	67
Tablo 4.1. İletişimsel Etik Davranışlarına ilişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	70
Tablo 4.2. İklimsel Etik Davranışlarına ilişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	71
Tablo 4.3. Karar Vermede Etik Davranışlarına ilişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	72
Tablo 4.4. Davranışsal Etik Davranışlarına ilişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	72
Tablo 4.5. Cinsiyete Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin t-Testi	73
Tablo 4.6. Medeni Hale Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin t-Testi.....	74
Tablo 4.7. Eğitim Durumuna Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin t-Testi	74
Tablo 4.8. Yaş Gruplarına Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri	75
Tablo 4.9. Yaş Gruplarına Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	75
Tablo 4.10. Okul Türüne Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri	76
Tablo 4.11. Okul Türüne Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	76
Tablo 4.12. Okulda Çalışma Süresine Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri.....	77
Tablo 4.13. Okulda Çalışma Süresine Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	77
Tablo 4.14. Kıdeme Göre Etik Liderlik Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	78

Tablo 4.15. Kıdeme Göre Etik Liderlik Alt Boyut Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 4.16. Branşlara Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri.....	79
Tablo 4.17. Branşa Göre Etik Liderlik Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	79
Tablo 4.18. Katılımcıların Kurumlarında Var Olan Etik Değerler.....	80
Tablo 4.19. Etik Değerlerin Okul İklimi Üzerindeki Etkisi.....	84
Tablo 4.20. Etik Değerlerin Karar Verme Süreçleri Üzerindeki Etkisi	89
Tablo 4.21. Etik İnkileme Yol Açan Faktörler.....	95
Tablo 4.22. Etik İnkilem Çözümünde Etkili Olan Faktörler.....	103
Tablo 4.23. Etik Davranışların Yaygınlaşmasını Destekleme	109
Tablo 4.24. Etik Olmayan Davranışların Sonuçları.....	113

ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa**

Şekil 2.1. Temel İletişim Süreci37



EKLER LİSTESİ

	Sayfa
EK 1. Araştırmada Kullanılan Ölçek.....	149
EK 2. Yönetici Görüşme Formu.....	151
EK 3. Öğretmen Görüşme Formu.....	153
EK 4. Araştırmada Kullanılan Ölçek İzin Onayı.....	155
EK 5. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu İzin Onayı.....	158

KISALTMALAR

Bkz.	: Bakınız
TDK	: Türk Dil Kurumu
vd.	: ve diğlerleri
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu
GAÜN	: Gaziantep Üniversitesi



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu araştırmanın ilk bölümünde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bireyin hem kendi kişisel yaşamında hem de parçası olduğu örgütlerde ortaya koyduğu birtakım davranış biçimleri bulunmaktadır. Etik olgusunun ilgi alanını da bu davranış örnekleri oluşturmaktadır; çünkü bireyin içinde var olduğu topluma karşı sorumlulukları vardır. Kendisi ve toplum için doğru ve iyi olanı yapmalıdır.

Etik en genel anlamda bireyin toplumsal hayattaki yaşamındaki davranışlarına yön veren, bunları denetleyen ve toplumun bütününe içine alan, toplumda genel kabul gören tutum, norm ve değer yargıları olarak tanımlanabilir (Beekun, 1996; Cevizci, 2008; Pieper, 1999). Ahlak, sosyoloji ve felsefeye ek olarak hukuk kuralları ile etkileşimi neticesinde etik Aronson'ın (2001) da işaret ettiği üzere sosyal hayat üzerinde birtakım yansımalara sahiptir. Dolayısıyla bireyin davranışlarını belirli normlara bağlayan ve bunları hukuki zemine taşıyan etiğin bireysel, toplumsal ve hatta uluslararası eylemleri ahlaki davranışlar açısından denetimi altına almaktadır (Gök, 2008:6).

Modernizmin beraberinde getirdiği örgütsel hayat etik değerlerin örgütlere yansması olarak örgütsel etik kavramını ön plana çıkarmıştır. Örgütsel etik kavramı bir örgütte doğru davranışlara dayalı örgütsel prosedürlerin ve faaliyetlerin en geçerli algıları olarak tanımlanmaktadır (Victor ve Cullen, 1988). Pek çok araştırmacı örgütte etik ilkelerin yaygınlaştırılmasının verimlilik, etkililik ve müşteri memnuniyeti gibi çıktılarının olduğuna işaret etmektedirler (Kolçak, 2013; Tevrüz, 2007). Bu değerlerin örgütün kılcal damarlarına kadar benimsenmesinde ise kuşkusuz etik lidere görev düşmektedir. Nitekim Brown ve Trevino (2006) etik lideri

etik davranışları karakterinin bir parçası haline getiren, etik açıdan model alınan bir lider olmak için çabalayan, ödül ve cezayı izleyenlerine yönelik olumlu davranışların pekiştirilmesi ve etik olmayan davranışların cezalandırılması için kullanan kişi olarak tanımlanmıştır. Bu tarz bir liderliğe eğitim alanında da ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir.

Etik olgusu bireylere iyi ve doğru olanı yapma konusunda toplumsal ve evrensel düzeyde davranış normları sunmaktadır. Günümüzde toplum ve iş yaşamının her alanında yaşanan yozlaşmanın ve ahlaki erozyonun etik ilkelerin bireylerin yaşamlarının bir parçası haline gelmesi sağlanarak belirli bir ölçüde önüne geçilebileceği düşünülmektedir (Kılavuz, 2003). Eğitim örgütleri de bu durumdan ayrı düşünülemez. Nitekim topluma yön verme, yeni nesillerin yetişmesine katkı sağlama ve onları iyi bir yaşama hazırlama konularında önemli bir misyona sahip olan öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin eğitim süreçlerinde etik ilke ve değerleri benimsemeleri gelecek nesiller ve içinde yaşadıkları toplumların refahı açısından son derece önemlidir (Recepoğlu, 2013).

Eğitim liderliği rolü üstlenen okul yöneticilerinin görevlerini ifa ederken etik ilke ve değerleri içselleştirmelerinin, rol model olmalarının ve etik değerleri örgütlerinde yaygınlaştırmak vizyonu ile maddi ve manevi araçları etkin bir şekilde kullanmalarının örgütsel hedeflere ulaşılmasına katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Nitekim etik liderler bir yandan örgütsel hedeflerin gerçekleşmesi için çabalarken bir yandan da çalışanların bireysel istek ve beklentilerine odaklanmaktadır (Hermond, 2005, s. 4). Ayrıca bütün bu örgütsel organizasyon, eylem ve planlamalarını etik değerlerden ayrılmadan yapmaktadırlar. Diğer bir ifadeyle etik eğitim liderleri yoğun duyu emekçileri olarak okullarının refahına katkı sağlamaktadırlar.

Eğitim örgütlerinde yöneticilerin etik davranışlarının pek çok bilimsel araştırmaya konu olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultudaki temel odak noktalarının okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin öğretmenlerin (Acar, 2011; Erdoğan, 2016; Emirbey, 2017; Minaz, 2017; Mor ve Sezgin Nartgün, 2015; Turhan, 2007; Tutkun, 2017; Yıldız, 2016) ve okul yöneticilerinin (Alqahtani ve Alkrdem, 2015; Feng, 2011; Turhan, 2007) algılarını nicel yöntemlerle tespit etmiş oldukları görülmektedir. Bununla birlikte gerek yurt içinde (Acar, 2011; Arıkök, 2017; Emirbey, 2017; Erdoğan, 2016; Minaz, 2017; Mor ve Sezgin Nartgün, 2015; Toytok, 2014; Turhan, 2007; Tutkun, 2017; Uğurlu ve Ceylan, 2014; Yıldız, 2016) gerekse

yurt dışında pek çok araştırmanın (Alqahtani ve Alkrdem, 2015; Arar, Haj, Abramovitz ve Oplatka, 2016; Chambers, 2011; Feng, 2011) okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin katılımcı algılarının birtakım değişkenlere göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını nicel yöntemlerle test ettiği görülmüştür.

Eğitim örgütlerinde etik liderlik süreçlerine ilişkin nitel yöntemlerle yürütülen araştırmaların ise daha çok etik lider olarak okul yöneticisinin özellikleri (Börü, 2015; Chambers, 2011; Kanokorn, Wallapha ve Ngang, 2013; Masina, 2015), okul müdürlerinin etik davranışları destekleme yöntemleri (Cuellar ve Giles, 2012; Masina, 2015; Naidoo, 2015; Paşa, 2015), okul müdürlerinin tecrübe ettiği etik ikilemler (Arar, 2016; Arar, Haj, Abramovitz ve Oplatka, 2016; Cranston, Ehrich ve Kimber, 2003, 2006; Hozien, 2012; Norberg ve Johansson, 2007; Masina, 2015) ve sergilemek durumunda kaldıkları etik dışı davranışlar (Bora, 2017; Erdoğan, 2016; Minaz, 2017; Naidoo, 2015) konularında derinlemesine bilgi sahibi olmayı amaçladıkları tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin evrene genellenebilir sonuçlara ulaşma amacı taşıyan yurt içi alanyazındaki araştırmalara nazaran yurt dışındaki araştırmaların daha çok okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını ve süreçlerini anlamlandırmaya odaklandığı ifade edilebilir. Dolayısıyla her iki amaca da hizmet etmek üzere tasarlanan bu araştırmanın alanyazına önemli katkılar sağlayacağı ve elde edilen bulguların şüana kadar oluşturulan bilgi havuzuna katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bununla birlikte etik değerlerin okul müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki etkileri ve okul müdürlerinin etik olmayan davranışlar sergilemelerinin sonuçları konularında doğrudan ilişkili bir araştırmaya ulaşılamamış olması da araştırmanın özgün doğasına işaret etmektedir. Ayrıca yurt içindeki araştırmalarda henüz ele alınmamış “etik ikilem” konusunu eğitim örgütleri bağlamında irdelemek araştırmanın bir diğer katkısı olarak ifade edilebilir.

Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde, “ortaöğretim kurum yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi” özgün bir araştırma problemi olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın konu ile ilgilenen araştırmacılara, karar vericilere ve uygulayıcılara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problem Cümlesi

Bu çalışmanın temel amacı ortaöğretim kurum yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Bununla beraber bu araştırmada ortaöğretim kurum yöneticilerinin karşılaştıkları etik ikilemleri incelemek de bir başka amaç olarak belirlenmiştir.

- Okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- Okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri;
 - a) Cinsiyetlerine,
 - b) Medeni durumlarına,
 - c) Yaşlarına,
 - d) Branşlarına,
 - e) Mesleki kıdemlerine,
 - f) Eğitim durumlarına,
 - g) Görev yaptıkları okul türüne,
 - h) Okulda çalışma süresine göre farklılık göstermekte midir?
- Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin kurumlarında var olan etik değerlere ilişkin görüşleri nelerdir?
- Okullardaki etik değerlerin iletişim, iklim ve davranışlar üzerindeki etkisine ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
- Okullardaki etik değerlerin okul müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki etkisine ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
- Okul müdürlerinin etik ikilem yaşamalarına yol açan faktörlere ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
- Okul müdürlerinin etik ikilemleri çözme süreçlerinde öne çıkan faktörler nelerdir?

- Okul müdürlerinin okullardaki etik davranışların yaygınlaşmasını nasıl desteklediklerine ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
- Okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemeleri ve bunun sonuçlarına ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın nemi

Etik liderlik davranışlarının bireysel ve durumsal belirleyicilerinin pek çok çalışmada ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmada ortaöğretim kurum yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Etik liderlik davranışının çalışanların davranışları üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik çalışmaların alan yazında sınırlı olması nedeniyle, bu çalışmanın gelecekte bu konuyla ilgili çalışma yapacak olan araştırmacılara yardımcı olacağına inanılmaktadır. Ayrıca, etik değerlerin zayıflamaya başladığı, toplumsal çeşitliliğin arttığı bir yapı içerisinde, okul yöneticilerinin etik liderlik ile ilgili sorunların ve sorunlara yönelik çözüm önerilerinin uygulayıcılara rehberlik edeceği düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

- Bu araştırma Gaziantep il merkezinde görev yapmakta olan öğretmenler ve okul yöneticileri ile,
- Bu araştırmanın nicel kısmı, 2016-2017 eğitim ğretim yılında basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle ve gönüllülük esasına göre ulaşılan toplam 528 katılımcı ile,
- Bu araştırmanın nitel kısmı, 2016-2017 eğitim ğretim yılında amaçlı örnekleme yöntemiyle ve gönüllülük esasına göre ulaşılan toplam 14 okul müdürü ve 15 ğretmen ile,
- Araştırma kapsamındaki katılımcı görüşleri, lme araçlarında yer alan sorular ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Katılımcıların lek maddeleri ve görüşmede yöneltilen sorulara içtenlikle cevap verdikleri ve lme araçlarının katılımcıların görüşlerini tam olarak yansıttığı varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Öğretmen: Yükseköğretim kurumlarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş olan ve her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile kurs ve seminerlerde eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek üzere atanan kişidir.

Etik: Etik, iyi ve kötü olanı, doğruyu ve yanlışı sorgulayan bireyin yaşamına dair hedeflerini inceleyen ahlaki bir hayatın temel unsurlarını ortaya koymaya çalışan özel bir felsefe alanı olarak açıklanabilir (Cevizci, 2008:5).

Liderlik: Liderlik, bireyleri önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda bir araya getirebilme ve hedefler doğrultusunda onları eylem birliği içinde güdülemek için gerekli becerilerin bir araya gelmesidir (Eren, 1996:387).

Etik Lider: Etik lider, etik davranışları benimsediği liderlik biçiminin gerekleri olduğunu düşünerek bunları karakterinin bir parçası haline getiren, iletişim faaliyetlerinde de etik ilkeleri temele alan, etik açıdan model alınan bir lider olmak için çabalayan, ödül ve cezayı izleyenlerine yönelik olumlu davranışların pekiştirilmesi ve etik olmayan davranışların cezalandırılması için kullanan kişidir (Brown ve Trevino, 2006:597).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya temel oluşturan kuramsal çerçeve hakkında bilgiler verilmiştir. Bu çerçevede ilgili alanyazının incelenmesi sonucunda bir araya getirilen bilgiler sunulmuştur.

2.1. Etik Kavramı

Bu başlık altında etik kavramının tanımı ve kapsamı ele alınacaktır.

2.1.1. Etiğin Tanımı ve Kapsamı

Etik kavramının tarihsel açıdan geçmişini bireyin davranış biçimlerini ele alması yönüyle, insanlık tarihinin başlangıcıyla ilişkilendirmenin yanlış olmayacağı söylenebilir. Bireyin davranış şekli, etiğin toplumsal açıdan önemi ve değerlendirme biçimi açısından önemli ipuçları içerir (Taş vd., 2005, s. 84).

Etiğin kavram olarak başlangıçta siyasetle ilişkilendirildiği ve siyasetle ilgilenen kişilerinin ahlak kavramına bakışı ile uygulamalarının ahlakiliğini sorgulayan bir yaklaşım olduğu düşünülmektedir (Ateş ve Oral, 2003, s. 58).

Etik sözcüğünün kökeni Yunanca “ethos” kelimesidir. Sözcüğün ilk anlamı kanıksanmış davranış ve gelenektir. Davranışlarının temelinde antik geleneklerin eğitim yoluyla benimsenmesi olan bireyin yine içinde bulunduğu toplumca kabul gören davranış normları içerisinde hareket etmesi olarak tanımlanır. Diğer anlamı ise bireyin toplumca kabul edilmiş ve töre olarak tanımlanan davranış şekillerini, değer yargılarını ve sembollerini; üzerinde düşünerek, kendi içinde tartışarak muhakeme yoluyla içselleştirmesi sonucunda bunları davranışa dönüştürmesidir (Pieper, 1999, s. 30). Etik ilkelerin öznel olmayan yapısından hareketle onun bireyin kendi tercihlerine ve değerlendirmelerine tabi tutarak iradi bir yapıya kavuştuğu söylenebilir. Ayrıca Almanca ahlak anlamında kullanılan morale kelimesi ile Latince

mos kelimesinin kökeninde de ethos sözcüğünün olduğu görülmektedir (Sezgin ve Er, 2016).

Etik, davranış biçimlerini sorgulayan, onlara yön veren ve aynı zamanda yaşam şekillerini de açıklamaya çalışan, bununla ilgili görüş ve önerileri irdeleyen ve bütün bunları toplumsal normlar üzerinden tanımlamaya çalışan özel bir felsefe alanıdır (Campbell vd., 2008, s. 8).

Etik, özel bir felsefe dalı olmakla beraber hayatın içinde farklı disiplin alanlarına yön vermesi ve bunlarla ilgili birtakım ilkeler ortaya koyması onun farklı anlamlarda kullanılmasına ya da kısmi anlam kaymalarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Etik, en geniş anlamıyla bireyin davranış ve tutumlarını belirleyen ilkeler ağı olarak tanımlanabilir. Belirli meslek gruplarının zaman içerisinde meslek mensuplarının ya da araştırmacıların uymaları gereken etik ilkeleri ortaya koydukları görülmektedir. Bu durumun etiğin bireysel olmanın dışına taşıp toplumsal yaşamın gereği olarak ortaya çıkan belli örgütleri etkileyen bir yapıya kavuşmasına neden olduğu söylenebilir. Ayrıca belirli bir coğrafyada yaşayan ya da bu coğrafyalarda yaşayıp farklı kimliklere sahip olanların kabul ettikleri etik ilkelere de söz edilebilir. Bununla beraber etik daha çok felsefi anlamda değerlendirilmekte ve ahlak felsefesinin toplumsal hayattaki izdüşümü olarak görülmektedir. Ahlak felsefesi açısından etik, bireylerin davranışlarını toplumsal normlar ve ahlak ilkeleri açısından doğruluğunu veya yanlışlığını irdeleyen bir disiplin alanıdır. Ayrıca etik toplumsal iradenin ötesinde bireyin özgür iradesini kullanma biçimini değerlendirir. Etik bir davranış incelenirken değerlendirilmesi gereken üç temel kriter vardır. Bunlar değer verme, sonuç ve tutarlılıktır (Haynes, 2002).

Etik, toplumsal normlara bağlı bireyin davranışlarını bilimsel yöntemlere bağlı kalarak inceleyen, genel kabul gören ahlaki değerleri temele alan ve felsefeden ayrı düşünülmemeyen özel bir felsefe alanıdır. Bireyin davranışlarını belirli normlara bağlayan ve hukuk alanına taşıyan etiğin en önemli özelliği bireyi ve içinde yaşadığı toplumu ahlaki davranışlar açısından denetlemesidir. Etik, ayrıca toplumların benimsediği ortak normlardan yola çıkarak evrensel normlar ortaya çıkarma özelliğine de sahiptir (Gök, 2008, s. 6).

Günümüzde etik kavramının siyaset alanı dışında da gündelik hayatın farklı alanlarına girerek insan davranışlarını belirli normlara göre değerlendirmeye ve kavramın getirdiği değerler üzerinden anlamlandırmaya çalışıldığı görülmektedir.

Etik ilkeler ve değerler üzerinden batı dnyasında ortaya çıkan bu çalışmalara ülkemizde de son dönemde yoğun ilgi gösterilmekte; kamusal alandan başlayarak hayatın hemen her alanında giderek ağırlığını hissettirmektedir (Aydın, 2006, s. 13). Etik, bireyin sosyal yaşamında davranışlarını ve eylemlerini şekillendiren, bunları denetleyen ve toplumun bütününe içine alan, toplumda genel kabul gören tutum, norm ve değer yargıları olarak tanımlanabilir.

Etik, iyi ve kötü olanı, doğruyu ve yanlışı sorgulayan bireyin yaşamına dair hedeflerini inceleyen ahlaki bir hayatın temel unsurlarını ortaya koymaya çalışan özel bir felsefe alanı olarak tanımlanabilir (Cevizci, 2008, s. 5). Benzer şekilde etik, bireyin davranışlarını ve tercihlerini belirleyen iyi veya kötü olanı ortaya çıkarmaya çalışan bir felsefe dalı olarak da ifade edilebilir (Dedeoğlu, 2004, s. 113). Doğru ve yanlış olanı belirleyen ahlaki ilkelerin tamamı olarak açıklanabilecek etik, bireyin davranışlarına yön veren normları ve değerleri ortaya koyan bir kavram olarak ele alınabilir (Beekun, 1996, s. 2).

2.1.2. Etiğin Amacı

Etik değerler ve kurallar bireyin içinde var olduğu toplumun değer ve yargılarına uygun, başkalarına gereksinim duymadan etik kararlar vermesini ve etik davranışlar sergilemesini hedefler. Bu açıdan etik, bireyin davranışlarına rehberlik edecek normları ve değerleri ortaya koymaya ve bunların gelişimini sağlamaya çalışmaktadır (Mahmutoğlu, 2009, s. 242-243). Bundan dolayı etik ilkeler ve kurallar ahlaki kararların içeriğinin açıklanmasını, ahlaki kararlara neden olan şartların nedenlerinin belirlenmesini ve bu kararları ortaya çıkaran ahlaki normların ifade edilmesini amaçlamaktadır (King, 2008, s. 27). Bir felsefe disiplini olarak etiğin amacı bireyin davranış ve tutumlarının altında yatan nedenlerin ortaya çıkarılmaya çalışılmasıdır (Uçkun ve Latif, 2004).

Etik ilkeler ve kuralların amacı, bireyin davranışlarını ahlakilik açısından değerlendirmek, ahlaki davranma pratiğini kazandırabilecek süreçleri açıklayabilmek ve ahlaki olanın insanın iradesine bırakılmış, istediği zaman uygulayabileceği istemediğinde uzak duracağı bir fiil olmadığını bireyin kavramasını sağlamaktır. Başka bir deyişle bireyin davranışlarında ahlakiliğin zorunlu oluşunun birey tarafından içselleştirilmesine yardımcı olmaktır (Pieper, 1999, s. 18).

2.1.3. Etiğin Diğer Kavramlarla Olan İlişkisi

Toplumsal hayatın herhangi bir alanında ya da bir işletmede veya benzeri bir örgütte yapılanların, davranışların ve tutumların etik ilkeler açısından değerlendirilebilmesi bireyin eylemi kendi iradesiyle gerçekleştirip gerçekleştirilmemesiyle ilişkilidir. Burada birey eylemlerini kendi iradesiyle ortaya koyuyorsa bunlar etik ilkeler içerisinde görülür. Buna karşılık birey eylemlerini özgür iradesiyle gerçekleştirmiyorsa ortaya çıkan durumun ahlaki olup olmaması etik değerler açısından bir anlam ifade etmez. Sosyal bir varlık olan insanın toplumsal yaşam içindeki davranışları, tutumları ve sorumlulukları etiğin değerlendirme alanı içine girmektedir (Toplu, 2007, s. 186). Etik ilkelerin hayatın hemen her alanında kendine yer bulması onu başka kavramlarla ilişkili hale getirmiştir. Bu durum ahlak ve hukuk gibi kavramların zaman zaman etiğin yerine kullanılması sonucunu doğurmuştur. Araştırmanın bu bölümünde etik ile ilişkili kavramlar açıklanmaya çalışılacaktır.

2.1.3.1. Etik ve Ahlak

Etikle ilgili yapılan bazı araştırmalarda etik ve ahlak kavramları birbirine eş olarak ele alınmış olsa da bu iki kavramın birbirine eş olmadığını düşünen yaygın bir görüşün varlığı da göz ardı edilemez. Bundan dolayı ahlak ve etik kavramlarının taşıdığı anlamları net bir şekilde ortaya koymak gerekmektedir. Ahlak ve etik kavramlarının çoğunlukla birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Ancak İngilizce gibi belirli dillerde aynı anlamda kullanılan bu sözcüklerin kökenleri farklıdır. Ahlak sözcüğünün kökeni Latince moralitas, etik sözcüğünün kökeni ise Yunanca bir sözcük olan ethikos'dur (Boatright, 2010). Ahlak sözcüğünün, Latince moral kökünden geldiği bilinmektedir. Arapçada ise hulk sözcüğünün çoğuludur. Huy, karakter ve fitrat anlamlarına gelmektedir. Ahlak kelimesinin ifade edilen anlamları için kavramın toplumsal hayat içinde bireylerin ilişkilerini düzenleyen kurallar ve normlar ile bunların uygulamasını ortaya koyduğu söylenebilir. Başka bir deyişle ahlak, bireylerin hem birbirleriyle hem de toplumun bütünüyle olan ilişkilerini düzenlemek amacıyla belirli insan toplumları tarafından ortaya konmuş kurallar, ilkeler ve normlar bütünüdür (Sezgin ve Er, 2016, s. 329). Ahlak, insanların doğasından dolayı getirdikleri özellikleri ifade eder. Tarihsel süreç içerisinde ortaya çıkmış insanların ya da toplumların birbirleriyle olan ilişkilerini düzenleyen emirler, yasaklar, normlar ve kurallara ahlak denir (Kolçak, 2013).

Ahlak ve etik sözcükleri arasında anlam benzeşmesine neden olan pek çok durum vardır. Bunlardan ilki anlamları birbirine çok yakın olan bu iki kavramı birbirinden kesin sınırlarla ayırmanın zorluğudur. İkincisi ise sözcüklerin içerdikleri anlamlar ve boyutlar itibariyle birbirine benzeyen yönlerinin olması ve kavramların birbiri içine girmiş olma durumudur (Sabuncuoğlu, 2011, s. 3). Bir diğer neden ise ahlaki kriterlerin bireylere zarar ve fayda sağlayacak durumları içermesidir (Velasquez, 2006). Dördüncüsü ise ahlakın, toplumun değerlerini, normlarını ve inançlarını tanımlamasında kullanılan önemli bir kavram olmasıdır (Crane ve Matten, 2004). Toplumun kabul ettiği ahlaki ilkeler, değerler ve inançlar eylemlerimizin doğruluğunu, yanlışlığını veya toplumsal kabul edilebilirliğini anlamamızı sağlar. Buradan hareketle ahlak ilkelerinin eylemlerimize yön veren ve davranışlarımızın sınırlarını belirleyen bir yapısı olduğu söylenebilir (Orman ve Parlak, 2009).

Ahlaki ilkeler ve bu ilkelerin öngördüğü davranış, tutum ve normlar; bireyin ailesi, akranları, iş arkadaşları ve akrabaları gibi onu çevreleyenler tarafından sergilenen doğru ve yanlış eylemler gözlemlenerek ve muhakeme edilerek birey tarafından içselleştirilmektedir (Orman ve Parlak, 2009).

Etik, bireyin ve içinde yaşadığı toplumun ahlaki değerlerini ve bu değerlerin yaşantımızdaki yansımalarını araştıran bir felsefe dalıdır. Ahlak yaklaşımı bireyin sahip olduğu değerlerin, toplumun kabul gördüğü değerler olup olmadığını, ayrıca bireyin eylemlerin samimi olup olmadığını sorgular (Velasquez, 2006). Bu açıdan etik toplumsal yaşamın bazı alanlarında ahlak kelimesinin yerine de kullanılır. Meslek örgütleri gibi kendi içinde özelleşmiş grupların eylemleri daha özel norm ve değerlerle sınırlandırılmıştır (Boatright, 2010). Ahlak ilkeleri toplumsal normlardan daha çok vicdani nedenleri olan, hayatın hemen her alanıyla ilgilenen, bireysel menfaatleri ön planda tutmayan, tarafsızlığı esas alan, suçluluk ve utanma duyguları ile bağlantılı ilkelere (Karabay, 2015, s. 6).

Etik ve ahlak sözcüklerinin kökleri birbirine yakın olsa da ahlak etiğe göre daha somut bir kavramdır. Ahlak günlük yaşam içinde gerçekleşen bazı eylemler ve olgularla ilgilidir. Etik ise daha çok ahlak ilkelerinin ve kurallarının uygulama süreçlerinin incelenmesi ile ilgilenir. Bu açıdan bakıldığında etiğin bireyin davranış ve eylemlerinin ahlakiliği ile ilgilendiği görülmektedir. Bu yönüyle ahlak bireylerin

belirli normlara göre kabul ettikleri kurallar topluluğudur (Sezgin ve Er, 2016, s. 330).

2.1.3.2. Etik ve Hukuk

Etik, felsefenin alt bir dalı olmasına karşılık içeriği itibariyle pek çok kavramla benzerlik gösterir. Özellikle meslek grupları açısından etik ve hukuk arasındaki ilişki büyük bir öneme sahiptir. Meslek örgütleri hukuk içerisinde hareket etmek zorunda olan örgütlerdir. Meslek örgütlerinin faaliyetleri hukuksal bir alan içerisinde gerçekleşir. Meslek etiğinin ve hukukun tanımlanmasındaki kriterlerin benzerliği, eylemlerin doğru veya yanlış olma normları üzerinden değerlendirilmesi, etik ve hukuk arasındaki farkın sınırlarının belirlenmesini zorlaştırmaktadır. Etik ve hukuk ilkeleri arasında gerçekten önemli bir benzerlik söz konusudur. Bununla beraber bu iki kavram arasındaki ilişkinin doğasını açıklamak oldukça zordur (Aronson, 2001, s. 247)

Yöneticiler geçmişte yönetim biçimlerinin hukuk ilkeleri içerisinde kaldığı sürece ahlak ilkeleri açısından uygulanabilir olduğu düşüncesiyle hareket etmişlerdir. Bunun sonucunda evrensel düzeyde değerlendirme yapılmadığında hukuk ilkelerinin toplumun gerisinde kalmasına neden olduğu görülmektedir. Ayrıca hukuk ilkelerin içerisinde hareket etmek bireyi her zaman doğruya ulaştırmayabilir. (Bowie ve Schneider, 2011, s. 13).

Hayatın her alanında düzeni sağlayan hukuk ve etik ilkeler hedefler ve ortaya koydukları kurallar açısından birbirleriyle benzerlikler göstermektedirler (Filizöz, 2011, s. 6):

- Hukuk bireyin devletle ve diğer bireylerle olan ilişkilerini düzenler. Hukuk herkes için geçerlidir, etik ise yaşam tarzımızı belirleyen ve hayatımıza yön veren toplumsal düşünceleri içerir.
- Hukuk, etik ilkeleri yazılı kurallar haline getirir. Hayatın her alanında uygulanan etik değerler vardır. Hukuk bunları somutlaştırarak uygulamayı kamusal güvenceye kavuşturur.
- Hukuk iş yaşamının bütün alanlarını kapsamayabilir. Yöneticiler kanunları sadece yönetsel kararlar verirken değerlendirmelidir. Uygulamayla ilgili konularda ise yönetsel kararlar verilirken değerlendirme hem hukuk hem de etik ilkeler açısından yapılmalıdır.

- Hukukun diğer bilim alanları kadar gelişimi hızlı değildir. Bazen yargıyla ilgili süreçler uzayabilir. Bu durumda yaşanan sorunlar beklenmedik şekilde karmaşık bir hal alabilir.
- Hukuk da etik ilkeler gibi tanımı tam olarak yapılmamış ahlak konularını kapsar. Bundan dolayı toplumun kabul ettiği genel ahlak kurallarını tam anlamadan kanunları anlamak mümkün olmayabilir.
- Hukuk esas itibariyle etik ilkelerin ortaya koyduğu toplumsal kuralların somutlaştığı ve yasalaştığı kamusal alanı temsil eder (Boatright, 2010, s. 17).

Buradan hareketle etik ilkelerin ve hukukun hedefleri itibariyle benzeştiği her ikisinin de iyi ve doğru olanın toplumsal hayata hâkim olmasını amaçladığı söylenebilir. Hukuk kurallarının sonuçları daha kesindir ve uygulanmaması düşünülemez. Buna karşılık etik ilkelerin çoğunlukla bir bağlayıcılığı ya da hukuk kuralları gibi katı yaptırımları olmadığından etik ihlaller önemsenmeyebilir (Filizöz, 2011, s. 7-8).

2.1.3.3. Etik ve Sosyoloji

Etikle ilgili yapılan araştırmalar sosyolojik kurallar bağlamında bireyin yükümlülükleri ile etik arasındaki ilişkiyi ve bireyin topluma karşı sorumlulukları karşısında etğin yargılayıcı yapısını ortaya koymuştur. Etik konusunda çalışan tüm araştırmacılar iyi ve kötü olan ile doğru ve yanlış eylemler gibi sosyal hayatı doğrudan etkileyen önemli kavramlar üzerinde durmuşlardır. Günümüz dünyasında da güncelliğini ve önemini koruyan etik ilkeler toplum yaşamını düzenleyen kriterleri sunan, davranış ve tutumlara yön veren kilit bir kavramdır (Gül ve Gökçe, 2008, s. 378). Günümüzde toplum ve iş hayatında yıldırma (mobbing), bireylere yönelik psikolojik ve cinsel saldırılar, etnik köken ve cinsiyet ayrımcılığı gibi toplumsal uzlaşmayı ve barışı sarsan durumlarla karşılaşmaktadır. Gündelik hayatın içerisinde bu tür durumlarla karşılaşan bireyin etik ve ahlak dışı bu durumlara çözüm getirecek, ahlaki eylem ve davranışlara referans olabilecek etik ilkelere şiddetle ihtiyacı vardır (Yüksel, 2003, s. 178). Etik ilkeler toplumsal düzeni sağlamakta ve toplumsal uzlaşmanın önünü açmaktadır. Topluma yarar ve katkı sağlama sorumluluğu olan örgütler de örgütsel amaçlarını gerçekleştirirken bu ilkeleri temele alarak organize etmektedir (Gül ve Gökçe, 2008, s. 382).

2.2. Etik Teoriler

Etik kavramının net bir şekilde ortaya konması ve anlaşılması için etikle ilgili geliştirilen teorilerin incelenmesi gerekir. Önemli düşünürlerin ortaya koyduğu ve felsefe bakış açısıyla yoğrulan etik teoriler toplumun etiğe yüklediği anlam ile etiğin hem bireysel hem toplumsal ve evrensel düzeyde değerlendirilmesine ilişkin önemli bilgiler içerir. Etik kavramı ahlakı da kapsayan bireyin davranış ve eylemleri için doğru olanı bulmayı amaçlayan ilkeleri ve normları düzenleyen etik kuramların uygulaması ile doğrudan ilişkilidir (Crane ve Matten, 2004, s. 11). Bununla birlikte ahlak felsefecilerinin etik ilkelerle ilgili farklı görüşlere sahip olmaları farklı etik teorilerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Etik teoriler incelendiğinde etiğin teleolojik ve deontolojik etik olmak üzere ikiye ayrıldığı görülmektedir (Sezgin ve Er, 2016, s. 327).

2.2.1. Teleolojik Etik

Teleolojik sözcüğünün kökeni Yunanca telos sözcüğüdür ve telos sözcüğü son anlamına gelmektedir. Teleolojik kuramlar eylemler değerlendirilirken eylem süreçlerinin gelişiminden bağımsız olarak eylemin sonucuna odaklanılır. Bundan dolayı kuram açısından iyilik kavramı önemlidir. Sorumluluk ve görev gibi kavramlar iyilik kavramına göre açıklanır (Boatright, 2010, s. 31). Teleolojik etik insan davranışlarının sonuçlarıyla ilgilenir. Teleolojik yaklaşıma göre sadece bireyin eylemlerine bakarak davranışları hakkında bir yargıya ulaşılamaz.

Eylemlerin sonucunda ortaya çıkan duruma bakılarak iyi ya da kötü yargısında bulunulabilir. Burada eylemin yapılış amacından çok etik davranışın neticesi önemlidir. Örnek olarak fayda amaçlayan bir davranışın sonunda istenilen sonuca ulaşamazsa ortaya koyulan eylemin etik olmadığı değerlendirilir (Cevizci, 2013). Teleolojik etik kuramına göre bireyin eylemleri yalın olarak doğru ya da yanlış olarak ifade edilemez. Ortaya konan eylemlerin sağladığı fayda ya da zarara bakılarak değerlendirme yapmak mümkün olabilir. Bu kurama göre ahlaki değerler diğer değişkenlerden ayrı ve bağımsız olarak değerlendirilmelidir.

Bireyin sahip olduğu ve maddi olarak bir değer ifade eden her şey maddi değer olarak tanımlanırken ahlaki değerler ise maddi bir değeri olmamasına karşın kazanıldığında manevi huzur veren değerler olarak ifade edilmektedir (Kozak ve Güçlü, 2006). Teleolojik kuramlara göre bireyin eylemini etik olarak değerlendiren

şey eylemin neden ve nasıl yapıldığı değil sonucunda ortaya çıkan fayda durumu olduğu ileri sürülmektedir (Filizöz, 2011, s. 14).

Teleolojik etik kuramları açısından önemli olan bireyin eyleminden etkilenen diğer bireyler ve toplum açısından açığa çıkan sonuçlardır. Günümüz ahlak düşünürleri bu kuramları sonuç odaklılık şeklinde ifade etmektedirler (Ferrell vd., 2002, s. 58). Buradan yola çıkarak teleolojik etik kuramının insan eylemlerini niyetleri ve süreçleri ile değil daha çok sonuçlarıyla değerlendiren bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Günümüz etik felsefecilerine göre bireyin kararlarına yön veren ve egoizm ve faydacılık olarak adlandırılan iki tür teleolojik etik vardır (Karabay, 2015, s. 11).

2.2.1.1. Egoizm

Egoizm eski çağlardan beri üzerinde durulan ve Platon gibi düşünürler tarafından da tartışılan felsefi görüşler arasında tarihçesi en eski etik yaklaşımlardan biridir (Crane ve Matten, 2004, s. 81). Egoizm, sonuçlarına bakıldığında birey açısından doğru ya da kabullenilebilir eylemler olarak açıklanır. Egoist bireyler davranışlarının ve eylemlerinin sonuçlarının kendi istek ve arzularına en yakın olmasını isterler. Bu özellik ona bireyler arasında farklılık gösteren bir yapıya kavuşmasına neden olmuştur. Egoizm bireysel farklılıklara bağlı olarak toplumun takdirini kazanmak, servet, önemli bir makam kazanmak, gıpta edilen bir aile yaşamına sahip olmak isteği şeklinde kendini gösterir. Egoist birey herhangi bir durum karşısında etik bir karar almak zorunda kaldığında büyük olasılıkla bireysel çıkarlarına hizmet edecek tercihlerde bulunacaktır (Ferrel vd., 2002, s. 58). Egoist bireylere göre kişiler kendi istek ve arzularına en yakın sonucu sağlayan eylemlere yöneleceklerdir (Orman ve Parlak, 2009, s. 66-68).

2.2.1.2. Faydacılık

Faydacılık yaklaşımı özellikle Anglo-Sakson coğrafyada kabul gören ve uygulama alanı bulan etik kuramıdır. Faydacılık yaklaşımına göre bir eylem, sonuçlarına bakıldığında bireylerin çoğunluğuna fayda sağlıyorsa, etikdir (Crane ve Matten, 2004, s. 84). Faydacılık kuramına göre bir eylem, eylemi ilgilendiren bireylere beklenen yararı sağlıyorsa ahlakidir ve uygulanmalıdır (Hoşnut, 2011, s. 371). Bundan dolayı faydacılar karar verirken ya da bir tercihte bulunulması durumunda toplumsal açıdan en büyük yararı sağlayacak eylemlerin etik olduğunu

savunmaktadırlar. Faydacılık kuramı devlet yöneticilerinin, ekonomistlerin ve üretim uzmanlarının en çok kullandığı etik yaklaşımdır (Weiss, 2003, s. 80). Faydacılara göre bireysel eylemlerin genel olana olumlu ya da olumsuz etki etme düzeyi eylemin etik olarak değerlendirilmesinde önemlidir. Bundan dolayı etik eylem bireyin dışındakileri de olumsuz etkilemeyen ya da genel için yarar sağlayacak, onların istek ve arzularına hizmet edecek nitelikte olmalıdır (Filizöz, 2011, s. 16).

Egoizmden farklı olarak faydacılık yaklaşımı bireyin eylemlerinin sonucunda kendisinin hangi ölçüde mutlu olduğu ya da isteklerinin karşılandığına odaklanmaz. Bunun yerine eylemlerin sonucunda ortaya çıkacak toplumsal refah ve mutluluk üzerinde durur. Faydacılık kuramı ahlak kavramının merkezine yeni bir ölçüt koyduğu için düşünürler ve uygulayıcıların büyük ilgisini çekmiş ve özellikle üretim alanında etik eylemin değerini belirleyen bir değişken olarak kabul görmüştür. Kısaca bir eylem konusunda tercihte bulunurken eylemlerden her birinden etkilenen bireylere eylemler için bir fayda puanı verilir ve sonuçta en büyük faydaya sahip eylem, ahlaki bakımdan etik kabul edilir ve tercih nedenidir. Bundan dolayı faydacılık yaklaşımı maliyet fayda analizi kavramına en yakın etik kuramıdır (Crane ve Matten, 2004, s. 84).

Egoizm ve faydacılık yaklaşımlarının ortak noktası her ikisinin de etik eylemin sonuçlarıyla ilgilenmesidir. Bununla birlikte faydacılık tek bir bireyin değil olabilecek en yüksek sayıda bireyin eylemin sonuçlarından faydalanmasına odaklanır. Faydacılar eylemin sonucunda en büyük yararı sağlayacak toplumun geneli için en önemli katkıyı sağlayacak tercihlerde bulunmak gerektiğine inanırlar. Onlara göre ancak bu şekilde etik eylemlerden etkilenenler en yüksek faydaya ulaşabilirler. Faydacılar etik karardan etkilenenlerin elde ettikleri kazanç ve bunun karşılığında altına girdikleri maliyeti karşılaştıran bir yaklaşımı önermektedirler. Buna göre faydacılar karar alırken fayda maliyet analizini temel alırlar ve en yüksek yararı sağlayan kararları tercih ederler (Ferrel vd., 2002, s. 59).

Teleolojik düşünürler, eylemlerin yarar gibi birey ve toplum için istenen ve arzu edilen sonuçlar ortaya çıkarırsa ancak ahlaki açıdan doğru ya da kabul edilebilir olduğunu savunmuştur. Haklar ve adalet kavramları ise teleolojik yaklaşımların doğası ve savunduğu ilkeler açısından kimi zaman ayak bağı olarak da değerlendirilebilen birer sorun alanı olarak değerlendirilmiştir. Bireylere kısıtlanması durumunda daha yüksek yararlar kavuşma imkânını verse bile özgür konuşma hakkı

tanınır. Aynı şekilde adaletin de sonuçları ne doğurursa doğursun uygulanması ve dışına çıkılmaması gerektiği savunulmaktadır (Boatright, 2010, s. 53). Egoizm ve faydacılık yaklaşımlarının her ikisinin de eylemlerin sonucunda ortaya çıkan fayda ve yarara odaklandığı görülmektedir. Ancak ikisi arasındaki temel farklılık egoizmin bireysel çıkarları merkeze alması faydacılık yaklaşımının ise genel olanın yani çoğunluğun çıkarlarını önemsemesidir.

2.2.2. Deontolojik Etik

Eylemin sonucuna odaklanan kuramlardan farklı olarak deontolojik yaklaşımlarda birey tarafından doğru davranışın sergilenmesi önemlidir. Bu kurama göre etik aslında ahlaki bir görev ve içinde yaşanılan topluma karşı bir sorumluluktur. İnsanların eylemleri neticesinde sağladıkları fayda veya yarardan çok doğru ve yanlış olanın yapılması önemlidir (Pieper, 1999). Deontolojik etik kuramında etik kurallar bireyden çok toplumsal olanı yani geneli ilgilendirmekte ve doğru olanı yapmayı hedeflemektedir (Haynes, 2002).

Kant, evrensellik adı da verilen deontolojik kuramların en önemli savunucuları arasında görülmektedir. Aynı zamanda bu teorilerin kurucuları arasında yer almaktadır (Weiss, 2003, s. 82). Deontoloji sözcüğü, kökeni Yunanlılara dayanan ödev sözcüğünden gelmektedir. Deontolojik kuramlar etik eylemlerin doğurduğu sonuçların sağladığı fayda ile ilgilenmez. Önemli olan sonuçları ne olursa olsun iyi ve doğru olanın yapılmasıdır. Sonuç odaklı olmayan bu kuramlar bireylerin haklarını, görevlerini ve sorumluluklarını adil olarak değerlendiren ve bir mantık çerçevesine koyan dinsel düşüncelerle yakından ilişkilidir. Etik ilkelerin cazibesıyla ilgilenen bu kuramlar deontolojik sözcüğüyle tanımlanmaktadır. Deontolojik teoriler etik ilkelerden yola çıkarak ve ortaya çıkacak durumun cazibesini benimseyerek eylemin doğru bir şekilde yapılmasına odaklanır (Crane ve Matten, 2004, s. 80).

Deontolojik etik konusunda birçok kuram ortaya çıkmış olmasına karşılık bunların arasında en çok kabul gören İmmanuel Kant'ın geliştirdiği yaklaşımdır. Kant etik ilkeler içerisinde hareket etmiş olmanın koşulunu eylemlerin sonuçlarına bakılmaksızın bireyin etik eylemle ilgili üzerine düşen sorumlulukları yerine getirme derecesine bağlamaktadır. Bundan dolayı Kant'ın etik anlayışında iyi ve doğru olanı yapmanın yanı sıra görev ve sorumluluk kavramları da temele alınmaktadır. Deontolojik kuram kamu yönetiminde en çok tartışılan ve kendisine yer bulan yaklaşımdır (Sezgin ve Er, 2016, s. 328).

Deontoloji yaklaşımı ahlaki sorumluluklara odaklanan bir yaklaşımdır. Teleolojik yaklaşımın aksine etik eylemin sonucundan çok doğru olanı yapmak önemlidir (Benhabib, 1992, s. 11). Kuram, ahlaki kuralların ve sorumlulukların faydayı esas alan hedeflerden daha önemli olduğunu, etik yaşamın fayda ve yarar amacı üzerine bina edilmesinin ise büyük bir yanlış olduğunu ileri sürmektedir. Deontolojik kuram bütün bireylere eşit saygı gösterilmesi gerektiğini savunur. Deontoloji kuram düşünürleri, sağlayacağı yarara bakılmaksızın bir bireyin ölümünün ya da ciddi bir haksızlığa uğratılmasının kabul edilemez olduğunu ifade ederler. Aksine faydacı yaklaşımlar ise bireyin ölümünün daha iyi bir yarar üretmesi durumunda bunun kabul edilebilir olduğunu savunmaktadır (Ferrel, vd., 2002, s. 61). Konunun daha iyi anlaşılması için başka bir örnek vermek gerekirse ayrımcılığın herhangi bir türünün uygulanmasının önemli bir toplumsal fayda sağlayacağı ispatlansa bile bu durum kabul edilemez ve uygulanamaz. Çünkü ayrımcılık önemli bir hak ihlalidir. Aynı zamanda bu durum hak ve adaletin doğası gereği deontolojik olduklarının da bir kanıtıdır (Boatright, 2010, s. 33). Deontolojik teori sadece belirli eylemleri etik kabul eder. Bu durumun belirlenmesinde geneli değil bireyi esas tutar. Kısaca sonuç odaklı olmayan yaklaşımlarla bireyin temel haklarına odaklanan ve ona saygı duyan bir tutum sergiler (Ferrel vd., 2002, s. 61). Deontolojik felsefenin hem bireye olan saygıya odaklanması hem de samimiyet, dürüstlük, insan merkezli yaklaşım gibi etik liderlik boyutlarını içermesinden dolayı etik liderliğe en yakın yaklaşım olduğu düşünülmektedir (Resick vd., 2006, s. 348). Deontolojik teori, haklar ve eşitlik yaklaşımı olarak iki başlık altında incelenmektedir (Benhabib, 1992, s. 11).

2.2.2.1. Haklar Yaklaşımı

Haklar yaklaşımı sonuca odaklanmaktan uzak en alt düzeyde faydayı temele alır. Bireyin sahip olduğu ve saygı duyulması zorunlu olan ahlaki hakları evrensel olarak değerlendirilir. Bununla birlikte bu haklar kanunlarla sağlanan haklardan farklıdır. Yaklaşım bir eylemin etikliğini değerlendirirken Kant'ın etik ilkeleriyle hareket eder (Ferrel ve Gresham, 1985, s. 90). Haklar yaklaşımı bireyin temel hak ve özgürlüklerini kutsar ve bunlardan ödün verilemeyeceğini savunur. Örnek olarak meslek mensupları mesleki etiği ilgilendiren eylemlerinde tercihte bulundukları bireyin ve toplumun geri kalanının haklarını ihlal edemezler (Akdoğan, 2005, s. 298). Haklar yaklaşımına göre etik eylemlerin herbirinin sonuçları hakkında

eylemden etkilenenler bilgi sahibi olmalıdır. Örnek olarak müşteriler satın alacakları otomobilin sürüş güvenliği konusunda olası yetersizlikleri hakkında bilme hakkına sahip olmalıdır (Ferrel ve Gresham, 1985, s. 90). Kuramla ilgili ileri sürülen görüşlerden yola çıkarak yaklaşımın bireysel hak ve özgürlükleri, etik eyleminde üzerinde gördüğü ve bundan ötürü bireyin sahip olduğu hakların hiçbir koşulda eylemin faydası ya da zararı ne olursa olsun vazgeçilemez olduğunu savunduğu ifade edilebilir.

2.2.2.2. Eşitlik Yaklaşımı

Eşitlik yaklaşımı etik eylemlerde adalet ve tarafsızlığı esas tutan bir yaklaşımdır. Örnek olarak meslek mensuplarının mesleki açıdan kabul edilemez görülen davranışlar sergilemeleri durumunda içinde buldukları meslek örgütüne eylemleri sonucunda verdikleri zararın iradi olup olmadığına bakılarak bilinen yapılmaması durumunda bireyin uygun bir cezayla cezalandırılması gerektiğini ileri sürmektedir. Ayrıca meslek etiğinin, meslek üyeleri arasında adaletli uygulanması gerektiği savunulmaktadır (Akdoğan, 2005, s. 298).

Teleolojik etik ile deontolojik etik kuramlarını bir araya getirerek ortaya çıkarılan ve eklektik etik olarak isimlendirilen yaklaşımlarda tartışılmaya başlanmıştır. Bunun dışında etiği daha iyi anlamak üzere bu iki yaklaşım dışında da kişisel etik ve toplumsal sözleşme etiği gibi farklı etik türleri de tartışılmaktadır. Bununla beraber etik felsefesi çalışmalarının daha çok teleolojik etik ve deontolojik etik kuramları üzerinde ağırlık kazandığı söylenebilir.

2.2.3. Modern Etik Teorileri

Geleneksel olarak ifade edilebilecek deontolojik ve teleolojik kuramlar etik eylemin doğru olup olmadığına karar verebilmek için her durumda başvurulabilecek ilkeler ve kuralları ortaya koymaya çalışırlar. Kısacası deontolojik ve teleolojik yaklaşımlar etik eylemle ilgili uygulanacak ilke ve kuralların mutlak sonuç ortaya çıkarmasını hedefler (Crane ve Matten, 2004, s. 76). Geleneksel etik kuramları mutlakiyetçi yaklaşımı esas alır. Bu durum gelenekçi yaklaşımın etik eylemle ilgili karar verme süreçlerinde bazı sorunlara neden olur. Bu sorunları ortadan kaldırmak için mülkiyetçiliğin aksine esnekliği merkeze alan ve karar vericilerin geleneksel olan ilke ve kurallarla birlikte kararlarından ve tercihlerinden etkilenenlerle olan ilişkilerini de dikkate alan yeni yaklaşımlara olan ihtiyaç modern teorileri ortaya

çıkarmıştır. Modern etik teorileri son yıllarda üzerinde durulan ve geliştirilen teorilerdir (Orman ve Parlak, 2009, s. 78). Erdem etiği, feminist etik ve müzakere etiği en çok bilinen ve üzerinde durulan modern etik türleridir.

2.3. Örgütsel Etik

Örgütsel etik öğrenilebilir, sonradan örgüt üyelerince edinilebilen bir yaklaşımdır. Bunun dışında aktarılma, belirli davranış şekillerini temsil etme ve bireylerin başkalarının kontrol etmesine ihtiyaç duymadan eylemlerini doğru şekilde yapmalarını sağlaması gibi önemli özellikleri içermektedir. Örgütsel etik özelliklerini davranış haline getiren üyelerin olduğu örgütlerin, etkililik, müşteri memnuniyeti, verimlilik, rekabet etme gücü ve yenilikleri ve gelişmeleri takip etme açısından önemli ve güçlü bir yapıya sahip oldukları görülmektedir (Kolçak, 2013). Bununla beraber örgütsel etiğin içselleştirilmesi ve örgütlerin çalışma felsefesinin bir parçası haline gelmesi hem örgütün verimliliği hem de birey, çalışan ve tüm toplumun refahının gelişmesinde ve sürdürülebilir hedef haline gelmesinde son derece önemlidir (Tevrüz, 2007). Uzun dönemli politikalar yerine kısa vadeli ve karlılık odaklı politikalara odaklanması, etik sorunların çözümlenmesini göz ardı etmesi, çalışanları önemsememesi, çalışanları etik ilkelerden ve değerlerden farklı davranmaya zorlaması, terfi ve atamalarda liyakat ve başarının belirleyici olmaması etik dışı örgütlerin ortak özellikleri arasında gösterilmektedir. Örgütlerin yönetiminde uyulması gereken etik ilkeler ise; üyeler arasında adalet ve eşitlik, verilen kararların sorumluluğunu taşımak, temel insan hak ve hürriyetlerine saygı, insancıl yaklaşım, hukukun üstünlüğüne saygı, tarafsız olma, demokratik yaklaşım, şeffaflık, bireyin ve kurumun menfaatlerinin korunmasında gizlilik ve bireyin hakkını verme şeklinde sıralanmaktadır (Aydın, 2010). Örgütsel entropinin önüne geçilmesi ve örgütsel hedeflere ulaşmada gerekli gelişimin sağlanmasında etik ilkelerin hem örgütsel hem de bireysel düzeyde içselleştirilmesi ve örgütsel bir felsefe haline getirilmesi gerekmektedir. Ancak bu şekilde hedeflenen çıktı, paydaş memnuniyeti, örgütün güncel olanı takip etmesi ve verimliliğini sürdürülebilir kılması sağlanabilir.

2.3.1. Eğitimde Etik ve Ahlak

Eğitimin kitlesel anlamda yaygınlaşmaya başladığı 1900'lü yılların başından itibaren eğitim çalışmalarının etik ve ahlaki problemlerle yüzleşmeye başladığı

görülmektedir (Haynes, 2002). Eğitim sürecinin doğası ve eğitim faaliyetleri sonunda bireyde ortaya çıkması beklenen davranış değişiklikleri göz önüne alındığında birtakimetik ve ahlaki kararların alınması kaçınılmazdır. Bireylerin öğrenme alanlarının sınırlarının belirlenmesi, neyi hangi ölçüde öğreneceklerine karar verilmesi önemli bir ahlaki tartışma konusudur. Buna karşılık eğitimcilik ve eğitim yöneticiliğinin diğer meslek gruplarından farklılaşan özgün özellikleri onları etik ve ahlaki yönden diğer meslek gruplarından ayıran bir konuma taşımaktadır. Öğretmenlerin uyması gereken etik kurallar; mesleki profesyonellik, görevde sorumluluk, adil olma ve eşit davranma, öğrencilere sağlıklı ve güvenli bir ortamda hizmet verilmesi, kamu kaynaklarını özenli kullanmak ve kişisel çıkar sağlamamak, hizmette tarafsızlık, mesleğine bağlı olmak, mesleğin ve hizmetin gereklerine uygun olarak gelişmeleri ve yenilikleri takip etmek olarak ifade edilmektedir (Kolçak, 2013). Öğretmenlerin öğretimsel sorumluluklarının yanı sıra demokratik, ahlaki ve etik olmak üzere bir dizi sorumluluğu da vardır. Öğretmenler öğrencilerinin gelişiminde özel bir alanı temsil eden kişilik gelişiminin önemli boyutunu oluşturan ahlaklı, adaletli ve erdemli bireyler olarak yetişmeleri yönüyle sorumludurlar (Cevizci, 2013).

Etik ve ahlak eğitimi insanlık tarihinin en eski tartışma alanı olarak varlığını sürdürmektedir. Antik dönemlerde bireylerin muhakeme ve tartışma becerilerinin gelişimi esas alınarak birtakım erdemli davranışları edinmeleri hedeflenmiştir. Rönesans hareketleriyle beraber ahlakın temel ilkeleri dinsel ilkelere ayrı olarak yeniden ele alınmış ve laik bir toplum veseküler yaşamı hedefleyen bir insan modeli ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Kant, insanların doğuştan itibaren iyi ve doğru özelliklere sahip olduğunu savunmaktadır. Ancak bu erdemlerin açığa çıkarılması ve ahlaklı insanların gelişimi ancak eğitimle mümkün olabilir. Ancak ilerleyen dönemlerde liberal ve muhafazakâr eğitim anlayışlarının bu alandaki yoğun rekabeti ve bireysel ahlak ilkeleri üzerindeki görüş ayrılıkları her iki yaklaşımı birleştiren yeni sentez yaklaşımların doğmasına neden olmuştur. Demokrasi eğitimi olarak bilinen yaklaşıma göre bireylerin sahip oldukları hakları korumalarının yanında diğer bireylerin ve toplumun geri kalan kısmının da aynı haklara sahip olduklarını, onlara karşı sorumluluklarını bilmeleri önemlidir (Gutmann, 1999). Demokratik eğitim seküler olanı temele alan bireysel yaklaşım ile geleneksel olan değerlerin sentezlendiği dinamik bir süreci savunmaktadır (Sezgin ve Er, 2016, s. 331).

Eğitimin amacı yeni nesillerin topluma karşı ahlaki sorumluluklarını yerine getirmelerini ve eylemlerinde etik felsefeyi benimsemelerini sağlayarak bireysel gelişimlerine önemli katkılar sunmaktır. Eğitim ve ahlak arasındaki yakın ilişki, bireylere kazandırılacak ahlaki değerlerin niteliğini, neleri hangi sırayla ve ölçüde öğreneceklerini ve tüm bu süreçlerde öğretmenlerin sorumluluklarının neler olduğunun belirlenmesinde önemli bir rol üstlenmektedir (Pieper, 1999). Eğitimde geleneksel ve modern yaklaşımların ortak amacı ahlak ve etik ilkeleri benimseyen, bunları yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası haline getiren, içinde yaşadıkları topluma karşı sorumluluklarının farkında olan yeni nesillerin yetişmesine yardımcı olmaktır.

2.3.2. Eğitim Yönetiminde Etik

Yönetim, örgütü önceden belirlenen amaçlara yaklaştırma, amaçlara uygun örgütsel organizasyonu sağlama, örgütsel hedeflere ulaşmada ihtiyaç duyulan girdileri ve insan kaynaklarını temin etme, kararları gerçekleştirme, hizmetin gereklerinin yapılmasını sağlama, iş görenlerin çalışmalarını izleme ve kontrol etme ve işleriyle ilgili gelişimlerini sağlamayı içeren yoğun bir süreçtir. Bütün bu sürecin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesinde etik ilkeler ve kuralların yönetimin bir felsefesi olarak uygulanması önemlidir (Sezgin ve Er, 2016, s. 340).

Etik ilke ve kuralların son yıllarda yönetim alanında tartışılmaya başlaması yönetim alanında ortaya çıkan yozlaşmanın ve ahlaki değerlerden uzaklaşmanın bir sonucu olarak değerlendirilmektedir. Örgütlerde yönetim süreçlerinin etik ilkeler ve kurallara dayalı gerçekleştirilmesi hem çalışanlar arasında hem de örgütün paydaşları arasındaki iletişime, ilişkilere ve bağlı süreçlere olumlu katkı sağlayacaktır. Kamu yönetiminde etik ilke ve kuralların uygulanmasının gerekliliğine yönelik bazı faktörlerin varlığından söz edilebilir. Örgütlerin yönetsel etik sorunları, takdir yetkisinin analitik düşünceye uygun kullanılmaması, liyakatin görevde yükselmelerde esas tutulmaması, mevzuattan kaynaklanan yönetsel boşluklar, yönetimde toplumsal değerlerin göz ardı edilmesi, kamu yararı kavramının ön plana çıkması ve önemsenmesi, kamusal hizmetlerin ortaya çıkmasında verimliliğin önem kazanması, ortaya çıkan yönetim sorunları ve ihtiyaçları kamu yönetiminde etik ilke ve kuralların uygulanmasını zorunlu hale getirmektedir (Kılavuz, 2003).

Etik ilkeler, yönetim alanının önemli bir parçası olan eğitim yönetiminde de kendisine önemli bir yer bulan ve tartışılan bir yaklaşımdır. Eğitim örgütlerini

belirlenen eğitimsel ve öğretimsel hedeflere ulaştırmak için gerekli girdileri sağlayarak, insan ve madde kaynaklarını etkili bir şekilde kullanarak önceden belirlenen politikaları uygulama süreçlerini kontrol etmek, denetlemek ve geliştirmek olarak ifade edilen eğitim yönetiminin diğer yönetim alanlarına kıyasla oldukça geniş ve karmaşık bir alanı içerdiği düşünülmektedir (Taymaz, 2009). Bundan dolayı eğitim yönetiminin alanı yalnızca taşradaki eğitim kurumlarından ibaret görülmemektedir. Eğitim politikalarına yön veren politikacılar, merkezde karar verici durumundaki yöneticiler ve yerel yönetimler eliyle hizmet veren eğitim kurumları gibi bu hizmetleri sunan örgütlerin tamamı eğitim yönetiminin içinde değerlendirilmektedir

Toplumun tamamını ilgilendiren eğitim süreçlerine yön verenlerin, karar ve eylemlerinde etik ilkeleri ve kuralları esas tutması, eğitim hedeflerine uygun yasal düzenlemeleri yapması, temel insan hakları, eşitlik ve adalet gibi ilkeleri benimsemesi önemlidir. Bu bağlamda etik ilkeler; toplumsal farklılıklara saygılı olmayı, kendinden olmayanlara hoşgörüyü davranmayı, toplumsal kaynakların adil kullanımını ve bireylerin doğuştan sahip oldukları hakların bilinmesini ve bu haklara saygıyı içermektedir (Aydın, 2010).

Yasaların, kanunların ve bunları uygulayanların yanında taşrada eğitim programlarının uygulandığı okulların yönetiminden sorumlu okul yöneticilerinden yönetim süreçlerinde mevcut mevzuat ve politikalarla birlikte mesleki etik ilkelerine de aynı oranda dikkat etmeleri ve önemsemeleri istenmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin benimsedikleri değerlerin kaynağını etik ilke ve değerlerden alması gerekmektedir (Cooper, 1994).

Eğitim yöneticileri ve eğitimciler topluma yön veren, yeni nesillerin yetişmesinde katkıları olan ve onlara iyi bir yaşamın hazırlanmasında büyük payları olan bireyler ve eğitimin önemli unsurları olarak görülmektedirler. Yüklendikleri bu önemli misyondan ötürü sahip oldukları beceriler ve nitelikler son derece önemlidir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin eğitim süreçlerinde etik ilke ve değerleri benimsemelerinin gelecek nesiller ve içinde yaşadıkları toplumların refahı açısından önemli olduğu ifade edilmektedir (Recepoğlu, 2013).

Eğitim yönetiminin uygulayıcısı olarak algılanan okul yöneticileri; öğretmenler, öğrenciler ve diğer çalışanlar açısından bir rol model olarak görülmektedir. Bunun sonucu olarak yöneticinin davranışları, aldığı kararlar ve

eylemleri diğerlerinin davranışlarını da etkilemektedir. Okul topluluğunun liderliğini yapan yöneticilerin bu görevlerini yerine getirirken etik ilke ve değerleri kişiliklerinin bir boyutu haline getirmiş olmaları örgütsel verimlilik ve yeni nesillerin beklenen niteliklerde yetişmesi açısından önemlidir.

Eğitim yöneticilerinden beklenen etik ilkeler; kararların öğretimi iyileştirmeye dönük olması, kararlardan ve politikalardan her bireyin eşit etkilenmesi, bireysel çıkar sağlamama, eğitim çalışanlarına mesleki gelişme imkânları sunma, yasalara ve toplumsal değerlere uygun davranma şeklinde sıralanmaktadır (Haynes, 2002). Toplum hayatında hemen her meslek grubu için ortak kabul edilebilecek ancak eğitim yönetiminde her koşulda uyulması gereken etik ilkeler bulunmaktadır. Adil davranma, dürüstlük, eşitlik, tarafsız davranma, temel insan haklarına saygı, insancıl olma, sorumluluk bilinci, demokratik davranış sergileme, hukukun üstünlüğü, şeffaflık, yasa dışı emirleri uygulamama, emeğe saygı, mahremiyet ve gizliliğe saygı bu ilkeler içerisinde yer almaktadır. Meslek gruplarının hepsi için ortak görülen bu ilkelerin eğitim yöneticilerinin tamamı tarafından benimsenmesi önemli görülmektedir. Eğitim yöneticilerine ilişkin etik ilkelerin benimsenmesi ve uygulanması aynı ilkelerin toplumca benimsenmesine ve gelecek nesillerin aynı değerlerle yetişmesine katkı sağlayacaktır (Sezgin ve Er, 2016, s. 342).

2.3.2.1. Eğitim Yönetiminde Etik Dışı Davranışlar

Yönetim süreçlerinin hemen her alanında olduğu gibi kamu yönetiminde de etik dışı davranışlar görülmektedir. Kamu yönetimi içerisinde önemli bir yeri bulunan eğitim yönetiminde etik dışı davranışların belirlenmesi ve ortadan kaldırılması önemlidir. Bu bağlamda etik ilkelerin ve değerlerin toplum tarafından benimsenmesinde ve etik dışı davranışlarla mücadelede eğitim yönetiminin oynadığı rolün önemli olduğu söylenebilir.

Eğitim yöneticilerinin uzak durmaları gereken etik dışı davranışları; sosyolojik, ekonomik ve psikolojik kaynaklı olmak üzere üç farklı grupta sınıflandırmak mümkündür (Gökçe, 2000). Sosyoloji ve ekonomik kaynaklı etik dışı davranışlar toplumsal ilişkiler sonucunda ortaya çıkan kültürel ve ekonomik boyutları olan eylemlerdir. Başta cinsiyet, etnik ve inanç kökenli olmak üzere her türlü ayrımcılık, kayırma (nepotizm), görevde yükselmelerde liyakatin önemsenmemesi, eğitim ortamlarına siyasetin taşınması, görevi ve yetkiyi amacı

dışında kullanma, çağdaş olanı reddetme, dogmatik davranma, işleyişi engelleme ve yardımcı olmama, maddi kaynakları kişisel çıkarlar doğrultusunda kullanma, kayırma, rüşvet ve zimmet sosyolojik ve ekonomik kaynaklı etik dışı davranışlar olarak gösterilmektedir (Berkman, 1997).

Etik dışı davranışlardan kayırma, yönetsel tercihlerde yöneticilerin hakları olmadığı halde kendilerine yakın gördükleri kişileri yetki ve sorumlulukları dışına çıkararak koruması ve ayrıcalık tanınması olarak ifade edilebilir (Meriç ve Erdem, 2013). Kayırmacılık; akraba kayırmacılığı, tanıdık kayırmacılığı ve patronaj kayırmacılığı olmak üzere üç farklı şekilde görülmektedir. Adil olmayan ve taraflı eylemlerle iş ortamlarında kendini hissettirmektedir. Bu tür etik dışı yönetsel davranışlar yönetime dair iş ve uygulamalarda liyakat yerine referans sahibi olmak ya da eş, dost, tanıdık ve akraba olma gibi farklı kriterlere odaklanan tutum ve davranışlarla ortaya konulmaktadır (Özsemerci, 2003).

Rüşvet, maddi değer ifade eden her türlü meta ya da hediye bir kısım kişisel menfaatler karşılığında kişi ya da gruplara yasalara uygun olmayan imkân veya imkânlar sağlamaktır (Berkman, 1997). Toplumsal statü ve saygınlığın korunmasında eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin kendilerine maddi çıkar sağlayan her türlü eylem ve davranıştan uzak durmaları gerekmektedir. Öğretmenler günü gibi özel günlerde öğretmenlere verilen ve maddi değer taşımayan hediyelerin kabul edilmesi rüşvet olarak görülmemelidir. Ancak altın gibi ya da maddi değer taşıyan bir kısım hediyelerin hangi amaçlarla verildiğinin iyi değerlendirilmesi gerekmektedir (Sezgin ve Er, 2016, s. 343).

İş yaşamına siyaset karıştırma, yöneticilerin yönetsel tercihlerde bulunmalarında ya da karar vermeleri durumunda kararlarına siyasi tercihlerinin veya yönelimlerinin yön vermesi olarak ifade edilmektedir (Aydın, 2010). Politik düşüncelere göre şekillenmiş eylemler ve uygulanan kararlar eğitim kurumlarına karşı olan güvene ve bu kurumların saygınlığına zarar verebilir.

Psikolojik kaynaklı etik dışı davranışlar bireyin ruhsal ve psikolojik hayatını olumsuz yönde etkileyen niteliğe sahiptir. Yıldırma (mobbing), bireysel menfaatlerden ödün vermeme, baskı, hoş karşılanmayan söz ve tavır, cinsel saldırı veya taciz, fiziksel saldırı ve hakaret psikolojik kaynaklı etik dışı davranışlar olarak kabul edilmektedirler (Aydın, 2010).

Yöneticilerin yetki ve sorumluluklarını kötüye kullanarak astları üzerinde baskı yoluyla onları olumsuz yönde etkileme çabaları yıldırma olarak tanımlanmaktadır. Yöneticilerin etki alanlarını astlarına hissettirmeleri olarak da tanımlanabilecek bu davranışlar, meydan okuma veya güç gösterisi biçiminde ifade edilmektedir (Başaran, 1991).

Fiziksel ve cinsel saldırı, şiddetin farklı boyutlarını kapsayan psikolojik kaynaklı etik dışı davranışlardır. Okullarda en sık rastlanan fiziksel şiddet dayaktır. Okullarda görülen dayak türleri; tokat, saç ve kulak çekme, sopa kullanarak vurma, tekmeleme, şiddetli dayak olarak sıralanmaktadır. Bu tür fiziksel saldırılarla karşı karşıya kalan öğrencilerin bazıları öğretmen ve yöneticilere karşı üzüntü, nefret, kırgınlık, okula gitmeyi reddetme, isyan ve misliyle karşılık verme duygularını taşıdıklarını ifade etmişlerdir (Gözütok, 1993).

Cinsel taciz, cinsiyeti fark etmeksizin hemen her yaştaki bireye sözlü sataşma, istenmeyen fiziksel temasla başlayıp namusa ilişmeyi de içine alan çok boyutlu bir durumdur (Aydın, 2010). Özellikle kız çocukların okullaşmasının eğitimin güncel sorunları arasında varlığını koruduğu düşünüldüğünde eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin tacizin her türüsüne karşı takınmaları gereken tavrın önemi daha iyi anlaşılabilir.

2.4. Etik Liderlik

İnsan faktörünün vazgeçilmezi olan örgütler açısından yaşanan ahlaki ve etik problemler düşünüldüğünde etik liderliğin örgütler için önemi anlaşılacaktır (Brown ve Trevino, 2006, s. 596). Etik davranışların örgütlere etkisi ve liderlik davranışlarıyla olan ilişkisi en eski tartışma konularından biridir. Yapılan tartışmaların daha çok normatif etik üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılan tanımlamalar incelendiğinde etik liderliğin çoğunlukla normatif iş etiği ile ilişkilendirildiği ortaya çıkmaktadır. Normatif etik taleplerin ve tutumların açıklanmasından daha çok bunların nedenlerinin ve gerekçelerinin ortaya konulmasına odaklanır. Normatif etik bu amaca ulaşırken mükemmel olan sonuca ulaşmaya çalışmaktadır (Pieper, 1999, s. 28). Normatif etik, yaşam boyunca bireye kılavuzluk eden, onun kullanması gereken etik ilkeleri belirleyen ve bireyin hayatını devam ettirmesi için gereken normları sunan etik türüdür. Adaletin toplum içinde hâkim olması için ortaya konması gereken davranış şekillerini sorgulayan ve

betimleyen normatif etik ahlaki açıdan bireyi iyi yapan unsurları ve içeriklerini açıkça tanımlamaya çalışmaktadır (Cevizci, 2008, s. 7).

Örgütler için büyük bir önem taşıyan etik liderliğin açıklanması kadar örgütlerde yer bulması da ancak yakın dönemde mümkün olmuştur. Etik liderlik, bireylerin gerek kendi sergiledikleri davranışlar gerekse çalışanlar arasındaki ilişki açısından etik açıdan doğru davranışları sergilemesini ayrıca bu davranışların çalışanlarla alınan ortak kararlar ve etkin iletişim süreçleriyle bireylerinde içselleştirmesini amaçlamaktadır. Bunun yanında etik liderlik tanımlarında liderliğin olumlu yönlerinin sergilenmesi önemli görülmektedir. Normatif açıdan doğru kabul edilen davranış ve tutumlar kültürel ve toplumsal farklılıklara bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Etik liderlerin ahlaki açıdan davranış şekilleri yeterince gelişmiş olmalı ve mümkün olduğunca olumlu liderlik davranışları sergilemelidir (Brown vd., 2005, s. 120).

Etik lider, liderlik görevlerini sergilerken etik ve etik dışı davranışlarıyla izleyenlerini olumlu ya da olumsuz etkileyen bir konumda bulunmaktadır. Etik lider, etik davranışları benimsediği liderlik biçiminin gerekleri olduğunu düşünerek sürekli kullanır. İletişim faaliyetlerinde de etik ilkeleri temele almakta, etik açıdan model alınan bir lider olmak için çabalamaktadır. Etik lider örgütlerde ödül ve cezayı izleyenlerine yönelik olumlu davranışların pekiştirilmesi ve etik olmayan davranışların cezalandırılması için kullanmaktadır (Brown ve Trevino, 2006, s. 597). Etik lidere düşen dört önemli görev bulunmaktadır. Bunlardan ilki, izleyenlerine karşı adaletli davranmayan lider kesinlikle lider olamaz. İkincisi, lider davranışları ve tutumlarıyla izleyenler açısından örnek bir kişiliktir. Üçüncüsü, etik lider iletişim konusunda iyi olmak zorundadır ve son olarak etik lider örgütte ortaya konan ürünle ilgili olarak meslek bilmek zorunda değildir.

2.4.1. Etik Liderlik Davranışı

Etik liderler ahlaklı, erdemli ve dürüst kimselerdir. İzleyenleri açısından örnek birer kişiliktirler. Bireysel olarak sadece kendi kazanımlarını değil izleyenlerin de kazanımlarını takip ederler. Etik liderler kendilerini takip eden tüm gruba yararlı olacak şekilde eylemde bulunurlar. Etik liderlik izleyenlerin haklarına saygılı olmayı ve onların onurlarını zedeleyecek davranışlardan kaçınmayı içermektedir. Etik liderliği açıklayan altı faktörün varlığından söz edilmektedir. Bunlar (Resick vd., 2006, s. 346):

Karakter ve dürüstlük: Karakter; samimiyet, erdem ve iyi niyetin bir bileşeni olarak etiğin temelini oluşturan bir yapıdır. Karakter, koşullar ve şartlar ne olursa olsun doğru olanı yapma ve erdemden ayrılmama isteğidir. Karakterin en önemli unsuru dürüstlüktür. Dürüstlük etik ve ahlaki bakımdan doğru olanı yapmaktır.

Etik Farkındalık: Etik ve ahlaki problemlerle ilgili duyarlılık düzeyidir. Başkaları açısından değerli katkılara kaynaklık edecek tercihler yapmak etik farkındalığın varlığına işaret etmektedir. Etik farkındalık; izleyenlerin fayda toplamı, betimlenen davranışlar ve hedeflerin etkisi, geleceğe dönük ilgi ve motivasyon ile örgütle ilgili herkesin örgüte karşı ilgisi ve bakışı olarak tanımlanmaktadır.

Toplum ve uyum: Etik liderler, doğru olanı yapma ve fayda sağlama hedefiyle çalışırlar. Davranış ve tutumlarının izleyenler açısından sonuçları etik liderler için önemlidir. İlgi ve beklentilerini izleyenlerin ilgi ve beklentileriyle uyumlu olacak şekilde düzenleyerek ve iletişim becerilerini kullanarak bireylerin davranış ve tutumlarına yön verirler.

Motivasyon: Etik liderler, çalışanların yönelimlerini takip ederek onların motivasyonlarını en üst seviyeye çıkarmaktadırlar. Etik liderler, çalışanlarla aralarında saygı ve sevgi temelinde bağlılık inşa ederler. Etik liderler, çalışanları üzerinde sağladıkları saygı ve rol model olma duygularıyla motivasyonlarının güçlenmesini amaçlamaktadırlar. Etik liderler, dikkat çekici, örnek ve vizyoner bir donanımla çalışanlarını etkilemektedir.

Cesaret ve sorumluluk verme: Etik liderler çalışanlarına cesaret ve sorumluluk vererek çalışanların gelişimlerine katkı sağlarlar. Etik liderler, çalışanların öz yeterliliklerini geliştirmeleri ve sorumluluklarının farkına varmaları için çalışanlarına daha fazla sorumluluk ve yetki verirler.

Etik sorumluluk ve yönetimi: Etik liderlik, çalışanlar için gereken davranış normlarının ortaya konmasında rehberlik etmeyi gerektirir. Etik lider, çalışanların izleyeceği etik normları belirlemektedir.

İzleyenler bireysel gözlem ve tekrarlanan davranış kalıplarıyla öğrenmektedirler. Sosyal öğrenme biçimi olarak açıklanan öğrenme biçiminde izleyenler etik liderlerin eylem ve davranışlarını örnek alır ve takip ederler. Bunun nedeni etik liderlerin sergiledikleri davranışlarının sonuçlarının görünür olmasıdır.

Bu durumu örgüt için değerlendirecek olursak izleyenler etik davranış normlarını üstlerini takip ederek, onları gözlemleyerek öğrenirler. İzleyenler açısından örnek alınan ve takip edilen etik liderler, sürekli etik davranışlar ve eylemler ortaya koymalıdır (Brown vd., 2005, s. 119).

Etik liderlik ve davranışlarının önemi yakın zamanda ortaya çıkan ve tartışılan bir konu değildir. İnsanlığın yeryüzünde ilk ortaya çıkmasıyla beraber üzerinde en çok tartışılan konulardan biri olmuştur. Yusuf Has Hacib “Kutadgu Bilig” adlı eserinde, liderin sahip olması gereken karakter özelliklerini; yalan söylememek ve dürüstlük, üstün vasıflı ve iyi huyluluk, adaletli davranmak, utanma duygusuna sahip olmak ve Allah’tan hakkıyla korkmak, cesur olmak, mütevazı ve sabırlı olmak, feraset sahibi olmak, fakirlere ve kimsesizlere karşı cömert olmak, kanunları toplumun çıkarları doğrultusunda koymak ve uygulamak, halka iyi davranmak ve halka hizmet edenleri ödüllendirmek olarak ifade etmektedir (Yılmaz, 2005, s. 27).

Sosyal öğrenme teorisine bağlı olarak etik liderlik, çalışan davranışları ve çevre şartlarına ilişkin araştırma bulguları ve önerileri şu şekilde ifade edilebilir (Brown ve Trevino, 2006, s. 598):

- Liderin etik örnek olma davranışları ile etik liderlik arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki vardır.
- Etik eylem ve davranışları önemseyen çevre koşulları ile etik liderlik arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki vardır.
- Motivasyon, etik çevre ve etik liderlik arasındaki ilişkinin anlamlı ve pozitif yönde artmasını sağlar.
- Anlaşılabilirlik, vicdan sahibi olma etik liderlikle anlamlı ve pozitif yönde; sinirli olma, korkutma ve önyargı ile hareket etme ile etik liderlik arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki vardır.
- Liderin sahip olduğu örgütsel ilişkiler izleyenlerin yararına kullanması; güç ihtiyacı ile etik liderlik arasındaki ilişkinin anlamlı ve pozitif yönde artmasını sağlamaktadır.
- Mobbing ve yanlış yönlendirme ile etik liderlik arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki vardır.

- Etik liderin motivasyon ve olayları doğru değerlendirme düzeyinin yüksek olması ile etik liderlik arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki mevcuttur.
- Liderin verdiği örgütsel kararlarda moral yargılama ile hareket etmesi; moral değerlendirme ile etik liderlik arasındaki anlamlı ve pozitif ilişkiyi artırır.
- Verdikleri kararlarda iç kontrolü esas alan liderler ile dış kontrolü esas alan liderler arasında etik liderlik açısından anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre iç kontrolü ile hareket edenler anlamlı bir şekilde daha yüksek etik liderlik davranışları sergilerler.
- İzleyenlerin etik davranışlar sergilemesi ile etik liderlik arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki vardır.
- Çalışanların sosyal olmayan davranış durumlarıyla, etik liderlik arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır.
- Çalışanların işe tutkunluğu, örgütsel bağlılığı ve moral durumları ile etik liderlik arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki mevcuttur.

Etik liderlerin sahip oldukları birtakım temel özellikler bulunmaktadır. Bunlar; etik liderler örgütsel değerleri, etik normları sürekli olarak anlatır ve bunların çalışanlar tarafından içselleştirilmesini önemser. Etik liderler çalışanların gelişmelerini destekler. Etik liderler etik davranışların benimsenmesi ve anlaşılması için çalışanlar açısından rol model olurlar. Bu durum onlara çalışanların etik davranışlar sergilemeleri açısından haklılık kazandırır. Etik liderler örgütsel kararların alınmasında çalışanların düşüncelerine de değer verirler. Eylemlerinin tamamında etik normların dışına çıkmazlar. Etik liderler, etik normlar ve eylemlerin uyumluluk göstermesine dikkat ederler. Bu liderler, izleyenlerin sahip oldukları olumlu inançlarını etik davranışlara dönüştürmesi için onlara vakit ve kaynak sunarlar. Etik liderler sorumluluk alanları içinde yer alan bireylerin her türlü duygu, düşünce ve görüşlerini önemserler. Etik ilkeleri ve normları çalışanların içselleştirmesi bir süreçtir. Etik liderler bu süreçte örgütsel ölçekte küçük ama önemli etik iyileştirmeler yapmaktadırlar. Etik liderler örgüte çalışan alımında ve görevde yükselmelerde etik ilkelere göre hareket ederler. Etik liderler işler yolunda gitmediğinde başkalarında suç arama eğiliminde olmazlar (Harvey, 2004, s. 23).

Etik lider, çalışanların etik davranışlardan uzaklaşması ya da bu yönelimde azalma meydana gelmesi durumunda da yüksek farkındalık göstermelidir. Bundan

dolayı etik lider izleyenler açısından rol model olmaya dikkat etmekle birlikte çalışanların etik olmayan davranışlarını da izlemeli ve bu konuda gerekli tedbirleri almalıdır. Etiksel değer yaklaşımına göre örgüt içerisinde etik davranış ve eylemlerden uzaklaşmanın gözlemlenebilir emareleri vardır. Örgütsel verimlilikle ilgili istatistikî verilerin istenilen düzeyde gösterme çabası, izleyenlerin sorunlu çalışan gösterilme korkusu ve bundan dolayı örgütsel sorunlar karşısında etik müdahalelerde bulunmada isteksiz davranmaları, profesyonel olmayan yani yapılan işten anlamayan yöneticilerle çalışan yetersiz astların örgütsel faaliyetlere yön vermesi, güçlü bir yönetim anlayışından uzak lider kadrosu, çıkar çatışmalarının öne çıktığı örgütsel bir yapı, bulunduğu sektörde kendini en önemli oyuncu ve oyun kuran konumunda gören anlayışın örgütte yer bulması ve örgütün farklı departmanlarında yapılan etik eylem ve davranışların ya da kamu yararına yapılan gönüllü faaliyetlerin etik olmayan davranışları ortadan kaldıracığı ya da telafi edeceğine olan inanç, örgütlerde etiksel değerlerden uzaklaşıldığını göstermektedir (Thompson vd., 2010, s. 107)

Örgütsel hedeflerle müşteri memnuniyeti ve kamusal yarar gibi toplumsal yaşamın önemli değerleri arasında meydana gelen kopmalar ve uzaklaşma durumu örgütleri etiksel erozyona sürüklemektedir. Bunun yanında üst yönetimden gelen örgütsel verimlilikle ilgili baskılar, çalışanların iş kaygısı ve çıkar çatışmalarının örgütsel değerlerin önüne geçmesi durumunda çalışanlar etik olmayan davranışlara yönelebilmektedir.

Etik liderin öncelikli hedefi etik olmayan davranışları ve eylemleri daha başlangıcında engellemek etik olmayana karşı bir duruş sergilemektir. Örgütler etik olmayan faaliyetlerle, iyi ve tatminkâr bir konuma ulaşamazlar. Bu durumda etik lider, yasal ve etik olmayan durumlar karşısında taviz vermeyen, örgütsel amaçlara uygulamada zorluklar çıkaranlara karşı gerekli önlemler alan bir kişilik olmalıdır. Etik liderlik davranışlarının sergilenmesinde gösterilen tutarlılık izleyenlerin de bu davranışları örnek almasına ve tekrarlamasına yardımcı olacaktır (Yılmaz, 2006, s. 30). Etik liderler, etik normları belirleyerek etik eylemlerde bulunanların davranışlarını pekiştirmekte ve normların dışına çıkanları uyarmakta, davranışlarını düzelterek önlemler almaktadır (Plinio, 2009, s. 281). Bu durum etik normlarla örgütsel değerlerin özdeşleşmesine ve etik bir kültürün ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Mullane, 2009, s. 2).

Bazı örgüt liderleri kişisel çıkarlarını ve beklentilerini örgütün üzerinde görmektedir. Liderin örgütsel hedefleri kendi çıkarlarına ulaşmada araç olarak görmesi durumunda lider kendi beklentileri ve isteklerine ulaşmak için izleyenlerden ve örgütsel imkânlardan yararlanabilmektedir. Bunun sonucunda lider izleyenlerini bireysel çıkarları açısından değerlendirecek ve bu yönde çalışmaya yönlendirecektir. Buna karşılık etik lider, bu ve buna benzer etik sorunlardan uzak duran ve örgütsel hedeflere etik ilkeler doğrultusunda ulaşmaya çalışan liderdir (Yılmaz, 2006, s. 30).

Etik lider kişisel beklenti, istek ve arzularından çok örgütsel hedefleri önemsemektedir (Freeman ve Stewart, 2006, s. 4). Örgütsel hedeflere ulaşmayı amaçlayan liderler geleceğe yönelik tüm plan ve kararlarını bu doğrultuda düzenlerler ve bu süreçte etik ilkelerden ayrılmazlar. Çünkü liderlik, örgütsel hedeflere ulaşmak amacıyla bir grup bireyin yönlendirilmesi, onlara kılavuzluk edilmesi ve örnek olunmasıdır. Bundan dolayı etik liderin vereceği kararlar çalışanların ahlaki ve etik ilkeler doğrultusunda yönlendirebilmesi için etik olmalıdır. Ayrıca kararların etik ilkeler doğrultusunda alınabilmesi için liderin etik ilkelere sıkı sıkıya bağlı olması yeterli olmaz. Etik değerlerin örgütün vazgeçilmez bir unsuru haline gelmesi de gerekmektedir. Etik lider etiksel kararlarını uygulamada kararlı olmalıdır. Etik lider verdiği kararlar örgütsel verimliliğin gerçekleşmesine engel olsa bile doğru olanı yapmalı, etik ilkelerden ayrılmamalıdır. Etik lider karar verirken sonuçlarını ve etkilerini her yönüyle düşünen, bu sorumlulukla hareket eden kişidir.

Etiksel kararların alınabilmesi için de lider ve grubun etik olması gerekmektedir. Etik lider ahlak kararlarını sağlam bir şekilde kullanmak ve yerine getirmekle sorumludur. Ayrıca örgüt lideri, bir şeyin yanlış olduğunu bilmesine rağmen, birtakım amaçlar için onu bilinçli olarak yapabilir. Ancak etik lider, karar alırken aldığı kararın sonuçlarını da düşünen kişidir. Ayrıca etik lider verdiği kararlar, eylem ve davranışlarında şeffaf hareket eden, niyetini açıkça belirten kişidir (Freeman ve Stewart, 2006, s. 3). Etik lider içinde bulunduğu örgütün entropi yaşamasına engel olan, örgütsel hedeflerini gerçekleştirerek büyümesine katkı sağlayan ve yaşayan bir yapıya kavuşturan liderdir (Pickett, 2005, s. 52).

Etik liderlik, örgütlerde etik olgunluğun ortaya çıkması ve örgütsel kültürün ayrılmaz bir parçası olması bakımından da önemlidir. Etik olgunluk, bireyin iyi ve kötü olanı ayırmada doğru olanı yapabilmesi ve seçim yapması gereken durumlarda etik değerlerden ayrılmama becerisidir. Etik olgunluk, bireyin yaşamın her alanında

etiksel değerlere bağlılığını geliştirmesi ve diğerlerine rol modellik yapmasıdır. Etik olgunluk düzeyinden uzak yöneticilerin kendilerinden beklenen başarıya ulaşamaması yadırganmamalıdır. Bu durumu etik olgunluğun örgütsel başarıdaki önemini ortaya koymaktadır (Yılmaz, 2006, s. 30).

Etik liderlik, diğer liderlik türlerine göre uygulanması zorluklar içeren bir liderlik türüdür. Bunun temel nedeni etik liderliğin; yoğun emek, fedakârlık ve çalışanların beklentilerinin en üst düzeyde önemsenmesi gerekliliğidir.

Genel olarak etik liderlik kolay edinilebilen bir liderlik tarzı değildir; çünkü etik liderlik, fedakârlık ve astlara verilen vaatlerin eksiksiz yerine getirilmesini gerektirmektedir (Hermond, 2005, s. 4). Buradan anlaşılacağı üzere etik liderlerin aslında yoğun duygu emekçileri olduğu söylenebilir. Etik liderler bir yandan örgütsel hedeflerin gerçekteşmesi için çabalarken bir yandan da çalışanların bireysel istek ve beklentilerine odaklanmaktadır. Ayrıca bütün bu örgütsel organizasyon, eylem ve planlamalarını etik değerlerden ayrılmadan yapmaktadırlar.

2.4.2. Etik Liderliğin Boyutları

Etik liderliği kavramsal olarak tam anlaşılması alt boyutlarının incelenmesi ile mümkün olabilir. İklimsel etik, davranışsal etik, karar vermede etik ve iletişimsel etik; etik liderliğin alt boyutlarıdır (Yılmaz, 2005). Araştırmanın bu bölümünde etik liderliğin alt boyutları açıklanmaya çalışılacaktır.

2.4.2.1. Etik İklim

İklim, örgütsel yapının çalışanlarca değerlendirilme şeklini, yapının koşullarını ve bireylerin bu koşullardan ötürü içinde buldukları ruhsal durumların bütünüdür (Erdoğan, 2002, s. 279). İklim olgusu sosyal psikoloji ile yakından ilgili olmakla birlikte, çalışanların eylemlerini ve sonuçlarını yaşadığı örgütsel koşulları ifade etmektedir. Etik iklim temelde bireyin içinde bulunduğu örgütsel çevre ile ilgilidir. Bireylerin eylemleri sonucunda ortaya çıkan psikolojik durum ve bakış örgüte ait etik iklimi belirlemektedir. Etik iklim aynı zamanda iş etiğini de etkileyen önemli olgulardan biridir (Büte, 2011, s. 172)

Etik iklim, bireylerin örgütteki etik eylemlerinin anlaşılmasını sağlayan bir olgudur. Ayrıca örgütsel anlamda yanlış ve doğru olanı tanımlayan ve bunlarla ilgili normların açıklanmasını sağlayan ve çalışanlardan beklenen davranış örneklerinin betimlenmesine destek olan uygulamalar olarak açıklanmaktadır (Ambrose vd.,

2008, s. 325). Etik iklim, örgütsel sorunlar ve çözüm önerileri, istenmeyen davranışlar, beklenen etkinlikler ve yapının etik sorumluluklarına yönelik beklentileri içermektedir. Bununla birlikte etik problemlere çözüm getirilene kadar uyulması gereken normlar olarak görülmektedir (Lemmergaard ve Lauridsen, 2008, s. 654).

Etik iklim, etikle ilgili etkinlik ve normların değerlendirmelerini ve içeriklerini içine alır. Etik iklim, beklentileri en iyi karşılayan ahlaki eylemler, etkinlikler ve faaliyetleri içeren örgütsel çevre şeklidir (Martin ve Cullen, 2006, s. 177). Ayrıca örgüt ikliminin alt boyutudur. Etik iklim, örgütsel sosyalleşme aracılığıyla örgüt kültürünün kurumsallaşma düzeyinin bir göstergesidir. Bu yolla bireyler yapı içinde etik normları içselleştirirler. Örgüt kültürünün bu doğrultuda gelişmemesi durumunda bireylerin etik normları içselleştirme düzeyleri farklılık gösterir. Bu durumda örgüt içinde ortaya çıkan farklı kültürlere bağlı olarak farklı etik iklim türleri meydana gelir. Farklı meslek gruplarını barındıran örgütlerde farklı mesleki etik kuralları doğrultusunda farklı etik normları görülebilir (O'Donohue ve Nelson, 2009, s. 251).

Etik iklim, etik normlarla ilgili çalışanların ortak algısı ile etik ilkelere bağlı yapılan örgütsel eylem ve uygulamalarla ilgili ortak algılar olarak tanımlanmaktadır (Victor ve Cullen, 1988, s. 101). Etik iklim bireylere etik sorunları çözmede farklı yolları uygulama konusunda desteklerken, örgütsel açıdan beklenen ahlaki davranışları sergilemeleri konusunda da yardımcı olmaktadır. Bireylerin sorunları etik değerlendirmelerle ilişkilendirirken kullanacakları normları belirleyen etik iklim aynı zamanda bireylerin etik sorunları belirleme ve çözüme kavuştururken kullanacakları etik normları da ortaya koymaktadır (Eren ve Hayatoğlu, 2011, s. 111).

2.4.2.2. Etik Karar Verme

Karar verme çeşitli seçenekler içinden tercih yapma işidir (Koçel, 2010, s. 110). Bununla birlikte yapılan tercih her zaman etik değerleri yansıtmayabilir. Bundan dolayı verilen her karar etik sonuçlanmayabilir. Etik kararlar vermek için etik değerlere ve normlara ihtiyaç duyulmaktadır (Kıranlı ve İlğan, 2007, s. 151). Etik karar verme sadece örgütsel çıkarları ya da çalışanların beklentilerini ilgilendiren bir süreç değildir. Aynı zamanda diğer paydaşların ve karşıtların beklenti ve çıkarlarının önemszenmesini gerektiren bir süreçtir. Bu süreç ahlaki değer ve ilkeler doğrultusunda yönetilmelidir (Davies ve Crane, 2003, s. 81). Etik karar verme

süreci tanımlanırken takip edilmesi gereken belirli yönergelere ihtiyaç vardır. Bu yönergeler; öncelikle etik problemin varlığını kabul etmek, problemin çözümü doğrultusunda istekli olmak, problemin çözümünde etik bir karar vermek, verilen kararı içselleştirmek ve bu yönde harekete geçmek olarak sıralanmaktadır (Groves vd., 2008, s. 306).

Etik karar verme sürecinde takip edilmesi gereken normlar bulunmaktadır. Bunlar; etik problemin bütün yönleriyle ele alınması, etik problemin tanımlanması, tarafların belirlenmesi, farklı çözüm yollarının araştırılması, farklı ahlaki değerlendirmeler sınanarak alternatiflerin ortaya konmasıdır. Ayrıca en iyi çözüm yolunun tercih edilmesi, yapılan tercihle ilgili ayrıntıların ve yol haritasının belirlenmesi, yapılacakların dikkatle uygulanması ile uygulama sonuçlarıyla ilgili paydaşlardan gelecek dönütlerin dikkatli bir şekilde değerlendirilmesidir (Judeh, 2011, s. 216).

Etik karar vermede bireyin kişisel özellikleri ile kişilik özelliklerinin etkili olduğu savunulmaktadır. Buna göre bireyin sahip olduğu tutum ve inançlar ile cinsiyet, yaş, eğitim ve kıdem gibi demografik değişkenler etik karar verme sürecini doğrudan etkilemektedir (Haines ve Leonard, 2007, s. 313). Etik karar verme süreciyle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde demografik değişkenlerle etik karar verme süreçleri arasındaki ilişkinin en çok araştırılan konulardan biri olduğu görülmektedir (Akbaba ve Erenler, 2011, s. 450).

Etik liderler karar verirken son derece titiz ve dikkatli davranmaktadırlar. Verdikleri kararların etik değerler çerçevesinde olması önemlidir. Bundan dolayı etik kararın ortaya çıkması belirli standart adımların takip edilmesiyle gerçekleşmelidir. Buna göre lider etik karar verirken öncelikle etik sorunun farkına varmalı, sorundan etkilenen taraflar ve beklentilerini önemsemeli, sorunun çözümünde farklı stratejiler belirlemeli ve bunlar arasında en uygun olanı seçerek uygulamalı ve ortaya çıkan sonuçların her yönüyle değerlendirilmesine dikkat etmelidir. Ayrıca etik karar verme süreci entelektüel birikim gerektiren düşünsel bir süreçtir. Bu nedenle etik liderler, etik ilke ve değerler ile onların içerik ve kapsamına hâkim olmalıdır.

2.4.2.3. Davranışsal Etik

Davranışsal etik, bireyin iş ve sosyal yaşamında iyi veya kötü olanlarla ilgili ya da doğru olanla yanlış olan eylem ve davranışların neler olduğunu anlamasını

sağlayan normları ve kuralları tanımlamaktadır. İş ve sosyal yaşamın bireyi tatmin etmesi bu konuda maddi olduğu kadar manevi doyum yaşaması bireyin davranışlarıyla doğrudan ilişkilidir. Etik davranışlar sergileyen bireyler çevreleri için birer güven kaynağıdır ve bu durum onlara iş ve yaşam başarısı sağlamaktadır.

Etik açıdan değerlendirmesi zor olan davranışların birey tarafından çözülmesi, başka bir deyişle bir davranışın ne kadar karmaşık olursa olsun doğru olup olmadığının belirlenmesi etik ilkeleri ve değerleri liderin içselleştirmesi, onun bir davranış biçimine dönüştürmesi ve adeta kişiliğinin ayrılmaz bir parçası haline getirmesi ile mümkün olabilir (Oruç ve Tonus, 2011, s. 2).

Çalışan davranışlarının etik normlar doğrultusunda olup olmaması; örgüt kültürüyle ve toplumu kuşatan değerlerle, inanışlarla ve normlarla doğrudan ilişkilidir. Davranışsal etiğin temelinde erdem, adalet, eşitlik, dürüstlük ve samimiyet gibi değerler bulunmaktadır (Gözütok, 1999, s. 86). Davranışsal etik, bireylerin sahip olması gereken kişisel değerleri önemser. Ancak davranışsal etik bireysel değerlerden çok evrensel değerlere odaklanır (Gintis, 2006, s. 2).

Davranışsal etik; etik ilke ve değerlerin birey tarafından içselleştirilmesi ve davranış haline getirilmesi şeklinde tanımlanabilir. Etik davranış ilkeleri; adalet, tarafgir olmama, dürüstlük ve insancıl olma şeklinde özetlenebilir. Davranışsal etik doğrultusunda hareket eden bireyler, ayrımcılık, adam kayırma, zimmet, hırsızlık, mobbing, ihmal, yolsuzluk, dedikodu, dogmalarla hareket etme gibi davranışları sergilemezler.

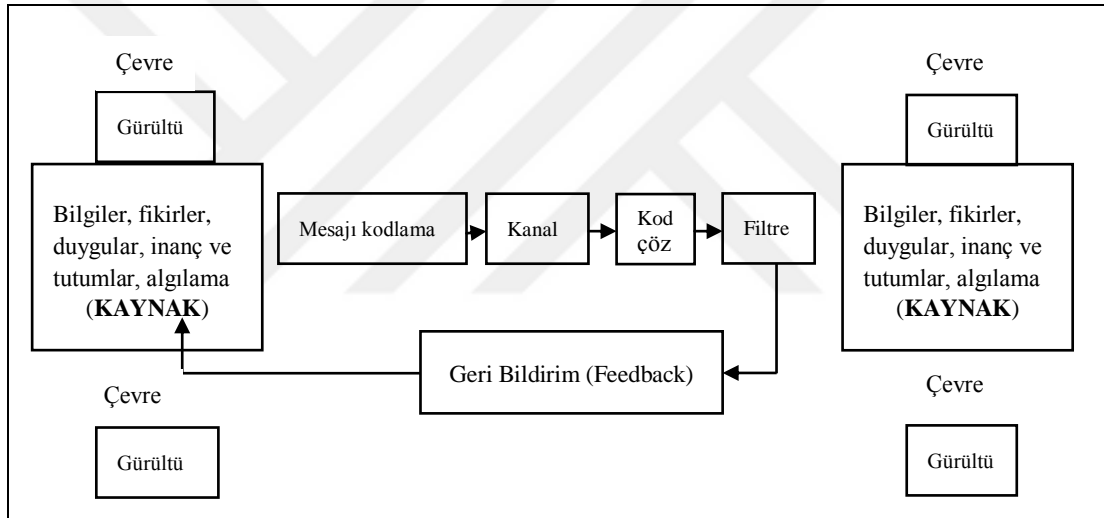
2.4.2.4. İletişimsel Etik

İletişim sözcüğü; paylaşmak, bildirmek anlamında kullanılan Latince *communicare* ve birlikte paylaşmak anlamına gelen “*communis*” sözcüklerinin köklerinden türetilmiştir. İletişim bireyler arasında paylaşılan şeyleri anlatmaktadır (Vijaya ve Tiwari, 2010, s. 23).

Bireylerin birbirine yaşadıkları olaylarla ilgili gelişmeleri, değişimleri, önemli durumları ileten bazen olaylara aynı tepkileri veren ya da benzer fikirleri belirten ve bütün bunları birbirine ileten bireylerin meydana getirmiş olduğu topluluklar içerisinde fikirlerin, olayların, tavır ve tutumların söz ve sembollerle iletilmesine iletişim denir (Oskay, 1992, s. 15).

İletişim sürecinin ilk adımı kaynaktır. Kaynak iletilmek istenen mesajı hedefin anlayacağı şekilde anlamlandırır. Bu noktadan sonra mesaj iletişim kanalı aracılığıyla hedefe ulaşır. Hedef ise mesajın kodunu çözerek anlamlandırdığı yönde bir tepki geliştirir. Bu tepkiyi yeniden mesaja dönüştürerek kaynağa geri gönderir. Geri-bildirim, kaynak tarafından mesajın doğru anlaşılıp anlaşılmadığının kontrolünü sağlar (Tutar, 2003, s. 47).

Birey yalnız kaldığında kendisiyle iletişim kurar. Birey kendisiyle iletişim halinde olduğunda düşüncelerini, fikirlerini ve duygularını değerlendirmeye tabi tutar. Düşüncelerini, fikirlerini ve duygularını yorumlayarak kendi içinde geri-bildirimlerde bulunur ve bu yolla geliştirdiği tutum ve davranışlarda değişikliğe gider (Tutar, 2003, s. 42). Temel iletişim süreci şekil 3.1’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Temel İletişim Süreci (Tutar, 2003, s. 47)

En az iki veya daha fazla bireyin bir araya gelmesiyle oluşan ve önceden belirlenen hedeflere ulaşmak için gerekli girdilerin hazırlanması ile meydana gelen birim örgüt olarak adlandırılır (Tokat ve Aşkun, 2003, s. 115). Akbaş (2008, s. 10)’a göre ise örgüt; önceden belirlenen hedeflere ulaşmak için kurulan, beşeri ve maddi unsurlardan oluşan yapılardır. Ellis ve Maoz (2003, s. 255) örgütlerin bir kültürünün ve ortak değerlerinin olduğunu belirtmektedir. Çalışma hayatındaki güçlükler, insanın ihtiyaçlarının nüfusa bağlı olarak çoğalması çalışanların günün en az üçte birini örgüt içerisinde geçirmesine neden olmaktadır. Bu durum örgütlerin bireyin hayatında önemli bir etkiye sahip olmasına neden olmaktadır (Prethus, 1962, s. 3).

Örgüt, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak için iki ya da daha fazla bireyin bir araya gelmesiyle oluşan, beşeri sermayeyi hedefe ulaşmak için yönlendirmeye çalışan süreçlerin tamamıdır (Güngör, 1998, s. 151). Allaire ve Firsirotu (1984, s. 193) örgütün tanımını üç başlık altında ifade etmektedir. Bunlar; örgütlerin önceden belirlenmiş hedefleri vardır. Örgütlerde hayatta kalmak için bir mücadele verirler. Farklı olumsuzluk ve faktörler karşısında ayakta durmaya ve nihayetinde örgütsel entropiye karşı direnirler. Bu nedenden dolayı örgüt yaşayan bir varlık olarak kabul edilebilir. İkinci olarak örgütlerin tıpkı insanlar gibi ihtiyaçları ve belirli bir karakterleri vardır. Üçüncüsü ise sosyolojik açıdan toplumun küçük bir kesitidir ve bu özellikleriyle sosyal bir varlık olarak ifade edilebilir.

Belirli bir işi yapmak için toplanan ve kendilerine verilen görevleri yerine getiren ve belirli sorumluluklar üstlenen, bireyler ve gruplar arasındaki ilişkileri kapsayan yapılar örgüt olarak tanımlanır (Gürüz ve Gürel, 2006, s. 13).

Çalışanlar arasında etkin bir iletişim olmadığı sürece; örgütlerde ortak hedeflere ulaşmak için bireylerin bir araya gelmeleri, görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi örgütün hedeflerine ulaşmasında yeterli olmaz (Kavak ve Vatansever, 2007, s. 124-125).

Örgütsel iletişim; iki ya da daha fazla bireyin örgütsel hedeflere ulaşmak için bir araya gelmesini sağlayan, hedeflere ulaşılmasında bireylerin yerine getirdikleri iletişim faaliyetlerinin ve etkinlik paylaşım süreçlerinin tamamıdır (Vural, 2005, s. 140). Sabuncuoğlu ve Tüz (2003, s. 74)'e göre örgütsel iletişim; örgütün varlığını devam ettirmek, örgütsel hedeflere ulaşmak için yapıyı oluşturan tüm birey ve bölümler ile çevre arasında ilişkinin kurulmasını sağlayan bir süreçtir.

Örgütlerde iletişim, çalışanlara görevlerini yerine getirmelerinde yöneticilerin kullandığı önemli bir yönetim materyalidir. Yöneticinin ve diğer çalışanların çalışanla iletişime geçmesiyle örgütsel iletişim süreci başlar (Atak, 2005, s. 59). Bu durum iletişimi idari çalışanlar için önemli kılar (Çelik, 2007, s. 36). Yapılan araştırmalar yönetici mesailerinin büyük bir kısmının iletişimle geçtiğini ortaya koymaktadır (Koçel, 2011, s. 521).

İletişim tüm canlılar arasında gerçekleşen bir olgudur. Ancak sadece insanlarda diğer canlılardan farklı olarak mesajların iletiminde semboller kullanılır (Yetim, 2010, s. 7). İletişim süreci bireyin kendini ifade etme ve hedef tarafından kabullenme isteğinin bir sonucudur (Kanter vd., 1992, s. 388). İletişim toplum

içerisinde bireylerin uzlaşmasına katkı sağlar. İletişim sayesinde birey duygu, düşünce ve fikirlerini başkalarına da ifade etme imkânına ulaşır (Şimşek, 1999, s. 193). Bireyler arası iletişimin hedeflerinden biri de bireyin başkalarını etkileme, onların görüş ve düşüncelerinde değişiklikler meydana getirme isteğidir. Birey bu sayede çevresinde kendisiyle aynı ya da benzer düşüncelere ve fikirlere sahip bireylerin oluşmasını sağlar. Bu durum toplumun benimsediği ve sahiplendiği ortak değerlerin doğmasına neden olur (Kavak ve Vatansever, 2007, s. 122).

Bireylerin ihtiyaçlarının benzerliği ve iletişim yoluyla başkalarıyla da paylaşılması ve bunların karşılanmaya çalışılması da örgütlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Örgütlerin ortaya çıkmasında, hedeflerinin belirlenmesinde, hedefe ulaşacak yol ve yöntemlerin planlanmasında, uygulanmasında ve nihayet hedefe ulaşılmasında iletişimin çok önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Örgütle ilgili de araştırmacılar tarafında birçok tanımlama yapılmıştır.

İletişim, bireyler arasında gerçekleşen, bilgi, belge, veri, anlayış ve yaklaşım iletimidir. Ayrıca bu iletimleri içeren bir süreç ve ileti paylaşımıdır (Koçel, 2010, s. 521). İletişim aynı zamanda bireyin kendi içinde de gerçekleşen, bireyin aracılığıyla bireyler arasında ortaya çıkan bir ileti paylaşımıdır. Bu veri iletimi diğerlerini de etkilemekte ve yeni bir yaklaşım ve iletişim biçiminin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu nedenle iletişimin bireyleri ve toplumları kaynaştıran, birlikte yaşama bilincinin doğmasını sağlayan harç görevi gördüğü söylenebilir (Bohm, 2006, s. 36). Liderler iletişimi etkili kullanarak takipçilerine kılavuzluk ederler. Etkili iletişim becerilerine sahip olmak ve takipçilerini de aynı amaçla yönlendirmek liderler için önemlidir. Etkili iletişim becerilerine sahip olmayan liderler başarısız olabilirler. Ayrıca etkili iletişim becerilerine sahip olmayan yöneticilerin etkili lider olabilmeleri mümkün değildir (Barrett, 2006, s. 2).

İletişim ve etiğin birlikte değerlendirilmesi, bireyler arası paylaşım ve sosyal hayatın tanzimi açısından önemlidir. İletişimsel etik doğru iletişim olgusuyla tanımlanabilir (Erdoğan, 2006, s. 21). İletişim etiği çalışanların birlikte ve bireysel iletişimlerinde; doğru olmayan dil, ağır konuşma ve hakaret etme gibi doğru olmayan davranış örneklerinden uzak durmalarını önermektedir. Lider izleyenlerini dinlerken onlara karşı samimi ve içten davranmalıdır. İletişim sürecinde veri iletiminin gerçekleştirilmesinde; dürüstlük, tarafsızlık ve adillik gibi iletişimsel etik ilkelerine bağlı hareket edilmelidir.

Etik liderlik, etkili iletişim becerileri olmaksızın düşünülemez. Etik liderler, izleyenlerin gelişimlerini sağlama ve beklentilerini gerçekleştirmelerine yardım etme doğrultusunda bir vizyon ortaya koyarlar. Etik liderin amacı, grup üyeleri arasında etkileşimi güçlendirmek ve etik eylemleri yaygınlaştırmaktır. Etik liderler, iletişimi farklı düşünme şekillerini, bakış açılarını ve tepkileri ortaya çıkarmak amacıyla bir araç olarak görürler. İletişim etiği lider kişiliğinin vazgeçilmez bir unsurudur.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konuyla ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Minaz (2017) okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına yönelik öğretmen algılarını yolsuzluklar bağlamında incelemiştir. Karma araştırma yöntemi kullanılan çalışmada İstanbul ili Sultanbeyli İlçesinde 514 öğretmene Etik Liderlik Ölçeği uygulanmış ve 30 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çoğunlukla okul müdürlerinin etik liderlik davranışları sergilediklerini düşünen öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyetlerine, kıdemlerine, okuldaki çalışma süresine, medeni durumlarına, okul kademesine, branşlarına, mezuniyetlerine, maaşları değerlendirmelerine, komisyonlarda görev alma durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden 17'si okul müdürlerini etik ve yolsuzluk bakımından olumlu değerlendirirken 13'ü olumsuz değerlendirmiştir. Okul yöneticisinin yönetsel yönden etik olmayan davranışları adam kayırmacılık, okula zamanında gelinmemesi, eşit davranılmaması, şeffaf yönetim sergilenmemesi, denetim yapılmaması, okulla ilgilenilmemesi, uzmanlık güçlerinin bulunmaması, tasarrufa dikkat edilmemesi, kişisel zafiyetlerin bulunması ve motive edici davranılmaması olarak sıralanmıştır.

Tutkun (2017), amacı okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen öz yeterliliği arasındaki ilişkiyi belirlemek olan bir araştırma yapmıştır. Konusu “Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen öz yeterliliği arasındaki ilişki” olan araştırmanın örneklemini 2016-2017 öğretim yılında Tokat ilinde görev yapmakta olan 313 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Etik Liderlik Ölçeği” ve “Öğretmen Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin etik liderlik

davranışları sergileme dereceleri “katılıyorum” düzeyindedir. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik puanları cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Buna karşılık okul yöneticilerinin etik liderlik puanları okul türü ve eğitim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Araştırmada okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen öz yeterliliği arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Emirbey (2017), 2015-2016 öğretim yılında Denizli ili Çivril ilçesinde görev yapmakta olan ilkokul öğretmenlerinin katılımıyla “Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın amacı öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek olarak belirtilmektedir. Araştırma verileri “Etik Liderlik Ölçeği” ve “İş Motivasyon Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları sergileme dereceleri “katılıyorum” düzeyindedir. Araştırma sonuçlarına göre etik liderlik puanları cinsiyet, mesleki kıdem, okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ayrıca okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin çalışma motivasyonları arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Arıkök (2017), Etik liderlik ve tükenmişliğin üretim karşıtı iş davranışları üzerindeki etkileri konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre etik liderlik puanlarının çalışanların cinsiyet, medeni durum, eğitim seviyesi, yaş, sendika üyelik durumu ve iş yerindeki pozisyon değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Çalışan görüşlerine göre yöneticilerin etik liderlik puanları toplam çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Araştırmada çalışma süresi 1 yıldan az olanlarla 11-15 yıl arası olanlar arasında etik liderlik puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu ortalamalara bakıldığında çalışma süresi 1 yıldan az olanların çalışma süresi 11-15 yıl arası olanlara göre puanlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bora (2017) okul müdürlerinin öğretmenlere yönelik sergiledikleri etik dışı davranışlar ve bu davranışların nedenlerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi

amaçlayan çalışması kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak 14 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre en sık rastlanan etik dışı davranışlar sırasıyla eşit davranmama, öğretmenlerin yasal hakları, ihtiyaç ve sorunları konusunda duyarlı olmama, başarıyı takdir etmeme, öğretmenlerin görüş, fikir ve önerilerini dikkate almama, nezaket kurallarına aykırı davranma, öğretmene baskı yapma, gücünü kötüye kullanma, öğretmeni küçümseme, aşağılama, rencide etme, azarlama, tutarsız davranışlar sergileme, dürüst olmama ve öğretmeni savunmama olmuştur. Etik dışı davranışların nedenlerine ilişkin üç farklı kategori tespit edilmiştir. Bu doğrultuda yönetim/iletişim becerilerinin eksikliği, kişilik özellikleri, kişisel problemleri ve ahlaki değer anlayışı gibi etkenlerden dolayı etik dışı davranışlar sergileyen okul müdürlerine ek olarak, genç ve tecrübesiz olma, deneyimli olma, haksızlıklara boyun eğme ya da hak arayışına girme, öğrenci ve veliler tarafından sevilip sayılma ve başarılı olma faktörlerinin öğretmenlerin bu tür davranışlara maruz kalma sıklığını artırdığı sonuncuna ulaşılmıştır. Ayrıca aşırı stresli iş ortamı, okuldaki imkânların yetersizliği ve problemlerin fazla olması, üst makamların, velilerin talepleri ve baskısı gibi faktörler de kuruma-ortama bağlı nedenler olarak belirlenmiştir.

Yıldız vd. (2016), “Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri okul müdürlerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin incelenmesi” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın amacı okul yöneticilerinin etik liderlik gösterme düzeylerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi ve etik liderlik davranışları sergileme düzeylerini belirlemektir. Araştırmanın evrenini Bursa ili Gemlik ilçesinde Mesleki Teknik Anadolu Liselerinde görev yapmakta olan 188 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları sergileme dereceleri “katılıyorum” düzeyindedir. Ayrıca okul yöneticilerinin etik liderlik puanları demografik değişkenler açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Erdoğan (2016), “İlköğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmada ilköğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının nicel ve nitel araştırmalar ışığında belirlenmesi konunun demografik değişkenler açısından incelenmesi ve okul

yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile ilgili derinlemesine araştırma yapılması amaçlanmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2015-2016 öğretim yılında Iğdır ili merkezinde bulunan 38 ilkokul ve ortaokulda görev yapmakta olan 350 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel kısmında ise maksimum örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Buna göre araştırmanın nitel bölümünde örneklem aynı evren üzerinden demografik değişkenler dikkate alınarak seçilen 10 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel bölümünde veriler “Etik Liderlik Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Nitel bölüme ait veriler ise standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin etik liderlik davranışları sergilemeleri olumlu düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca okul müdürlerinin etik liderlik genel ve alt boyut puanlarının cinsiyet, medeni durum, branş, öğrenim durumu, okuldaki hizmet süresi ve toplam hizmet süresi değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel bölümünde ise politik durumların, parasal kaynakların kullanımının, hiyerarşik yapının ve olumlu olmayan okul ikliminin okul müdürlerini etik olmayan davranışlara yönelttiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin personel yönetimi başta olmak üzere, parasal kaynakların kullanımı ve öğrenci işleri konusunda etik olmayan davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir.

Mor ve Sezgin Nartgün (2015), 2013-2014 öğretim yılında Aksaray ilinde görev yapmakta olan 283 öğretmenin katılımıyla “Öğretmenlerin görüşlerine göre etik liderlik ve psikolojik dayanıklılık ilişkisi” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın amacı okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması olarak belirtilmektedir. Araştırma verileri “Etik Liderlik Ölçeği” ve “Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin etik liderlik puanları cinsiyet, yaş, kıdem ve branş değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Medeni hale göre ise anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Katılımcı algılarına göre okul müdürlerinin etik liderlik puanı ortalaması 3,48 olarak belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre karar vermede etik alt boyut puanlarının medeni hale göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı, bekâr katılımcıların karar vermede etik alt boyut puanlarının evli katılımcılardan yüksek olduğu belirtilmektedir. Ayrıca okul müdürlerinin etik liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Paşa (2015), amacı öğretmenlerin okul müdürlerine güven durumlarını belirlemek ve okul müdürleri tarafından ortaya konan etik liderlik davranışlarının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak olan bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 öğretim yılında Konya il merkezinde görev yapmakta olan 300 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Çok Amaçlı T Ölçeği”, “Etik Liderlik Ölçeği” ve “Çalışan Sessizliği Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar okul müdürlerinin iş etiği veya değerlerini dikkate aldığını, özel hayatlarında etik ilkelere dikkat ettiklerini ve etik standartları ihlal eden öğretmenlere karşı yaptırım uyguladıklarını belirtmektedir. Ayrıca araştırmada elde edilen bulgulara göre örgütsel sessizlik ile etik liderlik arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Etik liderlik ile müdüre güven arasında ise yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirtilmektedir.

Öğretmen algılarına göre etik lider olarak okul yöneticisinin özelliklerini belirlemeyi amaçlayan Börü (2015), Eskişehir Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde görev yapan 33 ortaöğretim öğretmeni ile araştırmacı tarafından geliştirilen 'Etik Lider Olarak Okul Yöneticisinin Özellikleri ve Davranışları Görüşme Formu' aracılığıyla görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda etik lider olarak okul yöneticisinin özellikleri yönetim becerileri, insanları etkileme gücü ve insaniyeti ile ilgili özellikler; etik lider olarak okul yöneticisinin davranışları ise okul yönetimi, insan ilişkileri, bireylerin haklarını korumak ve okulda etik kültür oluşturmak şekilde tespit edilmiştir. Bu doğrultuda etik lider olarak okul yönetimine ilişkin davranışlar yönetim anlayışı, yönetimde karar alma, şeffaflık, hesap verme, yönetim süreçleri, kurallar ve yaptırımlar, okuldaki sinerji, okulun sorunları-ihtiyaçları-başarısı ve öğrencinin ihtiyaçları-başarısı gibi davranışlar, etik lider olarak insan ilişkilerinde iletişim becerileri ve insana verdiği değer ile ilgili davranışları iki alt davranış boyutu olarak ortaya çıkmıştır. Etik lider olarak okul yöneticisinin bireylerin haklarını koruması bireylerin sosyal ve yasal haklarını korumak, adil davranmak ve ayrımcı olmamak, okulda etik kültür oluşturmaya yönelik davranışlara örnek olmak, etik kurallar çerçevesinde okulu yönetmek, öğrencilerin katıldığı, etik düşüncüyü geliştiren seminerler, etkinlikler, projeler düzenlemek ve ilkeli olmak şeklinde belirlenmiştir. Etik lider olarak okul yöneticisinin değerlerinin kaynağı konusunda dine olan inanç, kişiliği, toplumsal kurallar, ulusal ve evrensel değerleri sentezlemek öne çıkmıştır.

Toytok (2014), “Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının örgüt kültürü üzerine etkisi (Düzce İli Örneği)” konulu bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın verileri “Etik Liderlik Ölçeği” ile “Örgüt Kültürü Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmacı tarafından önceden belirlenen on üç alt probleme yanıt aranmıştır. Araştırmanın örneklemini Düzce ili merkez ve ilçelerinde bulunan farklı resmi okul türlerinde görev yapmakta olan 1057 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların okul müdürlerinin etik liderlik algıları demografik değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aynı şekilde katılımcıların örgüt kültürü algıları cinsiyet, medeni durum ve kurumdaki kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği belirtilmektedir. Ancak aynı araştırma bulgularına göre öğretmenlerin okul kültürü algıları branş, yaş, okul türü ve toplam kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Ayrıca okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile okul kültürü arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır. Araştırma bulgularına göre etik liderliğin okul kültürünü yordadığı tespit edilmiştir.

Uğurlu ve Ceylan (2014), “Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve etik liderlik algılarının incelenmesi” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın amacı öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin etik liderlik davranış düzeyleri ile örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırmanın örneklemini 2011-2012 öğretim yılında Sivas ili merkezinde Anadolu liselerinde, fen liselerinde, genel liselerde ve özel liselerde görev yapmakta olan 300 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada iki veri toplama aracının kullanıldığı belirtilmektedir. Bunlar “Etik Liderlik Ölçeği” ve “Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği”dir. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin etik liderlik puanları cinsiyet, eğitim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bununla beraber okul müdürlerinin etik liderlik puanları yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Ortalamalara bakıldığında 35-42 yaş arası öğretmenlerin etik liderlik puanlarının 43 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin etik liderlik puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin etik liderlik puanları branşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Fen grubu öğretmenleri ile sosyal bilimler grubu öğretmenleri arasında, fen grubu öğretmenleri ile diğer branşlardaki öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Sosyal bilimler grubu öğretmenlerinin etik liderlik puanlarının fen grubu öğretmenlerinden, diğer branşlardaki öğretmenlerin etik liderlik puanlarının fen grubu öğretmenlerinden

yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre etik liderlik puanlarının okul türü açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Anlamlı farkın özel lise öğretmenleri ile genel lise öğretmenleri arasında, özel lise öğretmenleri ile Anadolu-Fen lisesi öğretmenleri arasında olduğu belirtilen çalışmada ortalamalara bakıldığında özel lise ve Anadolu-Fen lisesi öğretmenlerinin etik liderlik puanlarının diğerlerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre okul müdürünün etik liderlik davranışı ile örgütsel yaratıcılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Demirtaş (2013), havacılık alanında çalışan üç adet lojistik destek firmasında çalışan 547 katılımcı üzerinde “Etik liderlik davranışlarının algılanan etik iklim üzerindeki etkisi: örgütsel politik algılamaların aracı rolü” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın amacı yöneticilerin etik liderlik davranışlarının etik iklim üzerindeki etkisinde örgütsel politik algılamaların aracı rolünü ortaya çıkarmak olarak belirtilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre etik liderlik davranışlarının etik iklimi doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği tespit edilmiştir. Bunun dışında etik liderlik davranışlarının dolaylı etkisinde örgütsel politik algılamaların aracı rol oynadığı belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre yöneticiler etik liderlik davranışlarını katılıyorum ifadesine yakın bir ortalama ile sergiledikleri ortaya çıkmaktadır.

Acar (2011), “Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel adalet ve motivasyon düzeyleriyle ilişkisi” konulu araştırmanın amacını okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını benimseme düzeylerinin beden eğitimi öğretmenleri açısından örgütsel adalet ve bağlılık açısından belirlenmesi olarak belirtmektedir. Araştırmanın örneklemini Ankara, Kırıkkale, Kırşehir, Mersin, Erzurum ve Batman illerinde görev yapmakta olan 309 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Etik Liderlik”, “Örgütsel Adalet” ve “Motivasyon” ölçekleri kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri gibi nicel analiz yöntemlerinin kullanıldığı belirtilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların okul müdürlerinin yüksek düzeyde etik liderlik gösterdikleri, çalıştıkları kurumlara ilişkin motivasyon ve adalet algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarındaki artışın beden eğitimi

öğretmenlerinin adalet algısını pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul müdürlerinin etik liderlik davranışı katılımcıların cinsiyet, yaş ve önceden yöneticilik yapma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşırken toplam kıdem açısından anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Elde edilen bulgulara göre okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu belirtilmektedir.

Turhan (2007), amacı okul yöneticilerinin ve öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullarda sosyal adalet algılanma durumuna etkisini tespit etmek olan bir araştırma yapmıştır. Konusu “Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi” olan araştırmanın örneklemini Adıyaman, Diyarbakır, Iğdır, Elazığ, Kahramanmaraş, Malatya ve Tunceli illerinde görev yapmakta olan 82 okul yöneticisi ve 1195 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul yöneticileri etik liderlik davranışlarını tam olarak sergilediklerini düşünmektedir. Öğretmen görüşlerine göre ise etik ikilemleri çözme, etik karar verme ve güvene dayalı liderlik alt boyutlarında okul yöneticileri gerekli davranışları sergileme konusunda yetersiz görülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile okullarda sosyal adaletin algılanma düzeyi arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Etik liderlik alt boyutlarından güvene dayalı liderlik ve ilke merkezli liderlik alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre etik liderlik puanları okul türü değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Genel ve mesleki liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılığın tespit edildiği araştırmada ortalamalara bakıldığında genel lise öğretmenlerinin etik liderlik puanlarının meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin etik liderlik puanlarından yüksek olduğu belirtilmektedir. Etik liderlik puanları branş değişkeni açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Ko, Ma, Bartnik, Haney ve Kang (2018) araştırmaları kapsamında 2005 ve 2015 yılları arasında etik liderlik hakkında yapılan 62 ampirik çalışmanın sonuçlarının sentezini çıkarmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular etik liderliğin öncülleri, araçları, örgütsel mekanizmaları, bireysel mekanizmaları ve

çıktılar başlıkları altında sunulmuştur. Etik liderliğin öncüllerinin lider özellikleri ve bağlamsal etkenler; aracılarının takipçilerin özellikleri, lider özellikleri, lider-üye ilişkisi, örgütsel özellikler ve çevresel koşullar; örgütsel mekanizmalarının etik örgüt kültürü ve çalışma ortamı koşulları; bireysel mekanizmalarının psikolojik ve etik faktörler, takipçilerinin lider ve örgütle ilişkisi ile işle ilgili tutumlar; çıktıların ise takipçilerin etik davranışları, takipçilerdeki iş ve örgütle ilgili çıktılar, takipçilerin yaşam ve iş doyumu ile grup ve örgüt seviyesindeki çıktılar başlıkları altında toplandığı tespit edilmiştir.

Eğitimde etik liderlik ile etik karar verme arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlayan araştırmalarında Arar, Haj, Abramovitz ve Oplatka (2016) İsrail'deki Arap okullarında görev yapmakta olan 150 okul yöneticisine Etik Liderlik Ölçeğini uygulamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre etik liderlik boyutlarının etik ikilemleri tanımlama, çözme ve etik karar verme ile ilintili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırma bulguları, bireyin sosyal ve kültürel özelliklerinin sosyal adalet için etik liderlik davranışları üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla bireyin sahip olduğu kültürel değerler etik liderlik sürecinde önemlidir. Nitekim beklenilenin aksine kadınlara kıyasla erkek yöneticilerin daha fazla anlayış ve şefkat gösterdiği bulgusu da bu minvalde yorumlanmıştır. Buna ek olarak daha tecrübeli olanlara kıyasla daha düşük mesleki kıdeme sahip yöneticilerin jenerasyon farkından kaynaklı olarak etik değerleri daha fazla sorguladıkları görülmüştür. Son olarak lisedekilere kıyasla ilkökul yöneticilerinin etik değerleri daha fazla sorguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum ise liselerin üniversite sınavı odaklı olması ve daha fazla yapılandırılmış bir ortama sahip olması ile açıklanmıştır.

Arar (2016) okul yöneticilerinin etik dışı karar vermelerine yol açan durumları incelemeyi hedefleyen araştırmasında İsrail'deki Arap toplumunun eğitim sisteminde görev yapmakta olan 10 okul yöneticisi (müdür ve müdür yardımcısı) ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların yaşadıkları çeşitli etik ikilemlerin kültürel, etnik ve profesyonel değerlerle yakından ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Kolektif nitelikteki bu kültürde okul yöneticilerinin kendilerini toplumsal normların temsilcisi olarak algıladıkları, kişisel meselelere anlayış gösterdiği, sosyal uyumu sürdürmek ve toplumla çatışmalardan kaçınmak için etik olmayan davranışları koruduğu da tespit edilmiştir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin karar alırken kültürel faktörleri, kişisel ve sosyal bağları, insani ve duygusal unsurları, ailevi ve maddi koşulları göz önünde bulundurduğu, çatışmaları

çözme yöntemleri ise gelenek, okulun refahı ve güvenliği, katı hiyerarşi ve çok az özerklik olarak saptanmıştır. Bu doğrultuda İsrail devleti içerisinde bir azınlık gruba dâhil olan Arap okul yöneticilerinin, kendilerini okuldan çok topluma bağlı gördüklerinden ötürü karşılaştıkları etik ikilemleri daha çok kişisel boyutta çözme eğiliminde oldukları ifade edilmiştir. Ayrıca hiyerarşik örgüt yapısı ve toplumsal özelliklerin okul yöneticilerini daha otoriter bir yönetim tarzı benimsemelerine ve örgüt yapısındaki birtakım belirsizliklerin (yönetici yardımcısı seçimi vb.) etik dışı karar vermelerine yol açtığını vurgulanmıştır.

Masina (2015) ise yüksek lisans tezi kapsamında Swaziland'daki okul yöneticileri ve öğretmenlerin etik liderlik hakkındaki görüşlerini nitel yöntemlerle incelemiştir. Bu kapsamda iki farklı okuldan iki müdür, bir müdür yardımcısı, iki bölüm başkanı ve beş öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre katılımcılar, etik liderlerin değerlere saygı ve öğretmenlere sevgi gösterdiği; insancıl, güvenilir ve dürüst olduğunu ve okulu amaçlarına ulaştırmak için bunun gerekli olduğu düşüncesindedirler. Bununla birlikte katılımcılar etik liderliğin artırılması için etik liderin model olmasının, öğretmen ve öğrencilerin teşvik edilmesi ve ödüllendirilmesinin, öğretmenlere yönelik bilinçlendirme faaliyetlerinin yapılmasının ve öğretmenlerle sağlıklı ilişkilerin kurulmasının önemine vurgu yapmışlardır. Dini duygular, okul müdürünün model olması, okul içi disiplin komiteleri ve milli kültürün okullardaki etik liderliği desteklediğini belirten katılımcılar gençler için birtakım çeldiricilerin, öğrencilerin yaşları gereği uygunsuz davranışlar sergilemelerinin, şımarıklıklarının ve birbirinden etkilenmelerinin ve okul yönetiminin okul kültürüne uygun davranış sergilememesinin etik liderliğin önündeki engeller olduğuna işaret etmişlerdir.

Naidoo (2015) yüksek lisans tezi kapsamında Güney Afrika eğitim sistemindeki okul yöneticileri ve öğretmenlerin etik liderlik hakkındaki görüşlerini nitel yöntemlerle incelemiştir. Bu kapsamda üç farklı okuldan biri müdür ve üçü öğretmen olmak üzere toplam 12 katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre katılımcıların etik liderlik kavramını alanyazına uygun biçimde tanımlayabildikleri, bazı okullarda öğrenci, öğretmen ve okul müdürleri tarafından etik olmayan davranışların sistematik olarak gözlemlendiği ve bunlardan bazılarının artış eğiliminde olduğu, bu tür davranışların hem okul içi hem de okul toplumuna ilişkin çok çeşitli faktörlerden kaynaklandığı ve okullardaki etik dışı davranışların azaltılmasında etik liderliğin önemli bir araç olduğu yargısına

sahip oldukları görülmüştür. Okul yöneticilerinin karar süreçlerine paydaşları dâhil etmemesi, tutarsız ve adaletsiz uygulamaları, yetkilerini öğretmenler üzerinde kötüye kullanması, okul içi görevlendirmelerde taraf tutması ve adam kayırması ile okul kaynaklarının kötü idaresi en sık atıfta bulunan etik dışı davranışlar olarak ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda çözüm olarak atamalarda liyakatin esas alınması, hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi ve okul bütçesinin daha sıkı denetlenmesi önerilmiştir.

Suudi Arabistan'da okul müdürlerinin etik liderlik algılarını nicel yöntemlerle inceleyen Alqahtani ve Alkrdem (2015) bu kapsamda 238 katılımcıya 14 soruluk bir ölçek uygulamıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların etik liderlik algılarının yüksek olduğu tespit edilirken, katılımcı görüşlerinin cinsiyet, yönetsel tecrübe veya eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Filipin eğitim sisteminde dönüşümsel, vizyoner, karizmatik ve etik liderlik tarzlarının bilge liderlik gelişimindeki etkisini yapısal eşitlik modellemesi ile inceleyen Parco-Tropicales ve de Guzman (2014) 320 ortaokul müdürüne çok boyutlu bir ölçek uygulamıştır. Araştırma neticesinde söz konusu dört liderlik tarzlarının bilge liderlik üzerinde olumlu etkisi olduğu, bunların içinde karizmatik liderliğin daha fazla bilge liderlik becerileri ile sonuçlandığı, bilge liderlik gelişimini en çok dönüşümsel ve vizyoner liderlik tarzlarının etkilediği ve beş farklı liderlik tarzı çiftinin bilge liderlik gelişimini güçlendirdiği tespit edilmiştir. Bu çiftler ise vizyoner ve karizmatik, karizmatik ve etik, dönüşümsel ve etik, dönüşümsel ve vizyoner, dönüşümsel ve karizmatik liderlik olarak sıralanmıştır.

Tayland eğitim sistemindeki okul yöneticilerinin etik liderlik göstergelerini belirlemeyi amaçlayan Kanokorn, Wallapha ve Ngang (2013) araştırmalarında 7 eğitim uzmanı ile gerçekleştirilen görüşmeler ve 826 katılımcıya uygulanan ölçekler neticesinde etik liderliğin 5 temel gösterge (sorumluluk, adalet, güven, mizaç ve çalışanları güçlendirme), 19 ikincil faktör ve 69 göstergeden oluştuğunu tespit etmiştir. Sorumluluk faktörünün ikincil faktörleri hesap verilebilirlik, mükemmellik arayışı ve özdenetim; adalet faktörünün ikincil faktörleri dağıtımsal adalet, işlemsel adalet, cesaret ve özgürlük, güven faktörünün ikincil faktörleri dürüstlük, bütünlük, sadakat ve güvenilirlik, mizaç faktörünün ikincil faktörleri etik muhakeme ile karar verme, sosyal değerlere uygun davranma, kalite yönetimi, anlayış ve iyi vatandaşlık ve çalışanları güçlendirme faktörünün ikincil faktörleri ise örgütsel amaçları etkileyecek fırsatları destekleme ve teşvik, yeterli veri ve bilgi yönetimidir. Bu

göstergelerin 13'ü sorumluluk, 11'i adalet, 17'si güven, 15'i mizaç ve 13'ü çalışanları güçlendirme temel boyutları ile ilgilidir.

Nkadi (2013) okul yöneticilerinin işlemsel ve dönüşümsel liderliği ile etik liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi test etmek üzere güneybatı A.B.D.'de 729 okul yöneticisine Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği ve Etik Liderlik Ölçeği'ni uygulamıştır. Araştırma sonuçları alanyazının aksine en az bir işlemsel ve dönüşümsel liderlik değişkeninin etik liderlik davranışları ile ilişkili olduğuna işaret etmektedir. Bu kapsamda okul yöneticilerinin ideal dönüşümsel liderlik davranışları ile etik liderlik davranışları arasında pozitif ve anlamlı bir korelasyon saptanmıştır. Bununla birlikte dönüşümsel liderliğin alt boyutları Telkinle Güdüleme ve Entelektüel Uyarım; işlemsel liderliğin alt boyutları koşullu ödül ve istisnalarla yönetim arasında kayda değer bir bağlantı bulunamamıştır.

Hozien (2012) A.B.D.'de kırsal kesimdeki okul yöneticilerinin etik karar vermelerine ilişkin doktora tezi kapsamında 12 okul yöneticisi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Veriler araştırmacı tarafından senaryo (vignette) temelli hazırlanan görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Katılımcıların zor etik kararlar karşısında farklı paradigmlar kullandığı ve sahip oldukları mesleki tecrübelerin kullandıkları çözüm yöntemi üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin şefkat ve eleştirel etik öğelerinden çok, adalet etiğine uygun olarak hareket ettikleri anlaşılmıştır. Cinsiyetin aksine, yaş, mesleki tecrübe, eğitim durumu ve kırsal ortam değişkenlerinin okul yöneticilerinin karar verme süreçlerini etkilediği de müşahade edilmiştir. Bu doğrultuda daha tecrübeli ve eğitilmiş okul yöneticilerinin karmaşık durumlarla başa çıkma konusunda daha donanımlı olduğu müşahade edilmiştir. Ayrıca kırsal ortamın öğrenci ihtiyaçlarını önceliklendirmesi gerekçesiyle okul yöneticilerinin daha hassas biçimde karar vermelerine yol açtığı belirtilmektedir.

Cuellar ve Giles (2012) ise çalışmaları kapsamında Şili'deki etik eğitim liderlerinin uygulamalarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Nitel yöntemlerle yürütülen çalışmada sekiz katılımcıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde katılımcıların kişisel ve mesleki etik değerlerinin iç içe geçmiş olduğu, tutarlı etik davranışlar ile takipçilerine model oldukları, insanlara değer verdikleri, insancıl bir eğitim anlayışını aşılama çabaları, okul toplumunun sorunlarına duyarlı oldukları, liderlik etmeyi hizmet etmek olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Chambers (2011) araştırmasında okul müdürünün etik liderliği ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi öğretmen algıları üzerinden incelemiştir. Araştırma verileri A.B.D. Tennessee eyaletinde 650 ortaokul öğretmenine Algılanan Liderlik Bütünlük Ölçeği ve Ortaokullar için Örgüt Sağlığı Envanteri uygulanması yoluyla elde edilmiştir. Araştırma neticesinde gerek toplam puanlarda gerekse alt boyutlar bazında okul müdürünün etik liderliği ve örgüt sağlığı arasında orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcıların okul müdürünün etik liderliğine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, branş, eğitim durumu ve öğretim tecrübesi değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı da tespit edilmiştir. Katılımcılar okul müdürünün etik liderliğinin en önemli göstergesinin anlayış olduğu yargısına sahiptirler.

Feng (2011) ise araştırmasında Tayvan'daki okul liderlerinin etik yönelimlerini belirlemek üzere 573 kişiye araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçek uygulamıştır. Katılımcıların yüksek düzeyde etik yönelimlere sahip olduğu tespit edilen araştırmada cinsiyet, yaş, görev, öğretmenlik tecrübesi ve eğitim yönetiminde etik eğitimi değişkenlerinde anlamlı farklar gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda erkeklere göre kadınların, 31 yaştan küçüklere göre yaşça daha büyük olanların, yardımcılara göre okul müdürlerinin, 10 yıl altı öğretmenlik tecrübesine sahip olanlara kıyasla daha tecrübelilerin ve eğitim yönetiminde etik eğitimi alan katılımcıların diğerlerine kıyasla daha yüksek etik yönelimlere sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte gerek Feng (2011) gerekse Hwang (2001) tarafından etik liderlik hususunda Konfüçyüs öğretilerinin Tayvan toplumunda önemli bir etkisi olduğu değerlendirilmesinde bulunulmuştur.

Neubert, Carlson, Kacmar, Roberts ve Chonko (2009) etik liderliğe ilişkin bir modelin takipçilerin iş doyumu ve örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada veriler tam zamanlı çalışan 250 kişiye ölçek uygulanması yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, etik liderliğin takipçilerin iş doyumu ve örgütsel bağlılığı üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilere sahip olduğu, etik liderliğin dolaylı etkilerinin etik iklim algılarını şekillendirmek olduğu ve etkileşimli adalet algısının yüksek olmasının da etik liderlik-iklim ilişkisini güçlendirdiği tespit edilmiştir.

Çinli lise öğrencilerinin bakış açısından etik okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi test eden Luo, Huang ve Najjar (2007) araştırmalarında 754 öğrenciye Okul Etik İklim İndeksini uygulamışlardır. Araştırma neticesinde

öğrencilerinin etik okul iklimi algılarının öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci etkileşimi kategorileri aracılığıyla öğrenci başarısı ile pozitif yönde ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Bu doğrultuda akademik düzeyi B seviyesinde olan öğrencilerin C ve D seviyelerindeki öğrencilere kıyasla söz konusu üç kategoriye ilişkin daha yüksek skorlar elde etmişlerdir. Ders dışı faaliyetlere katılan öğrencilerin de öğretmen-öğrenci etkileşimini daha olumlu değerlendirdiği görülmüştür. Bununla birlikte erkeklere kıyasla kız öğrencilerin 11. ve 12. Sınıftakilere kıyasla 10. Sınıf öğrencilerinin de etkileşim düzeyine ilişkin daha olumlu değerlendirmelerde buldukları tespit edilmiştir.

Norberg ve Johansson (2007) araştırmasında İsveç'teki okul liderlerinin etik ikilemlerini incelemiştir. Araştırma kapsamında 50 okul müdürü, 35 yeni atanan okul müdürü ve ileride okul müdürlüğü düşünen 40 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Okul müdürleri ile yapılan görüşmeler bir okul yöneticisinin günlük rutinindeki pek çok konuda etik ikilem yaşadığına işaret etmiştir. En sık etik ikilem yaşanan konular ise çalışanların okul içindeki uygunsuz tavır ve davranışları, öğretmenlerin öğrencileri suiistimali, öğrencilerin öğretmenlere karşı uygunsuz eylem ve söylemleri, okulda problem yaratan öğrenciler, velilerin öğretmen ve öğretim süreçlerinde eleştirileri, okul yöneticisine destek vermeyen üst yöneticiler ve okul içi sorunların okul dışına taşınması şeklinde sıralanmıştır. Araştırmanın bir diğer bulgusu ise yeni atanan okul müdürlerinin etik ikilemlerinin daha çok eğitim ve öğretim ile ilgili olduğudur. Öğretmenlik görevi yürütmekte olan ancak ileride okul müdürlüğü düşünen öğretmenlerin etik ikilemlerinin ise tamamen eğitim ve öğretim süreci ile ilgili olduğu bulgusu ise bizleri okul yöneticilerinin tecrübelerinin arttıkça bakış açılarının zenginleştiği yargısına götürmektedir.

Cranston, Ehrich ve Kimber (2006) okul liderlerinin tecrübe ettikleri etik ikilemlere derinlemesine bir bakış açısı kazandırmak amacıyla Avustralya'da yedi okul müdürü ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Araştırma neticesinde etik ikilemlerin okul yöneticilerinin örgütsel yaşamının bir parçası olduğu, okul yöneticilerinin farklı tür etik ikilemlerle karşı karşıya kaldıkları ve bunların çözümlenmesi sürecinde kişisel değerlerinin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda söz konusu etik ikilemlerin öğrenci ve öğretmenlerin uygunsuz davranışları, bazı öğretmenlerin düşük performans sergilemeleri, ebeveynlerinden şiddet gören öğrenciler ve etik olmayan okul kültürü başlıkları altında toplandığı tespit edilmiştir.

Cranston, Ehrich ve Kimber (2003) okul liderlerinin etik ikilemler sürecinde doğru kararı nasıl vermesi gerektiğini sorunsallaştırmış ve alanyazın taraması neticesinde kavramsal bir model geliştirmişlerdir. Eğitim örgütleri için geliştirilen etik ikilem modelinde okul yöneticilerinin tecrübe ettikleri etik ikilemler karşısında göz önünde bulundurması gereken birtakım faktörler belirlenmiştir. Bu doğrultuda küresel bağlam, ülke politik bağlamı, toplum ve okul toplumu, kurumsal bağlam, yasal metinler, ekonomik bağlam, mesleki etik değerler, kamu yararı ve örgütsel kültürün okul liderlerinin karar süreçleri üzerinde etkili olduğu açıklanmaktadır. Etik ikilemler karşısında karar verici konumundaki okul yöneticilerinin bireysel değer, inanç ve tutumları karşılıklı bağımlılık ilişkisi içerisindeki tüm bu değişkenler doğrultusunda nihai bir şekil almaktadır. Okul liderlerinin etik ikilemlere ilişkin aldıkları kararların ise bireysel, örgütsel ve toplumsal sonuçları olmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde "*Ortaöğretim kurum yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının incelenmesi*" üzerine yapılan araştırmanın modeli, çalışma evreni, örnekleme, veri toplama aracı, veri toplama araçlarının dağıtılması, toplanması ve verilerin nasıl analiz edildiğine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada hem nitel hem de nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Cresswell ve Plano Clark (2007) karma yöntem araştırmasını, nitel ve nicel yöntemlerle veri toplama, analiz etme ve bütünleştirmeye olanak veren araştırma olarak tanımlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nicel ve nitel veri setlerinin karışımı; sentez, çeşitleme ve bütünleştirme stratejileri yoluyla daha geniş ve zengin hale getirilmektedir (Duban ve Yelken, 2010). Karma yöntemin kullanılmasının bir başka sebebi ise çevremizdeki olay ve olguların karmaşık ve çok boyutlu olmasına dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda karma yöntemde yürütülen çalışmalarda farklı açılardan yaklaşım kolaylaşmakta ve farklı özelliklerde veri setlerine ulaşmakta ve dolayısıyla da daha zengin veriler ışığında daha doyurucu sonuçlara ve bulgulara ulaşılmasına olanak sağlamaktadır. Araştırmada birinci adım olarak nicel verilerin toplanıp analizi ile başlanmış ve ortaya çıkan sonuçların takip edilmesi ile ikinci adımda nitel veriler toplanarak karma yöntem deseni olan açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmada nicel yöntemler kullanılarak ortaöğretim okul müdürlerinin etik liderlik düzeyleri ile etik liderlik sorunlarının ve çözümlerinin öğretmen algıları bağlamında incelenmiştir. Nitel yöntemler aracılığıyla ise öğretmenlerin ve okul müdürlerinin okul yöneticilerinin etik liderlik becerilerine dair algı ve görüşleri, okullarındaki uygulamalar ve etik liderlik tanımları içerik analizi yöntemi ile derinlemesine değerlendirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Bu bölümde, nitel araştırma katılımcılarının belirlenmesi süreciyle nicel boyuttaki evren ve örnekleme ilişkin özellikler ele alınmıştır.

3.2.1. Nicel Boyut İçin Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2016- 2017 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinin merkez ilçeleri olan Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerinde görev yapan ortaöğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. Gaziantep merkez ilçelerinde toplamda 101 lise, 4010 Ortaöğretim öğretmeni bulunmaktadır. Araştırmanın örnekleminde yer alan ortaöğretim okulu öğretmenleri, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Örnekleme oluşturan veriler ulaşılan 26 liseden ve 528 öğretmenden elde edilmiştir.

Tablo 3.1. *Nicel Boyut için Kişisel Değişkenler ile ilgili Sıklık Dağılımı*

Kişisel Değişken	N	%	
Cinsiyet	Kadın	262	49,6
	Erkek	266	50,4
Yaş	20-30 yaş arası	205	38,8
	31-40 yaş arası	194	36,7
	41 ve üstü	129	24,4
Medeni Durum	Evli	386	73,1
	Bekâr	142	26,9
Meslekteki Kıdemi	1-10 yıl arası	320	60,6
	11-20 yıl arası	148	28,0
	20 yıl ve üstü	60	11,4
Eğitim Durumu	Lisans	420	79,5
	Lisansüstü	108	20,5
Okul Türü	Anadolu Lis.	311	58,9
	Meslek Lis.	153	29,0
	İmam Hatip Lis.	64	12,1
Okulda Çalışma Süresi	1 yıl	155	29,3
	2-5 yıl	275	52,0
	6 yıl ve üstü	98	18,7
Branş	Sözel	282	53,4
	Sayısal	184	34,8
	Sanat ve Spor	62	11,7
Toplam	528	100	

Tablo incelendiğinde, çalışmaya katılan 528 katılımcının %49,6'sını kadın öğretmenler, %50,4'ünü erkek öğretmenler oluşturmaktadır. %38,8'lik kısmı 20-30

yaş arası grubunda, %36,7'si 31-40 yaş arası grubunda, %24,4'ü ise 41 ve üstü yaş grubundaki katılımcılardan oluşmaktadır. Katılımı en yüksek yaş grubu, %38,8 ile 20-30 yaş arası grubu olurken, en düşük katılımın olduğu yaş grubu ise %24,46 ile 41 ve üstü yaş grubu olmuştur.

Ölçeğe cevap veren katılımcılardan medeni durumu evli olanların oranı %73,1; bekâr olanların oranı %26,9'dur. Ölçeğe cevap veren katılımcılardan meslekteki kıdem süresi 1-10 yıl arası olanların oranı %60,6; 11-20 yıl arası olanların oranı %28,0 ve 20 yıl ve üstü olanların oranı %11,4'tür. Lisans eğitimi alan ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin oranının %79,5; lisansüstü eğitimi alanların oranının %20,5 olduğu görülmektedir. Ölçeğe cevap veren katılımcılardan okul türü Anadolu lisesi olanların oranı %58,9; meslek lisesi olanların oranı %29,0 ve imam hatip lisesi olanların oranı %12,1'dir. Katılımcıların son çalıştıkları okuldaki görev süreleri incelendiğinde; çalışma süresi 1 yıl olanların oranı %81,4; 2-5 yıl olanların oranı %12,3 ve 6 yıl ve üstü olanların oranı %6,3'tür. Katılımcıların branş grupları incelendiğinde; sözel branş grubunda olanların oranı %53,4; sayısal branş grubunda olanların oranı %34,8; sanat ve spor branş grubunda olanların oranı %11,7 olarak belirlenmiştir.

3.2.2. Nitel Boyutu İçin Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutunda yer alan katılımcılar amaçlı örnekleme yoluyla tespit edilmiştir. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmanın dış geçerliğini artırmak üzere araştırmacının örneklem olarak seçeceği bireyler konusunda tercihini ortaya koyması ve bu tercihini araştırmanın amacına en uygun bireyleri seçerek yaptığı olasılıksız ve genellikle nitel yaklaşımın benimsendiği bir örnekleme yöntemidir (Şimşek ve Yıldırım, 2013). Araştırmanın katılımcıları 2016-2017 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil merkez ilçelerinde görev yapmakta olan 14 okul müdürü ve 15 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi doğrultusunda farklı eğitim kurumlarında görev yapan farklı yaş ve kıdemlerdeki bireylere ulaşılması hedeflenmiştir. Şimşek ve Yıldırım (2013) çeşitliliği sağlamanın amacının genelleme yapmaktan ziyade çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların ve ayrılıkların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymak olarak açıklamaktadır. Katılımcılara ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3.2. Nitel Boyut için Katılımcıların Profili

SIRA	GÖREV		KIDEM									OKUL TÜRÜ			EYTPE MEZUNİYET			HEM KATILIM	
	Müdür	Öğretmen	Yönetici						Öğretmen			Enstitü	Lisans	Lisansüstü	Var	Yok	Devam Ediyor	Var	Yok
			Mevcut Okul			Toplam			1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-42 Yıl								
			1-2 Yıl	3-5 Yıl	7 Yıl	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-20 Yıl											
M1	X				7			15			22			X	X			X	
M2	X			4				14			19			X	X			X	
M3	X		2					11			14			X	X			X	
M4	X		2					17			20		X			X		X	
M5	X		1					15			20		X			X		X	
M6	X		2					19			16			X	X			X	
M7	X			3		4					24		X			X		X	
M8	X		2					13			20			X	X			X	
M9	X			4				20			23		X			X		X	
M10	X			3				13			17		X			X		X	
M11	X		2			2					20		X			X		X	
M12	X			3			7				10			X	X			X	
M13	X			3				12			18		X			X		X	
M14	X		2					13			20		X			X		X	
Ö1		X								7			X			X			X
Ö2		X									15		X			X			X
Ö3		X									19		X			X			X
Ö4		X								8			X			X			X
Ö5		X									17			X	X				X
Ö6		X								7				X	X				X
Ö7		X									12			X	X				X
Ö8		X									15			X	X				X
Ö9		X									42	X				X			X
Ö10		X								10				X	X				X
Ö11		X								6				X			X		X
Ö12		X							4					X	X				X
Ö13		X							4					X	X				X
Ö14		X								10				X			X		X
Ö15		X									12		X			X			X
Topl	14	15	7	6	1	2	1	11	2	7	20	1	13	15	13	14	2	22	7

Tablodan da anlaşılacağı üzere toplam 29 katılımcının 14'ü okul müdürü 15'i ise öğretmen olarak görev yapmaktadır. Okul müdürlerinden yedisi mevcut kurumda 1-2 yıldan beri, altısı 3-5 yıldan beri, biri ise yedi yıldan beri görev yapmaktadır. Bununla birlikte aynı okul müdürlerinden ikisi toplam 1-5 yıl, biri 6-10 yıl, 11'i ise 11-20 yıl arasında değişen sürelerde okul yöneticiliği tecrübesine sahiptir. Tüm katılımcıların öğretmenlik tecrübeleri incelendiğinde, ikisinin 1-5 yıl, yedisinin 6-10 yıl, 20'sinin ise 11-42 yıl arasında değişen sürelerdemesleki kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Tabloda her bir katılımcının spesifik olarak kaç yıl tecrübeye sahip olduğu görülebilmektedir.

Katılımcıların mezun olunan okul değişkenine göre dağılımları incelendiğinde bir katılımcının eğitim enstitüsü, 13 katılımcının lisans ve 15 katılımcının yüksek lisans mezunu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans

mezunu 15 katılımcının 14'ü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında 1 katılımcının ise Ölçme ve Değerlendirme alanında yüksek lisans derecesine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda okul yöneticiliği görevini yürütmekte olan 14 katılımcı arasında yalnızca altısının Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans derecesine sahip oldukları görülmektedir. Son olarak bugüne kadar hangi hizmet içi eğitim seminerlerine katıldınız sorusu yöneltilen yedi katılımcı herhangi bir hizmetiçi eğitim faaliyetine katılmadığını beyan ederken 22'si çeşitli hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu kapsamda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.3. *Katılımcıların Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Performansı*

Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti	N
Eğitim Yönetimi	7
Okul yönetimi	7
Bilişim Teknolojileri	5
Etik Eğitimi	5
Liderlik	4
Performans değerlendirme	4
Özel alan bilgisi	3
Sınıf yönetimi	2
Bilsem	1
Diksiyon	1
Direksiyon Eğitimi	1
İlkyardım	1
İngilizce	1
İş Güvenliği	1
Kapsayıcı Eğitim	1
Kayıt izleme	1
Kız çocukların okullaşması	1
Kurum kültürü	1
Okul gelişimi	1
Öğretmenlik ve Girişimcilik Eğitimi	1
Özel öğrenciler	1
Problem çözme	1
Stratejik planlama	1
Tiyatro	1
Yabancı öğrenciler	1
Yenilikçilik	1

Tablodan da anlaşılacağı üzere hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin daha çok okul müdürlerinin okul yönetimi süreçlerinde istifade edebilecekleri başlıklarda yoğunlaşmaktadır. Bu doğrultuda okul müdürlerinin daha fazla sayı ve çeşitlikte hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katıldıkları yapılan görüşmeler neticesinde anlaşılmiştir. Ancak katılımcıların çok azı katıldıkları tüm hizmetiçi eğitim faaliyetlerini anımsayabilmişlerdir. Dolayısıyla bu tablo katılımcıların bugüne kadar katıldıkları tüm faaliyetleri yansıtmamakla birlikte genel bir bakış açısı sunması bakımından önemlidir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma amacı doğrultusunda hem nitel hem de nicel verilerden faydalanılmıştır. Bu çalışmada okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin olarak öğretmen görüşlerini tespit etmek üzere 44 maddelik bir ölçek kullanılmış olup elde edilen bulguları açıklamak üzere 15 öğretmen ve 14 okul müdürü ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde çalışmadaki veri toplama süreçleri detaylandırılmıştır.

3.3.1. Nicel Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla Kişisel Bilgi Formu ile Etik Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların belirli demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan okuldaki çalışma süresi, medeni durum ve görev yapılan okul türünü tespit etmek üzere sekiz farklı soru içermektedir. Bu bölümden elde edilen veriler katılımcı görüşlerini karşılaştırmada bağımsız değişken olarak değerlendirilmiştir.

Araştırma ile ilgili kaynaklar taranarak, Yılmaz (2005) tarafından geliştirilen “Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ)”nin kullanılmasına karar verilmiştir. Etik liderlik ölçeği, “tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), fikrim yok (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1)” şeklinde cevaplandırılan ve puanlanan 5’li Likert tipi, 44 maddelik ve dört boyutlu bir ölçektir.

Yılmaz (2005), Etik Liderlik Ölçeği’nde 4 faktör bulmuştur. Dört faktör tarafından açıklanan toplam varyans %61.139’dür. Birinci faktör (iletişimsel etik) varyansın %21.525’ini, ikinci faktör (iklimsel etik) %14.208’ünü, üçüncü faktör (karar vermede etik) %14.638’ini, dördüncü faktör (davranışsal etik) ise %10.798’ünü açıkladığını belirtmiştir. Bu bulgular bize Etik Liderlik Ölçeğinin

geçerliliğinin olduğunu göstermektedir. Bu dört faktör değerine bağlı olarak ölçekteki dört alt boyuta iletişimsel etik (15 madde), iklimsel etik (11 madde), karar vermede etik (9 madde) ve davranışsal etik (9 madde) den oluşmaktadır.

Yılmaz (2005), Etik Liderlik Ölçeğinin (ELÖ) güvenilirliğini ölçmek için ölçeğin tümü ve ayrı ayrı alt boyutları açısından Cronbach Alpha katsayısını kullanmış ve güvenilirliğin bir ölçütü olarak belirlemiştir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı 0.97 bulunmuştur. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları, iletişimsel etik 0.95; iklimsel etik 0.92; karar vermede etik 0.94 ve davranışsal etik alt boyutu ise 0.90 olarak bulmuştur (Yılmaz, 2005). Ölçeğin tüm boyutlarında, 44 maddenin maddetest korelasyonu (Item-total) 0.676 ile 0.863 arasında değişmektedir. Aynı şekilde, tüm cümlelerin madde kalan korelasyonu ise 0.588 ile 0.825 arasında değerler almıştır. Ölçeğin her bir maddesine ait bu iki korelasyon katsayısı, ölçeğin bütünü ve alt boyutlarındaki içtutarlılığın bir göstergesidir.

3.3.2. Nitel Verilerin Toplanması

Bireylerin verdikleri kararlar ile davranışları sadece belli bir bağlam içinde anlaşılabilir ve bu bağlam da o bireyin davranışlarının gerekçelerinin anlaşılmasını sağlar. Bu nedenle nitel araştırmalar, araştırmacıların çeşitli kararlar almasını ve birey davranışlarının nedenlerini görmeyi ve anlamayı mümkün kılar (Büyüköztürk vd. 2009). Bu araştırmada görüşme metodu kullanılmıştır. Rubin ve Rubin (2005), görüşme yöntemini gece görüş gözlüklerine benzetmekte ve görüşmenin görünmeyeni veya bakılıp da görülmeyeni görmeyi mümkün kıldığını vurgulamaktadır. Türnüklü (2000), görüşme tekniğini sosyal gerçekliğin öznesi olan bireylerin duygu, düşünce, tutum ve davranışlarını öğrenmede diğer yöntemlerden daha etkili olduğunu ve bu yöntemin söz konusu eylemlerin nedenleri ve bu eylemlerin hangi amaçla sergilendiğine dair bilgi veren bir yöntem olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak görüşme tekniğinin katılımcıların etik konusundaki gerçek düşünceleri, davranışları ve bu davranışlarının temelindeki nedenleri görmeye yardımcı olacak çok sayıda verinin elde edilmesinde kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

Nitel araştırma sürecinde veriler yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı tarafından geliştirilmiş soru setinden oluşan görüşme rehberi veya görüşme formu aracılığıyla yapılan,

araştırmacının görüşme formunda yer alan soruları takip ettiği, ancak görüşmenin akışı doğrultusunda gerekli gördüğü durumlarda yeni sorular sorabildiği görüşmelerdir. Cohen ve Manion (1994), yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla güvenilir ve karşılaştırılabilir nitel veri toplanılabileceğini ileri sürmüşlerdir.

Bu doğrultuda görüşme formu oluşturulurken alanyazın taraması yapılmıştır. Bununla birlikte görüşme soruları hazırlanırken uzmanlık alanı eğitim bilimleri olan bir öğretim üyesinin görüşlerine de başvurulmuş; bir dil uzmanı ve ölçme ve değerlendirme uzmanı tarafından da görüşme sorularının incelenmesi sağlanmıştır. Bu süreçlerden sonra son şekli verilen görüşme formu; okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını açımlandırmaya yönelik sekiz adet açık uçlu sorunun yer aldığı birinci bölüm ile katılımcıların birtakım demografik özellikleri ile ilgili soruların yer aldığı ikinci bölümden oluşmuştur. Buna ek olarak geliştirilen görüşme formuna gizlilik sözleşmesi ve bilgilendirme metni de ilave edilmiştir.

Katılımcıların serbestçe cevap vermelerinin istendiği durumlarda tercih edilen açık uçlu soruların araştırmacının beklemediği veya planlamadığı yanıtları da elde edebilmesine ve konu hakkında daha ayrıntılı bilgiye sahip olunmasına imkân verdiği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2005). Ayrıca görüşme soruları konuşmayı teşvik edecek ve görüşülen kişiyi rahat hissettirecek biçimde yarı resmi tarzda düzenlenmiş ve görüşme sürecine yardımcı olması için bir kontrol listesi hazırlanmıştır. Bu yöntemle araştırmacı görüşme sürecinde eksik kalan hususlarda geri dönüşler yoluyla daha zengin veri elde etmeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın planlanması aşamasında tasarlanamayan veya gözden kaçan herhangi bir sorunun olup olmadığının sınılanması ve önceden alınacak önlemlerle araştırmanın sağlıklı bir biçimde sürdürülmesi amacıyla araştırma örnekleme uygun nitelikteki üç öğretmen ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşmeler sonucunda görüşme formundaki soruların araştırma amacına hizmet ettiği belirlenmiştir. Ayrıca görüşme öncesinde, katılımcılara etik liderlikle ilgili ön bilgilendirme yapılmıştır. Bilgilendirme araştırmacı tarafından katılımcılara önceden hazırlanan metinden okunmuştur. Hazır metinden okunmasının sebebi, araştırmacının konuşma esnasında oluşabilecek muhtemel önyargısına engel olmak ve güvenilirliği arttırmaktır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan nicel veriler, istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak çözümlenmiş; nitel verilerin analizinde ise nitel araştırma paradigmasına ait araçlardan faydalanılmıştır. Bu bölümde, veri analizi süreci ele alınmıştır.

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından bizzat okullara gidilerek katılımcılara uygulanması yoluyla toplanmıştır. Araştırma için, Gaziantep merkezde bulunan okul isimleri ve öğretmen sayıları İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından temin edilmiş, tespit edilen kurumlar araştırma kapsamına alınmıştır. Katılımcıların ölçekleri doldururken kendini rahat hissetmesi ve sorulara içten cevap verebilmesi için araştırmada kullanılacak ölçek için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınarak önceden belirlenen örneklem grubuna dağıtılmıştır. Araştırmacı formların doldurulması sürecinde katılımcıların yanında bulunarak sürecin kontrolü sağlanmıştır. Formun doldurulması aşamasında herhangi bir süre kısıtlaması yapılmamıştır. Katılımcılara hiçbir şekilde etkide bulunulmayıp çalışmaya katılmaya gönüllü olamayanlara ölçek formu dağıtılmamıştır. Form doldurma süresi ortalama 20 dakika sürmüştür.

Uygulanmak üzere okullara dağıtılan ölçekler toplanarak, kontrol edilmiş eksik, yanlış veya özensiz doldurulanlar çalışma dışında tutulmuş, uygun ve kabul edilebilir nitelikte olanlar, SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programında değerlendirilmek üzere bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmada bağımsız değişkenler ile Etik Liderlik Ölçeği arasındaki ilişki incelenirken t-Testi, varyans analizi (ANOVA) ve Post Hoc LSD testi kullanılmıştır.

Verilerin yorumlanması sürecinde aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanarak, okul müdürlerinin etkili liderlik düzeyleri hakkındaki katılımcı görüşleri betimleyici frekans ve yüzde dağılımları ile açıklanmıştır. Bu işlemler her bir alt boyut için ayrı ayrı gerçekleştirilmiş olup kullanılan veri toplama aracında yer alan derecelendirme boyutu için ayrı ayrı aralık değerleri hesaplanmıştır. Bu hesaplamada veri toplama araçlarında yer alan aralıkların eşit olduğundan hareketle; $(n-1/n) 5-1/4=0.80$ aralık değer olarak bulunmuştur. Buna göre kullanılan veri toplama aracında yer alan derecelendirme boyutu için belirlenen puan aralıkları şunlardır:

Tablo3.4. Veri Toplama Aracı için Puan Aralıkları

Düzyey	Puan Aralığı
Tamamen katılıyorum	4.20-5.00
Katılıyorum	3.40-4.19
Fikrim yok	2.60-3.39
Katılmıyorum	1.80-2.59
Hiç katılmıyorum	1.00-1.79

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Görüşmelere başlanmadan önce katılımcılarla yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiş, araştırma ile ilgili ön bilgilendirme yapıldıktan sonra araştırma sürecine katılımlarıyla destek verip vermeyecekleri sorulmuştur. Bu bağlamda ulaşılan 14 okul müdürü ve 15 öğretmen ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte talep eden katılımcılara görüşme soruları önceden e-posta yoluyla gönderilmiştir. Dolayısıyla çalışma grubunun yalnızca gönüllü olarak araştırmaya katılmalarına değil, aynı zamanda araştırma hakkında aydınlatılmış olmalarına mümkün mertebe özen gösterilmiştir. Katılımcılar, zaman yetersizliğinden dolayı görüşmeyi görev yaptıkları okullarında yapmak istediklerini belirtmiş ve görüşmelerin okulda yapılmasına karar verilmiş, bir görüşme takvimi hazırlanarak görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yapılan görüşmeler, 2017 yılı Eylül ayının 3. ve 4. haftasında gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılara görüşmelerin bir ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacağı, bu kayıtların bilgisayar ortamında çözümleneceği, yazılı bir doküman haline getirildikten sonra da bu dokümanların kendilerine teyit amaçlı gönderileceği ifade edilmiştir. Araştırmacı tarafından görüşmelerden elde edilen verilerin etik ilkeler doğrultusunda sadece araştırma sürecinde kullanılacağı ve herhangi bir ikinci şahıs tarafından bu kayıtlara erişilemeyeceği vurgulanmasına rağmen bazı katılımcıların görüşmenin kayıt altına alınmasını kabul etmemeleri üzerine katılımcıların samimi görüşlerini paylaşmasını sınırlandırabileceği düşüncesiyle ses kaydı hususunda ısrar edilmeyerek not almak suretiyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelere başlanmadan önce görüşme esnasında ortaya çıkması muhtemel problemleri belirlemek amacıyla iki katılımcı ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeler sonrasında gerekli önlemler alınmış ve akabinde veri toplama sürecine başlanmıştır. Görüşmelerin yapılacağı yer seçiminde katılımcıların kendilerini rahat hissedecekleri bir ortam hazırlanması ilkesi göz

önünde bulundurulmuştur. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır. Gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcılara açık uçlu sorular yöneltilmiş ve görüşmeler yaklaşık olarak 40-45 dakika sürmüştür.

Verilerin analizi ve yorumlanması sürecinde, Creswell (2009, s. 185)'in ortaya koyduğu analiz aşamaları uygulanmıştır:

- a) İşlenmemiş verilerin dökümünü çıkarmak
- b) Verilerin analiz öncesi hazır hale getirilmesi
- c) Elde edilen verilerin tamamının okunması
- d) Verilerin kodlanarak ilişkili tema ve tanımların belirlenmesi
- e) Ortaya çıkan tema ve tanımların yorumlanması

Analiz sürecinde öncelikle görüşmelere ait ses kayıtları çözümlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmadaki nitel verilerin dökümü çıkarılmış ve toplam 115 sayfa (Times New Roman, 1,5 sayfa aralığı) doküman elde edilmiştir. Veriler analiz için hazırlandıktan sonra, kodlama işlemine başlanmıştır. Görüşüne başvuru alan öğretmenlere birer kod rakam verilerak açıklamalar yapılmıştır.

Araştırmada aynı -değerlendirici ön yargısını ortadan kaldırmak için , araştırma sonunda elde edilen içerik analizi sonuçlarının yanında, görüşme dökümleri araştırmacının danışman öğretim üyesi tarafından da incelenmesi ve analiz edilmesi istenmiştir. Araştırma sonunda araştırmacı ve danışman öğretim üyesi görüşme dökümlerine göre kodlamalar yapmıştır. Elde edilen tüm veriler bu yöntemle analiz edilerek kodlanmış ve temalara ayrılmıştır. Ortaya çıkan tema ve kodların karşılaştırılması sağlanmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonrasında uyum içinde olmayan tema ve kodlar değerlendirme dışına çıkarılmıştır. Veri analizi sürecinde dikkat edilen geçerlik ve güvenirlik önlemleri bir sonraki başlıkta açıklanmıştır.

3.5. Geçerlik-Güvenirlik Önlemleri

Bu araştırma nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı bir karma yöntem araştırmadır. Karma yöntem araştırmasında nicel verilerin geçerliğinin hem de nitel bulguların doğruluğunun değerlendirilmesi için izlenen yöntemlerin sunulması oldukça önemlidir. Nitekim Tashakkori ve Teddlie (1998) de karma yöntem

araştırmalarında araştırmanın nitel ve nicel boyutları için geçerlilik ve güvenirlik prosedürlerinin ayrı ayrı detaylandırılması gerekliliğine işaret etmektedir. Bu bölümde, veri analizi sürecinde izlenen geçerlik ve güvenirlik prosedürleri ele alınmıştır.

3.5.1. Nicel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik alışmalar

Bu araştırmada da lĞin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmış ve lĞin tümü için 0.97 alt boyutları açısından hesaplandığında ise iletişimsel etik için 0.95, iklimsel etik için 0.92, karar vermede etik için 0.94, davranışsal etik için 0.90 olarak hesaplanmış ve bu da lĞin tutarlı ve güvenilir olduğunu göstermiştir.

3.5.2. Nitel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik alışmalar

Betimleyici-yorumsamacı nicel araştırmaların tersine, nitel araştırmalar bilgi-araştırma temelli çalışmalardır (Sinkovics vd., 2008, s. 695). Bundan dolayı, nitel araştırma, tümevarımcı bir yaklaşımla, olayları ve olguları kendi doğal ortamları içerisinde betimleme, araştırmaya katılanların olaylara bakış açılarını anlamaya yönelik araştırma modelidir (okluk vd., 2011).

Creswell (2009, s. 190), geçerlik kavramının, nitel araştırmalar ile nicel araştırmalarda farklı kullanıldığının ve geçerliğin “belli işlemler uygulayarak, bulguların doğruluğunu kontrol altına alma” anlamında olduğunu belirtmektedir. Yıldırım ve şimşek (2013, s. 290), geçerlik kavramının, nitel araştırmalarda elde edilen veriler ve bu verilerden ulaşılan sonuçların çeşitleme, katılımcı ve meslektaş teyidi gibi yöntemler kullanılarak doğrulanması anlamında kullanıldığını belirtmektedir.

Yıldırım ve şimşek (2013, s. 293), nitel araştırmalarda güvenirlik, sosyal gerçekliğin daima değişen ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunu, bundan dolayı da nitel araştırmalarda dış güvenirliğin (tekrar edilebilirlik), nitel araştırmaların temel ilkeleriyle uyuşmadığını açıklamaktadır. Bu çelişkinin ortadan kalkması için, araştırmanın tüm aşamaları, araştırma sırasında araştırmacının konumu ve olaylara yaklaşımı konusunda ayrıntılı bilgi vermek gerektiği vurgulanmaktadır.

Nitel araştırmaların gerek doğası gerekse de amacının nicel araştırmalardan farklı olmasından dolayı, nicel araştırmalardaki kullanılan kriterlerin nitel

araştırmalara uygulamanın doğru olmayacağı belirtilse de (Kreftin, 1991, s. 214), nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik sorunlarını ortadan kaldıracak modeller geliştirilmiştir. Bu modeller içerisinde, literatürde kavramsal olarak diğer modellerden daha üstün özelliklere sahip olduğu düşünülen Lincoln ve Guba'nın (1985, s. 43) dört kriterli modeli şu şekilde açıklanabilir:

Tablo 3.5. *Lincoln ve Guba (1985:43) 'nın Geçerlik ve Güvenirlik Modeli*

Kriterler	Nitel Araştırma	Nicel Araştırma
Gerçek Değer	İnanırlık	İç Geçerlik
Uygulanabilirlik	Transfer Edilebilirlik	Dış Geçerlik
Tutarlılık	Güvenirlik	Güvenirlik
Tarafsızlık	Doğrulanabilirlik	Objektiflik

3.5.2.1. İnanırlık

Nicel araştırmalardaki iç geçerlikle özdeş değerlendirilen ve araştırmada kullanılan ölçeğin ölçmeyi amaçladığı niteliği doğru bir şekilde ölçebilmesi olarak açıklanabilir (Shenton, 2004). Başka bir ifadeyle, katılımcılar tarafından kurgulanmış gerçeklikler ile araştırmacının ortaya koyduğu gerçeklikler arasındaki uyumdur (Sinkovics vd., 2008, s. 699). Kavram, araştırma deseni, katılımcılar ve bağlam temelinde, araştırmacının araştırma sonuçlarının gerçekliğinden emin olması veya araştırma bağlamındaki “çoklu gerçekliği” mümkün olan en doğru şekilde ortaya çıkarabilmesi ile ilgili olması, inanırlığın nitel araştırmalardaki önemli kriterlerden biri olarak ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Kreftin, 1991, s. 215-216).

Bu araştırmada genel olarak inanırlığı sağlamak için Shenton (2004)'ın önerdiği şu işlemler yapılmıştır:

- a) Veri toplama ölçeği ve araştırma metodunun iyi yapılandırılması
- b) Örgütün çeşitliliği (Site Triangulation)
- c) Katılımcı gönüllülüğü
- d) Pilot uygulamayla soruların tekrar yapılandırılması
- e) Üyelerin teyidi

Araştırmanın nicel bulguları sonucunda, katılımcıların etik liderlik uygulama aşamasında katılım düzeylerini ortaya koyabilmek için nitel bir araştırmaya ihtiyaç

olduğu söylenebilir. Bu amaçla nitel araştırma veri toplama aracı olarak a) bireylerin düşüncelerinin derinlemesine alınması ve gerekçelendirilmesi, b) katılımcıların kişisel geçmişlerindeki farklılıklar yoluyla amaca yönelik zengin içerikli veriler ortaya koyması (Louise Barribal ve While, 1994) nedeniyle yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir.

3.5.2.2. Transfer edilebilirlik

Transfer edilebilirlik, nicel araştırmalardaki dış geçerlik veya sonuçların genellenebilirlik ilkesi ile uyumlu bir kavramdır (Sinkovics vd., 2008, 699). Her ne kadar nitel araştırmaların sonuçlarının, nitel araştırmaların “etnografik şimdiki zaman”ı (Florio-Ruane, 1991, s. 234) betimlemesinden dolayı diğer durumlara genellenebilmesi zor olsa da araştırılan kavramlarla ilgili detaylı verilerin ortaya çıkarılması, bunun sonucunda okuyucuların kavramları daha iyi anlayarak, araştırmadaki fenomeni diğer durumlarla karşılaştırılmasına imkân vermesinin, çalışma sonuçlarının genellenebilir olmasına katkı sağlayacağı söylenebilir (Shenton, 2004, s. 69-70). Başka bir ifadeyle, araştırmanın yapıldığı bağlam detaylı bir şekilde okuyucuya aktarıldığında, araştırma sonuçlarının, araştırma dışındaki diğer bağlamlara benzerlik yönüyle genellenebileceği söylenebilir (Kreftin, 1991, s. 216).

Araştırmacı tüm bu görüşmeleri aktarıldığı şekliyle kayıt altına almış ve araştırmayla ilgili diğer detayları da not alarak tasnif etmiştir. Ayrıca katılımcı görüşleri araştırmada kullanılırken, katılımcı ifadeleri doğrudan alıntılanmıştır. Görüşmeler doğal ortamda yani okulda kaydedilmiş ve görüşmenin yapıldığı okulla ilgili tüm bilgi ve veriler de görüşmelerle birlikte kayıt altına alınmıştır. Bu şekilde araştırma bulgularının benzer olaylara genellenebilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

3.5.2.3. Güvenirlik

Nicel araştırmalardaki güvenirlilik kavramı ile uyumludur ve çalışmanın aynı araştırmada, farklı metotlarla ve farklı katılımcılarla yeniden uygulandığında benzer sonuçların ortaya çıkabileceğini gösteren bir kavramdır (Shenton, 2004, s. 71). Sinkovics vd. (2008, s. 699), güvenirlilik kavramını bir araştırmanın bulgularının zaman içindeki kararlılığı olarak açıklamaktadır. Shenton (2004, s. 73) ise, araştırmanın başka araştırmacılar tarafından da tekrar edilebilmesi için çalışma ile ilgili yöntem ve aşamaların ayrıntılı bir şekilde belirtilmesi gerektiğini ve bu yolla yapılan araştırmanın güvenirliliğinin artacağını savunmaktadır.

Çalışmada kullanılan yöntem, metot ve uygulamalar ayrıntılı bir şekilde sunulmuş olup böylece araştırmayı tekrar çalışmak isteyen araştırmacılar için gerekli tüm ayrıntılar ortaya konmuştur.

3.5.2.4. Doğrulanabilirlik

Nicel araştırmalardaki objektiflik kavramı ile benzerlik gösteren bir kavramdır. Araştırma sonuçlarının araştırmacının ön yargısından bağımsız olması anlamını taşır. Bir araştırmanın doğrulanabilir olması için araştırma sonuçlarının ön yargılar, motivasyonlar ve bakış açılarından ayrı olarak katılımcı görüşlerinin ve araştırma şartlarının bir yansıması olması gerekir (Guba, 1981). Araştırmada doğrulanabilirliği sağlamak için araştırmacı kendi yorumlarını ve ön yargılarını bırakıp, sadece katılımcıların görüşleri doğrultusunda yorum yapması gerektiği ve görüşmelerin farklı araştırmacılar tarafından yapılması ile mümkün olabileceği savunulmaktadır (Shenton, 2004, s. 72). Bunların yanı sıra doğrulanabilirliğin gerçekleşmesinde, araştırmacı ve katılımcıların birbirini tanımıyor olması ve görüşme esnasında kişisel ve sosyal mesafenin korunmasının da önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir (Kreftin, 1991, s. 217).

Araştırmada doğrulanabilirliği sağlamak için görüşme formu hazırlanırken ve uygulanırken katılımcıları etkileyecek ve araştırmacıyla fikir birliğine yönlendirecek davranışlardan uzak durulması konusunda gerekli hassasiyet gösterilmiştir. Görüşme formlarının uygulanması aşamasında araştırma konusu ile ilgili yorumlardan uzak durularak katılımcıların gerçek görüşlerinin araştırma sonuçlarına yansıması sağlanmaya çalışılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Sıralı açıklayıcı karma araştırma yöntemi ile desenlenen araştırmanın bu bölümünde araştırma problemleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma sürecinde 528 kişilik bir örneklem grubuna, 44 maddeden oluşan bir ölçek yöneltilmiştir. Buna ek olarak elde edilen bulguları derinlemesine irdelemek amacıyla 14 okul müdürü ve 15 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda araştırma bulguları araştırma problemleri çerçevesinde sunulmuştur.

4.1. Birinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci problemi "Okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?" şeklinde ifade edilmiştir. Katılımcıların okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine dair boyutların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiş ve alt boyutlar kapsamında sunulmuştur.

Katılımcıların etik liderliğin iletişimsel etik alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 4.1. *İletişimsel Etik Davranışlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	SS
Hatalarını kabul eder.	528	3.55	1.06
Bencil davranışlar sergilemez.	528	3.63	1.04
Öğretmenlerin başarısını adaletli bir şekilde ödüllendirir.	528	3.55	1.12
Tartışmalara yapıcı ve anlayışlı katılır.	528	3.71	1.05
Sabırlıdır.	528	3.76	1.02
Alçak gönüllüdür.	528	3.83	0.99
İnsanlara eşit davranır.	528	3.65	1.07
Tüm öğretmenlere sevgiyle davranır.	528	3.65	1.02
Öğretmenlere şefkatle yaklaşır	528	3.65	1.02

Etrafındaki insanlara saygı gösterir.	528	4.01	0.90
Öğretmenler arasında arabozucu değildir.	528	4.07	0.98
Merhametlidir.	528	3.93	0.92
Öğretmenlere içten davranır.	528	3.82	0.98
Öğretmenleri sahip oldukları kişisel özelliklerinden dolayı yargılamaz.	528	3.84	0.98
Yapılan hizmetlerden dolayı insanlara minnet duygusu besler.	528	3.64	1.05
İletişimsel Etik Ortalama	528	3.75	0.78

Tablo 4.1’de görüleceği üzere katılımcıların etik liderliğin alt boyutlarından olan iletişimsel etik ölçeğine verdikleri cevapların ortalaması 3.75 olup “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Katılımcıların etik liderliğin iklimsel etik alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 4.2. *İklimsel Etik Davranışlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	SS
Öğretmenleri teşvik eder.	528	3.81	0.99
Kendi düşüncelerini sevgiyi temel alan bir yaklaşımla yaymaya çalışır.	528	3.65	1.00
Geleceğe dönük somut hedefler koyar.	528	3.78	1.06
Kendi işlerinisorumluluk duygusu içerisinde yapar.	528	4.03	0.96
Öğretmenlerin yaratıcılığının ortaya çıkması için uygun ortam hazırlar.	528	3.65	1.05
Öğrenme konusunda isteklidir.	528	3.89	0.95
Öğretmenlerin farklı düşünebileceğini kabul eder.	528	3.82	0.98
Öğretmenlerin başarısını adaletli bir şekilde ödüllendirir.	528	3.67	1.04
Okulun kurallarını doğru bir şekilde oluşturur.	528	3.87	1.05
Tartışmalar için özgür ortamlar yaratır.	528	3.57	1.04
Mesleki etkililiğini artırmaya yönelik çaba içerisindedir.	528	3.82	0.94
İklimsel Etik Ortalama	528	3.78	0.78

Tablo 4.2’de görüleceği üzere katılımcıların etik liderlik ölçeğinin alt boyutlarından olan iklimsel etik boyutuna verdikleri cevapların ortalaması 3.78 olup “katılıyorum” düzeyinde görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Katılımcıların etik liderliğin karar vermede etik alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 4.3. *Karar Vermede Etik Davranışlarına ilişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	SS
Çözümler üretmede kararlı ve sistemli yaklaşır.	528	3.87	0.96
Politik konular üzerinden kazanç sağlamaya yönelik çalışmalarda bulunmaz.	528	4.02	0.99
Dini konular üzerinden fayda amaçlı faaliyetlerde bulunmaz.	528	3.91	1.04
Ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde davranmaz.	528	4.09	0.96
Mesleki sorumluluklarını dürüstlük duygusu içerisinde yerine getirir.	528	4.14	0.90
Okulda ortak alınan kararları etkili biçimde uygular.	528	3.92	1.02
Okulda yapılan işlerde kriter ve standartlar belirler.	528	3.92	0.95
Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir.	528	4.08	0.88
Davranışlarının sınırlarını bilir	528	4.02	0.92
Karar Vermede Etik Ortalama	528	4.00	0.72

Tablo 4.3'te görüleceği üzere katılımcıların etik liderlik ölçeğinin karar vermede etik alt boyutuna verdikleri cevapların ortalaması 4.00 olarak gerçekleşmiş olup "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Katılımcıların etik liderliğin davranışsal etik alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 4.4. *Davranışsal Etik Davranışlarına ilişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	SS
Kendi kendini değerlendirebilir.	528	3.80	0.96
Doğru sözlüdür.	528	4.02	0.91
Dürüst davranır.	528	4.05	0.91
Olaylar karşısında cesaretli davranır.	528	3.90	0.97
Tüm koşullarda gerçeği söyler.	528	3.84	0.95
Bireysel hakları korur.	528	3.93	0.98
İçinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterir.	528	4.19	0.86
İfadeleri gerçeği yansıtır.	528	4.02	0.91
Faaliyetleri gerçeklik ilkesine göre yapar.	528	4.05	0.92
Davranışsal Etik Ortalama	528	3.98	0.77

Tablo 4.4'te görüleceği üzere katılımcıların etik liderlik ölçeğinin alt boyutlarından olan davranışsal etik boyutuna verdikleri cevapların ortalaması 3.98 olup “katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri söylenebilir.

4.2. İkinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Çalışmada ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin “İletişimsel Etik”, “İklimsel Etik”, “Karar Vermede Etik” ve Davranışsal etik alt ölçekleri ile yönetici etik liderlik düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, eğitim durumu, okul türü, okulda çalışma süresi ve branş açısından anlamlılıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Yönetici Etik Liderlik Ölçeği alt boyutlarının kişisel değişkenler açısından anlamlılıkları “t-Testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi (oneway ANOVA)” ile incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Farklı Cinsiyet Gruplarının Ölçek Puanları Açısından Karşılaştırılması

Tablo 4.5'te görüleceği üzere cinsiyet değişkeni için yapılan t-testinde cinsiyet grupları arasında etik liderlik, iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik ve davranışsal etik alt boyutları puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 4.5. Cinsiyete Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin t-Testi

	Cinsiyet	N	X	Ss	sd	t	p
İletişimsel Etik	Kadın	262	3,73	0,79	526	-0,755	0,450
	Erkek	266	3,78	0,76			
İklimsel Etik	Kadın	262	3,74	0,80	526	-1,086	0,278
	Erkek	266	3,81	0,76			
Karar Vermede Etik	Kadın	262	3,99	0,75	526	-0,079	0,937
	Erkek	266	4,00	0,70			
Davranışsal Etik	Kadın	262	3,94	0,79	526	-1,104	0,270
	Erkek	266	4,02	0,75			
Etik Liderlik Genel	Kadın	262	3,83	0,73	526	-0,845	0,398
	Erkek	266	3,88	0,68			

Medeni Durumu Farklı Olan Grupların Ölçek Puanları Açısından Karşılaştırılması

Tablo 4.6'da görüleceği üzere etik liderlik, iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik ve davranışsal etik alt boyutları puanları medeni duruma göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 4.6. *Medeni Hale Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin t-Testi*

	Medeni Durum	N	X	Ss	sd	t	P																																												
İletişimsel Etik	Evli	386	3,74	0,77	526	-0,822	0,412																																												
	Bekâr	142	3,80	0,80				İklimsel Etik	Evli	386	3,77	0,79	526	-0,600	0,548	Bekâr	142	3,81	0,74	Karar Vermede Etik	Evli	386	3,99	0,74	526	-0,363	0,717	Bekâr	142	4,02	0,69	Davranışsal Etik	Evli	386	3,99	0,78	526	0,598	0,550	Bekâr	142	3,94	0,73	Etik Liderlik	Evli	386	3,85	0,71	526	-0,417	0,677
İklimsel Etik	Evli	386	3,77	0,79	526	-0,600	0,548																																												
	Bekâr	142	3,81	0,74				Karar Vermede Etik	Evli	386	3,99	0,74	526	-0,363	0,717	Bekâr	142	4,02	0,69	Davranışsal Etik	Evli	386	3,99	0,78	526	0,598	0,550	Bekâr	142	3,94	0,73	Etik Liderlik	Evli	386	3,85	0,71	526	-0,417	0,677	Bekâr	142	3,88	0,69								
Karar Vermede Etik	Evli	386	3,99	0,74	526	-0,363	0,717																																												
	Bekâr	142	4,02	0,69				Davranışsal Etik	Evli	386	3,99	0,78	526	0,598	0,550	Bekâr	142	3,94	0,73	Etik Liderlik	Evli	386	3,85	0,71	526	-0,417	0,677	Bekâr	142	3,88	0,69																				
Davranışsal Etik	Evli	386	3,99	0,78	526	0,598	0,550																																												
	Bekâr	142	3,94	0,73				Etik Liderlik	Evli	386	3,85	0,71	526	-0,417	0,677	Bekâr	142	3,88	0,69																																
Etik Liderlik	Evli	386	3,85	0,71	526	-0,417	0,677																																												
	Bekâr	142	3,88	0,69																																															

Farklı Eğitim Gruplarının Ölçek Puanları Açısından Karşılaştırılması

Tablo 4.7’de görüleceği üzere etik liderlik, iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik ve davranışsal etik alt boyutları puanları eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 4.7. *Eğitim Durumuna Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin t-Testi*

	Eğitim durumu	N	X	Ss	Sd	t	P																																												
Etik Liderlik	Lisans	420	3,86	0,72	526	-0,245	0,806																																												
	Lisansüstü	108	3,87	0,68				İklimsel Etik	Lisans	420	3,78	0,79	526	-0,122	0,907	Lisansüstü	108	3,79	0,74	Karar Vermede Etik	Lisans	420	4,00	0,73	526	-0,065	0,948	Lisansüstü	108	4,01	0,75	Davranışsal Etik	Lisans	420	3,99	0,78	526	0,676	0,500	Lisansüstü	108	3,94	0,76	İletişimsel Etik	Lisans	420	3,74	0,79	526	-0,932	0,352
İklimsel Etik	Lisans	420	3,78	0,79	526	-0,122	0,907																																												
	Lisansüstü	108	3,79	0,74				Karar Vermede Etik	Lisans	420	4,00	0,73	526	-0,065	0,948	Lisansüstü	108	4,01	0,75	Davranışsal Etik	Lisans	420	3,99	0,78	526	0,676	0,500	Lisansüstü	108	3,94	0,76	İletişimsel Etik	Lisans	420	3,74	0,79	526	-0,932	0,352	Lisansüstü	108	3,82	0,73								
Karar Vermede Etik	Lisans	420	4,00	0,73	526	-0,065	0,948																																												
	Lisansüstü	108	4,01	0,75				Davranışsal Etik	Lisans	420	3,99	0,78	526	0,676	0,500	Lisansüstü	108	3,94	0,76	İletişimsel Etik	Lisans	420	3,74	0,79	526	-0,932	0,352	Lisansüstü	108	3,82	0,73																				
Davranışsal Etik	Lisans	420	3,99	0,78	526	0,676	0,500																																												
	Lisansüstü	108	3,94	0,76				İletişimsel Etik	Lisans	420	3,74	0,79	526	-0,932	0,352	Lisansüstü	108	3,82	0,73																																
İletişimsel Etik	Lisans	420	3,74	0,79	526	-0,932	0,352																																												
	Lisansüstü	108	3,82	0,73																																															

Farklı Yaş Gruplarının Ölçek Puanları Açısından Karşılaştırılması

Yaş gruplarına göre etik liderlik, iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik, davranışsal etik boyutlarının ortalama puanlarına bakıldığında, 41 yaş ve üstü öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8. Yaş Gruplarına Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

		N	X	Ss	Std. Hata
İletişimsel Etik	20-30 yaş arası	205	3,69	0,82	0,06
	31-40 yaş arası	194	3,74	0,75	0,05
	41 yaş ve üstü	129	3,88	0,75	0,07
İklimsel Etik	20-30 yaş arası	205	3,71	0,84	0,06
	31-40 yaş arası	194	3,78	0,76	0,05
	41 yaş ve üstü	129	3,91	0,70	0,06
Karar Vermede Etik	20-30 yaş arası	205	3,93	0,79	0,05
	31-40 yaş arası	194	4,00	0,71	0,05
	41 yaş ve üstü	129	4,12	0,65	0,06
Davranışsal Etik	20-30 yaş arası	205	3,92	0,81	0,06
	31-40 yaş arası	194	3,98	0,78	0,06
	41 yaş ve üstü	129	4,10	0,70	0,06
Etik Liderlik	20-30 yaş arası	205	3,79	0,76	0,05
	31-40 yaş arası	194	3,85	0,69	0,05
	41 yaş ve üstü	129	3,98	0,64	0,06
Toplam		528	3,86	0,71	0,03

Tablo 4.9’da görüleceği üzere farklı yaş grupları arasında etik liderlik, iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik ve davranışsal etik alt boyutları puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 4.9. Yaş Gruplarına Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2,812	2	1,406	2,811	0,061	-
Gruplar İçi	262,611	525	0,500			-
Toplam	265,423	527				

Farklı Okul Gruplarının Ölçek Puanları Açısından Karşılaştırılması

Okul türlerine göre imam hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin etik liderlik ve iletişimsel etik, karar vermede etik, davranışsal etik alt boyutları ortalama puanlarının diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir; ancak iklimsel etik alt boyutunda Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10. Okul Türüne Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

		N	X	Ss	Std. Hata
İletişimsel Etik	Anadolu Lisesi	311	3,76	0,77	0,04
	Meslek Lisesi	153	3,72	0,81	0,07
	İmam Hatip Lisesi	64	3,85	0,76	0,10
İklimsel Etik	Anadolu Lisesi	311	3,81	0,78	0,04
	Meslek Lisesi	153	3,76	0,79	0,06
	İmam Hatip Lisesi	64	3,73	0,77	0,10
Karar Vermede Etik	Anadolu Lisesi	311	4,02	0,73	0,04
	Meslek Lisesi	153	3,95	0,79	0,06
	İmam Hatip Lisesi	64	4,03	0,57	0,07
Davranışsal Etik	Anadolu Lisesi	311	4,00	0,76	0,04
	Meslek Lisesi	153	3,93	0,84	0,07
	İmam Hatip Lisesi	64	4,03	0,66	0,08
Etik Liderlik	Anadolu Lisesi	311	3,87	0,70	0,04
	Meslek Lisesi	153	3,82	0,75	0,06
	İmam Hatip Lisesi	64	3,89	0,63	0,08
Toplam		528	3,86	0,71	0,03

Tablo 4.11’de görüleceği üzere etik liderlik, iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik ve davranışsal etik alt boyutları puanları çalışılan okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 4.11. Okul Türüne Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	0,336	2	0,168	0,332	0,717	-
Gruplar İçi	265,088	525	0,505			-
Toplam	265,423	527				

Farklı Okulda Çalışma Süresi Gruplarının Ölçek Puanları Açısından Karşılaştırılması

Okulda çalışma süresine göre etik liderlik ve iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik, davranışsal etik alt boyutlarının ortalama puanlarına bakıldığında, 6 yıl ve üstü aynı okulda çalışan öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.12. Okulda Çalışma Süresine Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

	Çalışma Süresi	N	X	Ss	Std. Hata
İletişimsel Etik	0-1 yıl	155	3,73	0,83	0,07
	2-5 yıl	275	3,75	0,79	0,05
	6 ve üstü	98	3,84	0,68	0,07
İklimsel Etik	0-1 yıl	155	3,75	0,82	0,07
	2-5 yıl	275	3,77	0,80	0,05
	6 ve üstü	98	3,86	0,69	0,07
Karar Vermede Etik	0-1 yıl	155	3,95	0,75	0,06
	2-5 yıl	275	4,00	0,75	0,04
	6 ve üstü	98	4,09	0,65	0,07
Davranışsal Etik	0-1 yıl	155	3,93	0,79	0,06
	2-5 yıl	275	3,99	0,80	0,05
	6 ve üstü	98	4,06	0,69	0,07
Etik Liderlik	0-1 yıl	155	3,82	0,74	0,06
	2-5 yıl	275	3,85	0,73	0,04
	6 yıl ve üstü	98	3,94	0,60	0,06
Toplam		528	3,86	0,71	0,03

Tablo 4.13.'te görüleceği üzere okulda çalışma süresi farklı grupların etik liderlik, iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik ve davranışsal etik alt boyutları puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 4.13. Okulda Çalışma Süresine Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	0,790	2	0,395	0,784	0,457	-
Gruplar İçi	264,633	525	0,504			-
Toplam	265,423	527				

Farklı Mesleki Kıdem Gruplarının Ölçek Puanları Açısından Karşılaştırılması

Etik liderlik puanları kıdem gruplarına göre tek yönlü varyans ve Post-HocSchheffe analizi sonuçlarına göre mesleki kıdemi 1-10 yıl arası olanlar ve 11-20 yıl arası olanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 4.14. *Kıdeme Göre Etik Liderlik Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

		N	X	Sd	F	P	Anlamlı fark
Etik Liderlik	1-10 yıl ¹	320	3,79	,740	3,716	,025*	(2)>(1)
	11-20 yıl ²	148	3,96	,671			
	21 yıl ve üstü ³	60	3,95	,588			

*p<.05

Etik liderliğin alt boyutları olan iletişimsel etik, karar vermede etik ve davranışsal etik boyutu puanları kıdem gruplarına göre tek yönlü varyans ve Post-Hoc Scheffe analizinde mesleki kıdemi 1-10 yıl arası olanlar ve 11-20 yıl arası olanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın mesleki tecrübenin artması ile ilgili olduğu ve kıdem arttıkça sorunlara çok boyutlu bakılabilmemesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 4.15. *Kıdeme Göre Etik Liderlik Alt Boyut Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

		N	X	Sd.	F	p	Anlamlı Fark
İletişimsel Etik	1-10 yıl ¹	320	3,68	,80	3,72	,025*	(2)>(1)
	11-20 yıl ²	148	3,88	,74			
	21 yıl ve üstü ³	60	3,84	,68			
İklimsel Etik	1-10 yıl ¹	320	3,72	,81	2,18	,114	-
	11-20 yıl ²	148	3,86	,75			
	21 yıl ve üstü ³	60	3,89	,63			
Karar Vermede Etik	1-10 yıl ¹	320	3,93	,77	3,61	,028*	(2)>(1)
	11-20 yıl ²	148	4,10	,66			
	21 yıl ve üstü ³	60	4,11	,61			
Davranışsal Etik	1-10 yıl ¹	320	3,91	,81	3,27	,039*	(2)>(1)
	11-20 yıl ²	148	4,09	,72			
	21 yıl ve üstü ³	60	4,07	,64			

*p<.05

Farklı Branş Gruplarının Ölçek Puanları Açısından Karşılaştırılması

Tablo 4.16'da görüleceği üzere okulda branşları farklı grupların etik liderlik, iletişimsel etik, iklimsel etik boyutlarının ortalama puanlarına bakıldığında sanat ve spor branşındaki öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Karar vermede etik boyutunda ise sözel branşındaki öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.16. Branşlara Göre Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

		N	X	Sd	Std. Hata
İletişimsel Etik	Sözel	282	3,76	0,80	0,05
	Sayısal	184	3,70	0,77	0,06
	Sanat-Spor	62	3,91	0,72	0,09
İklimsel Etik	Sözel	282	3,80	0,80	0,05
	Sayısal	184	3,73	0,76	0,06
	Sanat-Spor	62	3,84	0,75	0,10
Karar Vermede Etik	Sözel	282	4,04	0,75	0,04
	Sayısal	184	3,91	0,73	0,05
	Sanat-Spor	62	4,11	0,61	0,08
Davranışsal Etik	Sözel	282	4,05	0,79	0,05
	Sayısal	184	3,87	0,78	0,06
	Sanat-Spor	62	4,02	0,67	0,09
Etik Liderlik	Sözel	282	3,89	0,72	0,04
	Sayısal	184	3,79	0,71	0,05
	Sanat-Spor	62	3,96	0,64	0,08
	Toplam	528	3,86	0,71	0,03

Tablo 4.17’de görüleceği üzere okulda branşları farklı grupların yönetici etik liderlik, iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik ve davranışsal etik boyutu puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 4.17. Branşa Göre Etik Liderlik Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
İletişimsel Etik	Gruplararası	1,949	2	0,974	1,598	0,203
	Gruplar içi	320,004	525	0,610		
	Toplam	321,953	527			
İklimsel Etik	Gruplararası	0,846	2	0,423	0,691	0,502
	Gruplar içi	321,550	525	0,612		
	Toplam	322,395	527			
Karar Vermede Etik	Gruplararası	2,813	2	1,407	2,659	0,071
	Gruplar içi	277,678	525	0,529		
	Toplam	280,491	527			
Davranışsal Etik	Gruplararası	3,505	2	1,753	2,948	0,053
	Gruplar içi	312,172	525	0,595		
	Toplam	315,678	527			
Etik Liderlik	Gruplararası	1,752	2	0,876	1,744	0,176
	Gruplar içi	263,671	525	0,502		
	Toplam	265,423	527			

4.3. Üçüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

- Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin kurumlarında var olan etik değerlere ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu tema katılımcıların “Sizce kurumunuzda var olan etik değerler nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Tablo 4.18’de ayrıntıları verilen tema doğrultusunda öğretmenler için 19, okul yöneticileri için ise 16 farklı kod tespit edilmiştir.

Katılımcıların görev yaptıkları kurumlardaki var olduğunu düşündükleri etik değerlere ilişkin görüşlerine odaklanan bulguların detayları Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18. *Katılımcıların Kurumlarında Var Olan Etik Değerler*

Öğretmenler	F	Okul Yöneticileri	F
Saygı	10	Adalet	11
Adalet	9	Saygı	8
Dürüstlük	6	Sevgi	8
Tarafsızlık - Eşitlik	6	Tarafsızlık - Eşitlik	8
Sevgi	5	Hoşgörü	6
Mesleki yeterlilik ve disiplin	5	Dürüstlük	6
Şeffaflık - Hesap verebilirlik	4	Güven	5
Hoşgörü	4	Şeffaflık - Hesap verebilirlik	4
Sorumluluk sahibi olma	3	Alçakgönüllülük	3
İş bölümü ve paylaşım	3	Adanmışlık	2
Yardımseverlik	3	Yardımseverlik	1
Takdir etme	2	Demokratik yönetim	1
Samimiyet	1	İletişim	1
Demokratik yönetim	1	Güvenilir olmak	1
İfade özgürlüğü	1	Mesafeli olma	1
Bağlılık	1	Nezaket	1
İletişim	1		
Güvenilir olmak	1		
Eleştiriye açık olma	1		

Tablo incelendiğinde, katılımcı görüşlerinin bazı açılardan farklılaşsa da temelde hayli benzer bir nitelik taşıdığı söylenebilir. Bu doğrultuda en yüksek sıklığa sahip ilk 8 kodun 7’sinin (*Adalet, Saygı, Sevgi, Tarafsızlık – Eşitlik, Hoşgörü, Dürüstlük ve Şeffaflık - Hesap verebilirlik*) tüm katılımcılar tarafından dile getirilmesi oldukça dikkat çekicidir. Dolayısıyla her iki grubun da temel etik değerler konusunda belirli bir ortak paydaya sahip oldukları ifade edilebilir. Bununla birlikte tüm katılımcıların sınırlı sayıda olsa da yardımseverlik, demokratik yönetim, iletişim

ve güvenilirlik değerlerine atıf yapması da bu görüşü destekler niteliktedir. Nitekim bir katılımcı (Ö6) “*Yaptığımız iş öğretmenliktir. İnsanı eğitmek, insanla uğraşmak mühim bir mesele olduğundan birçok etik değere kurumumuzun çatısı altında dikkat etmemiz gerekir.*” ifadesiyle eğitim örgütlerinin özel bir misyona sahip olmasından kaynaklanan birtakım etik değerlere sahip olmasını gerekçelendirmiştir.

Katılımcıların temel etik değerler arasında bilhassa “adalet” değerine büyük önem atfettikleri aşağıdaki alıntılardan anlaşılabilir:

Kurumumuzdaki etik değer olarak adalet duygusunun en önde yer aldığını düşünüyorum. (M2)

Okulda uyguladığımız en önemli etik değerimiz adalettir. Bütün öğretmenlere sendikası, siyasi görüşü, fikri, zikri fark etmeksizin adalet duygusu ile eşit mesafede yaklaşmaya çalışıyorum. (M3)

Genel olarak hakkaniyet ve adalet kavramlarını merkeze alan bir anlayış içinde davranmaya çalışıyoruz. (M8)

Yukarıdaki değerlendirmelerde de görüleceği üzere katılımcıların adalet kavramını hakkaniyet ve eşitlik gibi mefhumları kapsayacak biçimde kullandıkları görülmektedir. Hatta bir katılımcı (Ö9) kurumundaki tüm etik değerleri “*karar alınırken adil olabilme, cinsiyet ayrımı yapmama, kişiye özel davranmama*” adalet değeri etrafında izah ettiği fark edilmiştir. Bir diğer katılımcının (M13) “*Zaten adalet ve eşitlik olmadan etik olmaz.*” ifadesi ise katılımcıların neredeyse etik ve adalet kavramlarını eş anlamlı olarak kullandığını ortaya koymaktadır. Bu durumun nedeni ise bir diğer katılımcının ifadelerinde şöyle açıklık kazanmaktadır:

Adalet çok kapsayıcı bir değer olduğu için bence bir kurumda adalet değerinin gerçek anlamda uygulanıyor olması diğer birçok değere ihtiyaç hissettirmeyecektir. Adaletle iş gören bir kurum yetkilisi; eşitlik, hak, hukuk, sorumluluk, paylaşım, iş bölümü gibi birçok değeri de en doğru şekilde uygulayacaktır. (Ö5)

Anlaşılabileceği üzere adalet değeri katılımcıların zihni modellerinde pek çok anlamı ifade eden bir şemsiye kavram olarak kendine yer bulmuştur. Dolayısıyla anahtar bir kavram olarak başvurulan adalet değerinin içeriğinin kişiden kişiye farklılaşması söz konusu olabilmektedir ki bu da bireyler arası algı farklılıklarını tetikleyecektir. Adalet değerine ek olarak sevgi ve saygı değerlerinin de gerek okul yöneticileri gerekse öğretmenler tarafından öne çıkarıldıkları görülmektedir. Bu kapsamda bir katılımcı şunları söylemektedir:

Etik değerler konusunda biz sevgi ve saygıyı temel oluşturduk. İkinci olarak saygı sevgiden başka aile olmayı ön plana çıkardık; çünkü kişiler hata yapabilir mi? Elbette yapabilir; ama aile olduğu zaman, saygı ve sevginizi ön plana çıkarttığınız zaman, hata yapan kişinin hatalarını hep beraber tolere ediyorsunuz. (M4)

Görüldüğü üzere katılımcılar sevgi ve saygı değerlerinden bahsederken bunu aile konseptine oturtmakta ve bununla bir özdeşim kurmaktadır. Bu kapsamda söz konusu bu değerler hoşgörü ortamı ile ilişkili bir şekilde değerlendirilmektedir. Bu kapsamda bir katılımcının (M11) saygı ve sevgi değerlerini “*öğrenci ve öğretmenleri birey olarak var oldukları gibi kabul etmek*” şeklinde açıkladığı tespit edilmiştir. Kuşkusuz okulda yaratılan sevgi ve saygı ortamı da “*mutlu öğrenci, mutlu öğretmen, mutlu okul*” şeklinde pozitif çıktılara vesile olacaktır (M3).

Etik değerlere ilişkin subjektif yaklaşımlar bir diğer katılımcının da dikkatini çekmiş olacak ki kendisi sizce kurumunuzda var olan etik değerler nelerdir sorusuna açıklamalı bir biçimde cevap vermiştir:

Adalet (hakça davranma), Doğruluk - Dürüstlük (içi - dışı bir olma, hilesiz olma), Tarafsızlık (nesnel davranma, liyakati esas alma), Sorumluluk (bencillik ve kişisel çıkarlardan uzak olma, sorumlu davranma). (Ö11)

Tüm bu değerlendirmelerden hareketle katılımcıların temel etik değerlerin birbiri ile ilişkili olarak anlamlandırdıkları ve kavramsallaştırdıkları ifade edilebilir. Katılımcıların neredeyse tümü “... *ve bu değerlerin birçoğunun da kurumumuzda yer aldığı düşüncesindeyim.*” diyen katılımcıya (M2) benzer şekilde saydıkları etik değerlerin okullarında var olduğunu beyan etmişken bir katılımcı ideal olan ile gerçek durum arasında farklılıklar olduğunu altını çizmiştir:

Kurumumuzda var olan etik değerleri söyleyecek olursak, yukarıda sayılı olan etik değerler hem çalışmakta olduğum hem de tüm kamu kurumlarında yazılı olarak var olan; fakat teoride var olup pratikte var olduğunu çok göremediğimiz değerlerdir. (Ö5)

Katılımcıların görev yaptıkları kurumlarda var olduğunu düşündükleri temel etik değerler içerisinde farklılaşan kodlar değerlendirildiğinde ise, öğretmenlerin *mesleki yeterlilik ve disiplini* önemli bir etik değer olarak gördükleri, buna karşın okul yöneticilerinin *güven* etik değerine vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler “*yapılan işlerde yeterli olabilme*” (Ö2), “*işini hakkıyla yapma*” (Ö3) ve “*iş ahlakı ve mesleğe saygı*” (Ö8) gibi kavramlar aracılığıyla mesleki yeterlilik ve iş

disiplinini ön plana çıkarırken, okul yöneticilerinin güven kavramına bu denli büyük bir önem atfetmelerini aşağıdaki alıntı gerekçelendirmektedir.

Tabii bunların yanında öğretmenlerden ders programı ve diğer isteklerikendi istedikleri gibi düzenlenmeyenler, etik değerlerin olmadığını söylerler; Ancak biz ders programını ve nöbet görevini düzenlerken koşullara göre hem mevzuat hem insani değerler hem de merhamet duygularını önemsiyoruz. (M13)

Dolayısıyla her ne kadar her iki grup etik değerler konusunda belirli bir ortak paydaya sahip olsa da bakış açılarında önemli bir farklılık yer almaktadır. “güven” kavramının yalnızca okul yöneticileri, “mesleki yeterlilik ve disiplin” kavramının ise sadece öğretmenler tarafından beşer defa dile getirilmeleri kendi ihtiyaçlarının bir tezahürü olarak değerlendirilebilir. Bu doğrultuda eğitim örgütlerindeki hiyerarşide daha üst konumda bulunan okul yöneticilerinin birlikte görev yaptıkları öğretmenler tarafından güven duyulma ihtiyacı içinde oldukları, ast pozisyonda yer alan öğretmenlerin ise kendi branşlarında sahip oldukları yeterliliklerin dikkate alınmasını önemsedikleri söylenebilir.

Temel değerlere ek olarak öğretmenler sorumluluk sahibi olma, iş bölümü ve paylaşım, takdir etme, ifade özgürlüğü, bağlılık ve eleştiriye açık olma gibi hususları öne çıkarırken, okul yöneticilerinin alçakgönüllülük, adanmışlık, mesafeli olma ve nezaketten dem vurdukları görülmektedir. Bu kapsamda öğretmenler “emeğe saygı duymak” (Ö6) ve “ekipçe herkesin hakkına saygılı olmak” (Ö12) kavramları ile okul yöneticilerinden takdir görmeyi beklerken, okul yöneticileri “iş sahiplenme” (M2) ve “benim işim onun işi mantığıyla değil hepimizin işi mantığıyla işe sahip çıkılması” (M5) görüşleriyle öğretmenlerden kendi branşlarında yeterli olmalarının ötesinde okuldaki diğer iş ve işlemlerde adanmış biçimde davranmalarını istemektedirler. Söz konusu kodların frekansları göreceli olarak kısıtlı kalsa da eğitim örgütlerinde farklı görevler üstlenen paydaşların rollerini ve beklentilerini yansıttıkları ifade edilebilir.

4.4. Dördüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

- Okullardaki etik değerlerin iletişim, iklim ve davranışlar üzerindeki etkisine ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

Bu tema katılımcıların “Sizce bu etik değerler okulunuzdaki iletişimi, iklimi ve davranışları nasıl etkilemektedir?” ve “Bu konuda bir örnek verebilir misiniz?”

sorularına ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Tablo 4.19’da ayrıntıları verilen tema doğrultusunda öğretmenler ve okul yöneticileri için onar farklı kod tespit edilmiştir.

Etik değerlerin katılımcıların görev yaptıkları okullardaki iletişim, iklim ve davranışlar üzerindeki etkisi hakkındaki görüşlerine odaklanan bulguların detayları Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19. *Etik Değerlerin Okul İklimi Üzerindeki Etkisi*

Okul yöneticileri	f	Öğretmenler	F
Barişçıl bir çalışma iklimi sağlama	8	Barişçıl bir çalışma iklimi sağlama	10
Okul yönetimine karşı güven duygusu yaratma	8	Öğrenci başarısına katkı sağlama	8
Öğretmen-yönetici iletişimini geliştirme	6	Öğretmen performansını artırma	8
Öğretmen motivasyonu sağlama	5	Öğretmen motivasyonu sağlama	6
Öğrenci başarısına katkı sağlama	5	Öğretmenlerde okula karşı aidiyet hissi uyandırma	6
Öğretmenlerde okula karşı aidiyet hissi uyandırma	5	Öğretmenlerin iş doyumunu artırma	4
Öğrenciler arasında yardımlaşma duygusunu geliştirme	1	Okul yönetimine karşı güven duygusu yaratma	3
Öğretmen performansını artırma	1	Öğretmen-öğrenci iletişimini geliştirme	2
Öğretmenler arası işbirliğini geliştirme	1	Öğretmenlerin iyi oluşlarına katkı sağlama	1
Öğretmenlerin iş doyumunu artırma	1	Velilerin okula pozitif tutum geliştirmesi	1

Katılımcıların etik değerlerin okul iklimi üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin büyük oranda olumlu yönde olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu tema, bir bakıma katılımcıların görev yaptıkları kurumlarda var olduğunu düşündükleri etik değerlere ilişkin bulguların da sağlaması niteliğindedir. Nitekim ilerleyen bölümlerde detaylandırılacak birkaç istisna dışında katılımcıların büyük çoğunluğu görev yaptıkları kurumlarda var olan etik değerlerin okul iklimini pozitif yönde etkilediğini beyan etmişlerdir.

Katılımcıların etik değerlerin okul iklimi üzerindeki en temel etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde, gerek okul yöneticilerinin gerekse öğretmenlerin barişçıl bir çalışma iklimi sağlama konusunda benzer düşüncelere sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Buna ek olarak katılımcıların; öğrenci başarısına katkı sağlama, öğretmen performansını artırma, öğretmenlerin motivasyonunu sağlama, öğretmenlerde okula

karşı aidiyet hissi uyandırma, öğretmenlerin iş doyumunu artırma ve okul yönetimine karşı güven duygusu yaratma hususlarında da benzer biçimde düşündüğü anlaşılmaktadır.

Bu husustaki katılımcı görüşlerinde en dikkat çekici nokta ise okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin etik değerlerin okul iklimi üzerindeki söz konusu sonuçları etkileşimli bir bütün olarak görmeleridir. Bu görüşlere örnek olarak aşağıdaki alıntılar incelenebilir:

Tabii ki olumlu yönde etkiliyor. Okul idaresini adaletli, hoşgörülü ve güler yüzlü görünce öğretmenlerimizin çalışma şevkleri daha da artıyor, herhangi bir görev verdiğimiz zaman severek ve isteyerek yapıyorlar. Etik değerler hem okul birliği açısından hem de okulun genel başarısı açısından önemli bir katkı sağlıyor. (M1)

İnsanların okul müdürüne, okul idarecilerine güven duyması diyebilirim. Mesela bir ders programı yapılırken öğretmenimizin; benim okul idarecim bu işle ilgili bana adaletli bir şekilde davranıyor demesi gerekir. Okulunuzda bir huzur ve güven ortamı olduğunda okulun başarısının arttığını, öğretmenlerin ve öğrencilerin de okula severek geldiğini görüyorsunuz. Genel itibariyle okuldaki idareci ve öğretmenlerin karşılıklı güveni ve saygısı doğrultusunda bir kurum kültürü de oluşuyor. (M5)

Öğretmenler birbiriyle daha kolay iletişim kurmakta, ortak paylaşımları resmiyetin dışına çıkıp kendilerini değerli ve okula ait hissetmekte, zorunlu durumlar hariç gelen öğretmen emekli oluncaya kadar okuldan ayrılmamaktadır. Öğrencilerde de ait olma duygusu gelişmekte okuldan mezun olduktan sonrada öğrenciler iletişimlerini devam ettirmektedirler. (M11)

Üç farklı okul yöneticisinin konuyla ilgili görüşlerinde ortak olan noktanın etik değerlerin ardışık biçimde olumlu sonuçlara yol açması olduğu söylenebilir. Anlaşılacağı üzere okul yönetiminin etik değerlere bağlı olduğu yargısı öğretmenlerde okula karşı olumlu tutum ve okul yönetimine karşı güven duygusu ile karşılık bulmaktadır. Netice olarak gelişen barışçıl çalışma iklimi öğretmenlerin motivasyonunun ve performansının artmasını beraberinde getirmektedir. Bu döngünün nihai çıktıları ise öğretmenlerin iş doyumunun artması ve öğrenci başarısına katkı sağlaması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Kuşkusuz bu döngünün ilk aşamasının okul yönetiminin etik değerlere bağlı olmadığı yargısı ile başlaması durumunda öğretmenlerde aksi yönde sonuçlar ortaya çıkacaktır. Bu doğrultuda öğretmenlerin konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

Eğitim ortamları etkileşimli ortamlardır. İdare öncelikle öğretmeni, öğretmen de öğrenciyi etkilerken; aslında bütün paydaşlar birbirlerini etkilemekte; hatta okul çevresinde bu etkileşimin içinde sayılmaktadır. Etkileşimin etkileyen ve etkileneni doğru kanalize edebilmesi için bütün paydaşların doğru adımları atması gerekmektedir. İdarenin aldığı yanlış bir karar önce öğretmeni sonra öğrenciyi süreç sonunda ise okul iklimini olumsuz etkileyecektir. (Ö3)

Kurum-birey, birey-birey ve yönetici-birey iletişiminin adalet ve hoşgörü çerçevesinde yürütülmesi örgüt iklimine olumlu katkı sağlayacaktır. Okulla ilgili tüm işlemlerin paydaşlarla paylaşılması uygulamaların şeffaflığı noktasında önem arz etmektedir. Bu şekilde okul içinde iletişim daha güçlü hale gelecek, çalışanlar kendilerini daha iyi ifade etmiş olacaktır. Dolaylı olarak çalışanların okula bağlılığı güçlenmiş olacaktır. (Ö4)

Etik değerler sadece yazıda kalıp fiiliyata uygulanamayıp göstermelik olduğu için ilişkilerde de samimiyetsizliği, yapmacıklığı öne çıkarmaktadır. Toplantı ve benzeri her türlü platformda idareciler herkese aynı mesafede olduklarını ve herkesin inancına ve siyasi düşüncesine önem verdiklerini söyleseler de uygulamada kendi sendikalarından kendi görüşlerinden olmayanlara daha farklı davrandıkları aşikârdır. (Ö5)

Örneğin bu değerlere önem veren bireylerle çalıştığımızda aitlik duygumuzun ve iş verimimizin arttığını düşünüyorum. Tam aksi bir durum gerçekleştiğinde ise motivasyonumuzun düştüğünü, okulda istenmediğim; hatta okulumu kendi okulum değilmiş gibi görüyorum. (Ö11)

Yukarıdaki alıntılardan da net biçimde anlaşılacağı üzere katılımcılar etik değerlerin örgüt içi iletişim, örgüt iklimi ve çalışanların davranışları üzerinde döngüsel bir etkiye sahip olduğu bilincindedirler; ancak bir katılımcının (Ö5) dışında diğer öğretmenlerin farazi durumlardan bahsettiği görülmektedir. Dolayısıyla görev yaptığı kurumda sürekli ve kasıtlı olarak etik değerlerin göz ardı edildiğini beyan eden bir katılımcı dışındaki tüm katılımcılar okullarında okul yöneticilerinin sistematik olarak etik değerlere uygun hareket ettikleri ve bunun da örgüte pozitif yansımaları olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bu doğrultuda katılımcılar görüşlerini birtakım somut örneklerle desteklemişlerdir. Aşağıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere bunlar arasında okul dergisi çıkarılması (M1), öğretmenlerin okul içi görevlendirmeleri (M2, Ö8), öğretmen ödüllendirmeleri (M3, Ö3, Ö14), ihtiyaç sahibi öğrenciler için yardım sandığı oluşturulması (M4) ve okula toplanan bağışın şeffaf biçimde harcanması (Ö1) sayılabilir.

Bir öğretmenimize bir dergi çalışmamamız olduğunu söyledik ve bize bu konuda yardımcı olur musunuz diye sorduğumuzda öğretmenimiz hiç tereddüt etmeden olurum dedi ve hemen bir dergi ekibi oluşturdular... Bu dergi hala devam ediyor ve hiç ummadığımız bir noktaya geldi.(M1)

Öğretmenlerimizden bazılarını seçip toplantıya gönderdik, gönderdiğimiz bu öğretmenlerin birçoğu farklı sendikalarda, farklı görüşlerde, farklı yaşlarda olmalarına rağmen adaletli davranıldığını bildikleri için bu konuda itirazda bulunmadılar.(M2)

Yılsonunda başarı belgesi içinkimi teklif edelim diye sorduğumuzda herkes belli bir şekilde hak etmiş kişileri dile getiriyor.(M3)

Bizim burada okula gelirken kış günü üzerine bir kaban, bir montu olmayan öğrenciler bir hayli fazladır, bu konuda ne yapabiliriz diye öğretmenlerimize gündeme getirdik ve sağolsun öğretmenlerimiz duyarlı davranıp okul için hemen bir yardım sandığı oluşturdular.(M4)

Okula para toplandı ve bize bu toplanan paranın, temizlik, fotokopi ve güvenlik ücretlerini karşılamak için olduğu söylendi. ... Şeffaflık adına yapılan işin her aşamasında bizlerle duyuru panosunda paylaşıldı.(Ö1)

Çalıştığım kurumda işini iyi yapan ve bu sebeple de öğrenciler tarafından da takdir toplayan öğretmenlere ödül teklif edilmiştir.(Ö3)

Örnek olarak okuldaki kutlama programları, bu programların kutlama planı ve belirli gün ve haftalar dağılımı ile ilgili program hazırlanırken idare tarafından bir plan hazırlanıyor; ancak plan hazırlama, tören yapma gibi işleri görev alan ve almayan bütün arkadaşlarla birlikte yapıyoruz.(Ö8)

Herhangi bir ödüllendirme durumunda tarafsızlık ve şeffaflık ilkelerine göre hareket edilmekte, herkesin fikrine saygı duyulmakta ve kesinlikle adam kayırma gibi bir yola başvurulmamaktadır.(Ö14)

Bu temadaki kodların frekans dağılımları incelendiğinde paydaşlar arası bakış açısı farklılıklarının bulunduğu iddia edilebilir. Bu kapsamda etik değerlerin daha çok öğrenci başarısı ile öğretmenlerin bağlılık, performans, motivasyon ve iş doyumları gibi dolaylı etkilerine atıfta bulunan öğretmenlerden farklı olarak okul yöneticilerinin etik değerlerin okul yönetimine karşı güven duygusu yaratma ve öğretmen-yönetici iletişimini geliştirme gibi okul iklimi üzerindeki doğrudan etkilerine daha çok odaklandıkları ifade edilebilir. Dolayısıyla öğrenci başarısı ile öğretmenlerin bağlılık, motivasyon, performans ve iş doyumları gibi dolaylı etkilerin okul yöneticileri için ikincil derecede önemli olduğu çıkarımında bulunulabilir.

Katılımcıların etik değerlerin okul iklimi üzerindeki etkisi hususunda farklılaşan kodları değerlendirildiğinde, öğretmen-yönetici iletişimini geliştirme, öğrenciler arasında yardımlaşma duygusunu geliştirme ve öğretmenler arası işbirliğini geliştirme kodlarının yalnızca okul yöneticileri; öğretmen-öğrenci iletişimini geliştirme, öğretmenlerin iyi oluşlarına katkı sağlama ve velilerin okula pozitif tutum geliştirmesi kodlarının ise yalnızca öğretmenler tarafından dile getirildiği görülmektedir. Tüm bu farklılıklar arasında öğretmen-yönetici iletişimini geliştirme kodunun okul yöneticileri tarafından sıklıkla vurgulanması hayli dikkat çekicidir. Bu doğrultuda bazı katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

İstisare yapılarak karar alınınca öğretmenler kendilerine değer verildiğine inanıyor ve güven duyuyorlar. Bu da iletişimi rahatlatıyor ve iletişimin olumlu olmasını sağlıyor. (M3)

Eğer otorite ve baskı mantığıyla bir kurumu idare ederseniz o zaman bu kurumda öğretmenlere şans tanımamış olursunuz ve kutuplaşma olur. (M4)

Öğretmen arkadaşlarımızın idare ile olan iletişimi gayet iyi. İletişimi korumak için de öğretmenlerimizin önemli günlerini asla unutmayız ve bunu yaparken de küçük jestler yaparız, bu da iletişimi güçlü kılıyor, iklim olumlu şekilde etkileniyor.(M9)

İletişim anlamında etik değerleri ön planda tutarak hareket ederseniz vakit kazanırsınız, ve size karşı insanlar antipati değil sempati duyar. (M13)

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere öğretmen-yönetici iletişimini geliştirmeye ilişkin bulgunun katılımcıların kurumlarında var olan etik değerler temasında okul yöneticilerinin sıklıkla “güven” değerine atıf yapması ile doğrudan ilişkili olduğu öngörülmektedir. Diğer bir ifadeyle okul yöneticilerinin etik değerlerin okul iklimi üzerindeki etkisini değerlendirirken öğretmen-yönetici iletişimini geliştirmeye bu denli odaklanmalarının, aldıkları kararların öğretmenler tarafından güvenilir kabul edilmesi ihtiyacı ile açıklanabileceği düşünülmektedir.

4.5. Beşinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

- Okullardaki etik değerlerin okul müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki etkisine ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

Bu tema katılımcıların “Okulunuzda var olan etik değerler okul müdürü olarak sizin karar verme süreçlerinizi nasıl etkilemektedir?” ve “Bu konuda örnek olarak sunabileceğiniz bir anınız varsa bizimle paylaşabilir misiniz?” sorularına

ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Tablo 4.20’de ayrıntıları verilen tema doğrultusunda öğretmenler ve okul yöneticileri için yedişer farklı kod tespit edilmiştir.

Etik değerlerin okul müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki etkisine ilişkin katılımcıların görüşlerine odaklanan bulguların detayları Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20. *Etik Değerlerin Karar Verme Süreçleri Üzerindeki Etkisi*

Okul Yöneticileri	f	Öğretmenler	F
Çalışanlara karşı tarafsız davranma	8	Çalışanlara karşı tarafsız davranma	5
Çalışanların kararlara katılımını artırma	8	Pozitif örgüt iklimi yaratma	5
Örgütün verimliliğini artırma	6	Çalışanların kararlara katılımını artırma	4
Paydaşlarla etkili işbirliği kurma	5	Örgütün verimliliğini artırma	3
Pozitif örgüt iklimi yaratma	5	Kamu yararını göz önünde bulundurma	2
Kamu yararını göz önünde bulundurma	3	Paydaşlarla etkili işbirliği kurma	1
Çalışanlara karşı empati geliştirme	2	Çalışanlara karşı empati geliştirme	1

Okullardaki etik değerlerin okul müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki etkisine ilişkin katılımcı görüşlerinin büyük oranda olumlu yönde olduğu anlaşılmaktadır. Bu temada elde edilen bulguların katılımcıların görev yaptıkları kurumlarda var olduğunu düşündükleri etik değerlere ilişkin bulgular ve etik değerlerin okul iklimi üzerindeki etkisine ilişkin bulgularla büyük oranda uyumlu olduğu söylenebilir. Bununla birlikte gerek okul müdürlerinden gerekse öğretmenlerden kısıtlı sayıda olsa da aykırı görüşler elde edilmiştir.

Katılımcıların etik değerlerin okul müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki en büyük etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde, gerek okul yöneticilerinin gerekse öğretmenlerin çalışanlara karşı tarafsız davranma konusunda büyük oranda hemfikir oldukları anlaşılmaktadır. Buna ek olarak katılımcıların çalışanların kararlara katılımını artırma, örgütün verimliliğini artırma, paydaşlarla etkili işbirliği kurma, pozitif örgüt iklimi yaratma, kamu yararını göz önünde bulundurma ve çalışanlara karşı empati geliştirme hususlarında da benzer biçimde düşündüğü anlaşılmaktadır. Katılımcı görüşlerine ait frekans dağılımları arasında her ne kadar birtakım farklılıklar gözlemlendiyse de tüm katılımcı görüşlerinin aynı kodlar altında toplanmış olması da bu görüşü destekler niteliktedir. Ancak frekans

yüzdelerinin yüksek oluşu nedeniyle eğitim örgütlerinde karar alıcı konumunda olan okul yöneticilerinin etik değerlerin karar verme süreçleri üzerindeki etkisine ilişkin daha yüksek bir farkındalığa sahip olduğu ifade edilebilir. Bu husustaki katılımcı görüşlerinde en dikkat çekici nokta ise okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin etik değerlerin okul müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki söz konusu etkileri etkileşimli bir bütün olarak görmeleridir. Konuyla ilgili okul yöneticilerinin görüşlerine örnek olarak aşağıdaki alıntılar incelenebilir:

Siz ne kadar güvenilir, adaletli, alçak gönüllü, iletişime açık bir yönetici olursanız diğer muhataplarınız olan öğrenci, öğretmen,veli, diğer kurum ve kuruluşlar ile iletişim ve ilişkilerinizde, işbirliğinizde daha etkili olmanızı ve işleri daha etkin ve kısa zamanda yapabilmenizi sağlar. (M6)

Etik değerler, kararlarımızı alma sürecinizde yanlış kararlar almanıza engel oluyor. Öğretmen arkadaşların da kararlara katılmasının “ben” değil “biz” bilinci oluşturduğuna ve kurumumuzun bir aile ortamı şekline dönüşmesini sağladığına inanıyorum. (M9)

Adalet, hoşgörü gibi değerlerin etkin bir şekilde kurumda canlı tutulması, öğretmenler arasında ayırım yapılmaması, onların farklılıklarına saygı duyulması, kurum kültürünü olumlu yönde etkiler ve kurumsal verimliliği artırır. (M10)

Etik değerlere bağlı kaldığım sürece verdiğim kararlarda fazla sıkıntı yaşamıyorum, bütün paydaşlarımız verdiğimiz kararlara katılıyorlar, ikna olmayanlara daalınan kararlar doğru şekilde anlatıldığı zaman ikna oluyorlar ve itiraz etmiyorlar.(M14)

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere okul müdürlerinin karar verme süreçlerinde etik değerlere bağlı kalmaları, çalışanlara karşı tarafsız davranmaları, çalışanların kararlara katılımının artırması, örgütün verimliliğinin artması, pozitif örgüt iklimi yaratılması, çalışanlara karşı empati geliştirme ve paydaşlarla etkili işbirliği kurma ile sonuçlanmaktadır. Buna benzer ifadelerin öğretmenler tarafından da kullanıldığı aşağıdaki alıntılardan anlaşılmaktadır.

Karar alınması gereken bir durum olduğunda müdür bey o konu hakkında bilgi verir ve bir veya iki gün sonra kısa 5-10 dakikalık bir toplantı tertip eder, tek gündem maddeli olan bu toplantılar, hem konuya yoğunlaşmamızı sağlar hem de kısa sürer ve bıkkınlık vermez. (Ö1)

Var olan bu etik değerler, daha doğrusu okuldaki çoğu arkadaşımızda bulunan bu değerler, çalışma ortamını çok olumlu etkiliyor. Bir iş yapılması gerektiğinde çoğu kişinin işe yardımcı olması ile birlikte işler hem keyifle

yapılıyor hem de çok hızlı bir şekilde tamamlanıyor, böyle olunca da okul idaresi karar verirken yapıcı ve destekleyici bir şekilde yaklaşıyor ve verdikleri kararlar okulun çoğunluğu tarafından olumlu bulunuyor ve destekleniyor. (Ö8)

Alınan kararların tüm paydaşlar tarafından benimsenmesini sağlamaktadır. Müdürün etik değerlere uygun hareket etmesi onun kurum lideri olarak daha çok benimsenmesini sağlamaktadır. (M14)

Okul müdürlerinin karar verme süreçlerinde etik değerlere bağlı kalmasının kararların uygulanabilirliği ve sürdürülebilirliği ile yakından ilişkili olduğu müşahede edilebilir. Nitekim bir katılımcı (Ö2) bu gerçeği şu sözlerle dile getirmiştir: “Okul müdürü karar verirken bence çok da özgür değil. Ben yaptım oldu diyecek bir okul müdürü tanımıyorum. Müdür karar verirken üst idareyi, veliyi, öğrenciyi, diğer paydaşları göz ardı ederek karar veremez. Verse bile bu verdiği karar sürdürülebilir bir karar olmaz.” Dolayısıyla okul müdürleri karar verme süreçlerinde gerek yasal mevzuattan kaynaklı olarak gerekse örgüt kültürü ve iklimini göz önünde bulundurarak etik değerlere azami ölçüde uygun hareket etmek durumundadır. Ancak okul müdürlerinin karar verme süreçleri okuldaki istenmeyen davranışları da kapsamaktadır ki bir diğer katılımcı dikkatleri bu noktaya çekmektedir:

Okul müdürü öncelikle okul iklimini etik değerler kapsamında düzenlemek ve sorun var ise düzeltmekle yükümlüdür. Eğitim insana yönelik bir faaliyet olduğu için bu iletişim ve etkileşim süreçlerinde bazı sorunlar yaşanabilmektedir. Örneğin öğretmenin derse geç gelmesi ya da hazırlıksız gelmesi tolere edilebilmekteyken; hatanın süreklilik arz etmesi durumunda ciddi tedbirler almayı gerektirmektedir. Çalışan öğretmenin ödüllendirilmesi söz konusu iken burada tam tersi bir durum oluşmakta ve ceza gündeme gelmektedir. Bu durumun taraflarda gerginlik oluşturduğunu düşünmekteyim. (Ö3)

Anlaşılabacağı üzere okul müdürlerinin karar verme süreçlerinde etik değerlere bağlı kalması oldukça kapsamlı bir mefhumdur. Bu kapsamda okul müdürünün birtakım problemler ve istenmeyen davranışlar karşısında takındığı tutum da etik değerlere uygun olmalıdır. Dolayısıyla okul müdürlerinin etik değerlere bağlılıkları yalnızca aldıkları kararlarla değil almadıkları kararlarla da sınanmaktadır. Bu noktada devreye giren kod ise “kamu yararını göz önünde bulundurma”dır. Burada sözü edilen kamu yararı, kurumun faydası ve çoğunluğun karardan olumsuz etkilenmemesidir. Aşağıdaki katılımcı görüşleri bu doğrultuda değerlendirilebilir:

Okul müdürü; okul başarısının yükselmesini, okulunun diğer okullardan daha başarılı olmasını ister, dolayısıyla daha çok çalışıp okula daha çok katkı veren kişilere daha fazla yakınlık gösterir ve bu durum bence normaldir. Her ne kadar bazı arkadaşlar idare tarafından yakınlık gösterilen arkadaşlara idarenin adamı yaftasını yapıyorlarsa da ben idarenin hiçbir öğretmene saygısızlık yaptığına şahit olmadım; fakat bazı arkadaşların okula hizmet etmekte emeklerinin fazla olmasından dolayı biraz daha öne çıkmaları, bence sözü bile edilmeyecek bir durumdur. (Ö2)

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere her ne kadar etik değerlere bağlı kalsalar da okul müdürleri karar verme süreçlerinde birtakım etik ikilemler yaşamaktadır. Bu ikilemleri zaman kaybı, işgücü kaybı, motivasyon gibi olguları göz önünde bulundurularak çözmeye çalışan okul yöneticileri bu doğrultuda birtakım kriterler geliştirmiş görünmektedir. Konuyla ilgili aşağıdaki katılımcı görüşleri yol gösterici niteliktedir:

Karar verme süreci ile alakalı olarak ben her zaman öncelikli olarak kurumsal çıkarları ve okul başarısını düşünürüm ve kişileri değerlendirirken kuruma katkısına bakarak değerlendirmeye çalışırım. Benim kararları alırken danıştığım çekirdek kadrolarım var, kararlarımı onlarla görüşüp informal bir şekilde alırım. Bu grup cinsiyet, sendika, yaş vs. anlamında harmanlanmış bir grup.(M3)

Okulda daha problemlili olan yerlere, daha becerikli, görevini daha çok sahiplenen, gayretli öğretmenlerimizi veriyoruz. ... Örneğin erkek öğrenci lavabosunun bulunduğu yerde sigara içen öğrenciler olduğu için oraya öğrencinin sigara içmesini engelleyebilecek potansiyeli olan erkek öğretmenlerimizden görevlendiriyoruz. (M8)

Mesela ben bir öğretmeni ödüllendireceğim, okulda on sene çalışmış ancak okula hiçbir katkısı olmamış, adı birtakım dedikodulara karışmış birtakım olumsuzluklara sebep olmuş aslı olmayan birçok şey söylemiş, bu kişiye plaket yaptırıyorlar. Etik olarak hayır, neden? Bunun dedikoduları ile kurumumuz zarar görmüş, insanlar birbirine düşmüş.(M13)

Alıntılar incelendiğinde okul yöneticilerinin tecrübe ettikleri etik ikilemler karşısında zaman zaman kendileri ile çeliştikleri duygusuna kapıldıkları ifade edilebilir. Hatta bir katılımcı (M13) “bir karar verme sürecinde eşit miyiz, adil miyiz? Sergilediğimiz davranış tam yerli yerinde mi?” şeklinde davranışlarını sorgulamış ve yukarıda bahsettiği örnek olayı anlatmıştır. Okul yöneticilerinin okullarda etik ikilem yaşamalarına yol açan faktörler ve etik ikilemler esnasında aldıkları kararlar üzerinde etkili olan etmenler daha detaylı olarak sonraki iki temada

ele alınacaktır. Ancak bu noktada bir öğretmen (Ö2) okul yöneticilerinin bu tür durumlardaki bakış açısına ilişkin olarak aşağıdaki değerlendirmeyi yapmıştır:

Bazen hizmet içi eğitim için okul idarelerinden isim istenir biliyorsunuz. Bu eğitimlere genellikle idareye yakın kişiler gönderilir, idare olaya şöyle bakar: bu kişiler okulun yükünü çekmektedirler, dolayısı ile bir tatili hak etmişlerdir. Bazen de il veya ilçe koordinatörü yetiştirmek için hizmet içi eğitimler düzenlenir, buralara da yine genellikle bahsettiğim kişiler gönderilir, bu sefer sebep; bu iş ciddi bir iştir ve bütün bir il/ilçeye eğitim verilecek o halde öyle bir öğretmen gönderelim ki yüzümüzü kara çıkarmasın. (Ö2)

Okullardaki etik değerlerin okul müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki etkisine ilişkin olarak katılımcılar sınırlı sayıda da olsa birtakım olumsuz örnekler üzerinden açıklamalarda bulunmuşlardır. Daha çok çalışanlara karşı tarafsız davranamama ve etik ikilemlerin çözümünde başarılı olamamakla açıklanabilecek bu durumdan aşağıdaki alıntılarda bahsedilmiştir:

Müdür bey bir karar alırken kendi fikrine uzak olan biri ile ilgili görevlendirme yaparken çok zor durumda kalabiliyor.(Ö9)

Okul müdürü kararlar alırken saygı ve hoşgörü unsurları içerisinde kararlar alıyor ve biz de bireysel olarak bunun çok faydasını görüyoruz ancak bu ve buna benzer kararlar bazen alınan kararların adil olmamasına sebep olabiliyor. Yani aşırı hoşgörü alınan kararlarda adil olmama gibi bir olumsuz sonuca sebep olabiliyor. (Ö10)

Geçen yıllarda ilimizde TÜBİTAK 4006 Bilim Fuarı çalışmaları vardı. Okul müdürü beni görevlendirmek istedi. Bu isteğinin nedenini sorduğumda diğer öğretmenlerden daha iyi yapabileceğimi, samimi olduğumuz için bana söyleyebildiği gibi açıklamalarda bulundu. Oysa benden daha iyi yapabilecek arkadaşlar da vardı; ama müdür etik davranmadı bence. Yani bu kararı verirken samimi olmamızdan dolayı beni seçti. (Ö11)

Bu tema kapsamında elde edilen diğer bulgular arasında iki öğretmenin (Ö5 ve Ö7) okullardaki öğretmen nöbet görevlendirmeleri hakkında okul yöneticilerinin etik değerlere uygun olmayan davranışlarına dair kısmi şikâyetleri gözlemlense de aynı katılımcılardan (Ö7) nin “yanlı davranış hususunda bir kanaate ”henüz varmadığını” beyan etmesi, bir diğeri (Ö5) in ise görüşünü “okul yöneticisinin kendini güçlü gördüğü durumlarda daha kırıncı tepki gösterdiği” gibi soyut bir gerekçeye dayandırması, en azından bu tür davranışların geneli kapsamadığı gibi bir izlenim uyandırmaktadır. Bununla birlikte başka bir katılımcı (Ö4) okul yöneticisinin ortaöğretime geçiş sınavındaki başarıya odaklanmasından kaynaklı okulun okul

öncesi ve özel eğitimi gibi diğer hedeflerini ötekileştirdiği ve bu durumun da “farklılıklara saygı ve hoşgörüye uygun olmadığı için ”kendisini rahatsız ettiğini dile getirmiştir. Söz konusu durumda da açık bir etik dışı uygulamanın var olduğunu söylemek kolay değildir. Buna karşın etik değerlerin karar verme süreçlerini pozitif yönde etkilediğini beyan eden katılımcılar ise şu somut örnekleri sunmuşlardır:

Ders dağıtımı için bu yıl bir karar aldık dedik ki bütün öğretmenlerimizin isteklerini alalım... ve %95'e yakını kendi istediği sınıfa verdik.(M1)

Erkek öğretmenin bahçe – kantin nöbetinin sürekli kendisine verilmesinden duyduğu rahatsızlığı dile getirmiş olmasından dolayı kendisine uygun başka bir yerde görev verdik.(M3)

Hemen hemen her nöbet çizelgesini hazırlayıp sunduğumuzda gözden kaçırdığımız adil olmayan eşit olmayan bir durum oluyor. Öğretmen arkadaşlar hemen gelip itiraz ediyorlar ve biz yine adalet ve eşitlik değerini dikkate alarak yeniden düzenliyoruz.(M5)

20 yıllık yöneticilik hayatımda hiçbir personelin yanıma gelerek veya başka bir ortamda başarı belgesi teklifleri konusunda serzenişte bulunduğunu hatırlamıyorum.(M9)

Örneğin bu sene daha yeni nöbet görevlerini dağıtırken öğretmen arkadaşların hepsini topladım ve kim hangi gün nöbetçi olmak istiyorsa o gün nöbetçi olsun diye beraber karar verdik.(M11)

Ders dağıtımı olsun nöbet görevi olsun etkinliklere katılımları olsun istekleri doğrultusunda ve eşit şekilde dağıtmaya çalışıyoruz.(M12)

Okulumuza yeni gelen bir öğretmenin ders programı ile ilgili şikâyeti müdür beye ulaştığında ders programı gündemi ile toplantı kararı aldı ve öğretmenlere duyuru yaptı. Toplantıda gerekli açıklamaları yaptı ve öğretmen arkadaşın sorularına cevap verdi, okul ikliminden ve okulun işleyişinden bahsetti ve öğretmeni ikna etti.(Ö1)

Sene başında ders programları yapılacaktı müdürümüz herkesi çağırarak toplantı yaptı, kimlerin ne gibi özel talepleri varsa onları dinledi ve kimin nerede nöbetçi olmak istediği ile ilgili taleplerini aldı ve nöbet programını ona göredüzenletti.(Ö12)

Okulda başarı belgesi için bir öğretmen önerilecekti tüm öğretmenlerin katkılarıyla objektif kriterler geliştirilip bu kriterlere göre hak eden kişi önerildi, seçimde tarafsız ve adil davranıldı.(Ö14)

Katılımcı ifadelerinden de anlaşılacağı üzere okul müdürlerinin karar süreçleri daha çok okuldaki personele görev ve ödül dağıtımı ile ilgili olmaktadır.

Dolayısıyla öğretmenlerin okul müdürlerinin karar süreçlerinden birinci derecede etkilendikleri ifade edilebilir. Bu doğrultuda katılımcıların konuyla ilgili görüşlerini birtakım somut örnekler üzerinden açıklama gayreti içerisinde olduğu söylenebilir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, bunların ödül dağıtımını (M9, Ö14), ders dağıtımını (M1, M12), öğretmen nöbet görevleri (M3, M5, M11, M12) ve ders programı (Ö1, Ö12) başlıkları altında değerlendirilebileceği ifade edilebilir.

4.6. Altıncı Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

- Okul müdürlerinin etik ikilem yaşamalarına yol açan faktörlere ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

Bu tema katılımcıların “Sizce bir olayı etik ikilem yapan nedir?”, “Görevinizi ifa ederken herhangi bir etik ikilem yaşadınız mı?”, “Eğer cevabınız evet ise bu konuya ilişkin bir anınız bizimle paylaşabilir misiniz?” ve “Peki, bu olayı nasıl sonuçlandırdınız?” “sorularına ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Tablo 4.21’de ayrıntıları verilen tema doğrultusunda öğretmenler için 6, okul yöneticileri için ise 5 farklı kod tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin etik ikilem yaşamalarına yol açan faktörlere ilişkin katılımcıların görüşlerine odaklanan bulguların detayları Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21. *Etik İkileme Yol Açan Faktörler*

Okul Yöneticileri				Öğretmenler					
YAŞANTI		SONUÇ		TANIKLIK		SONUÇ			
Var	Yok	Etik	Etik Değil	Var	Yok	Etik	Etik Değil		
13	1	8	5	7	8	3	4		
ETİK İKİLEM KAYNAĞI				f	ETİK İKİLEM KAYNAĞI				F
Karar süreçlerine sosyal ilişkilerin etkisi				6	Karar süreçlerine sosyal ilişkilerin etkisi				5
Karar süreçlerine hiyerarşik ilişkilerin etkisi				5	Bireyin vicdanı ile davranışı arasındaki çelişki				4
Karar alma süreçlerinde çok boyutlu düşünmek				4	Karar alma süreçlerinde çok boyutlu düşünmek				3
Bakış açılarının çatışması				4	Karar süreçlerine hiyerarşik ilişkilerin etkisi				2
Bireyin vicdanı ile davranışı arasındaki çelişki				3	Bireylerin eylem ve söylemleri arasındaki fark				2
					Bakış açılarının çatışması				1

Tablo incelendiğinde, görüşüne başvurulmuş 14 okul müdüründen 13'ünün etik ikilem yaşamış olduğu, 15 öğretmenden ise 7'sinin görev yaptığı kurumdaki okul yöneticilerinin etik ikilem yaşadığına tanıklık ettiği sonucuna ulaşılmaktadır. Konuyla ilgili tecrübelerini spesifik bir olay üzerinden örneklendirmeleri talep edilen katılımcılardan elde edilen bulgular ışığında toplam 20 etik ikilem vakasında 11 olayın etik ilkeler doğrultusunda çözümlendiği; ancak 9'unun bireylerin etik değerleri ile uyuşmayan biçimde sona erdiği anlaşılmıştır. Anlaşılacağı üzere bu tema kapsamında okul yöneticileri bizzat kendi tecrübelerini paylaşırken, öğretmenler doğrudan veya dolaylı olarak gözlemledikleri olgular karşısındaki bakış açılarını yansıtmışlardır.

Okul müdürlerinin etik ikilem yaşamalarına yol açan faktörlere ilişkin katılımcı görüşlerinin büyük oranda benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Nitekim "bireylerin eylem ve söylemleri arasındaki fark" kodu dışında gerek öğretmenlerin gerekse okul yöneticilerinin görüşlerinin aynı kodlar etrafında toplanabileceği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda tüm katılımcılar sosyal ilişkilerin, hiyerarşik ilişkilerin, çok boyutlu düşünmenin, bakış açılarının farklılaşmasının ve bireyin vicdanı ile davranışı arasındaki çelişkinin okul müdürlerinin karar alma süreçlerinde etik ikilem yaşamalarına neden olduğu düşüncesine sahiptirler. Bununla birlikte katılımcı görüşlerine ait frekans dağılımları arasındaki birtakım farklılıklara rağmen büyük bir benzerlik gözlemlenmesi de bu görüşü destekler niteliktedir.

Okul müdürlerinin etik ikilem yaşamalarına yol açan faktörlere ilişkin katılımcı görüşleri iki farklı kaynaktan elde edilmiştir. Bu doğrultuda katılımcılardan öncelikli olarak etik ikilem kavramına ilişkin bir açıklama getirmeleri ve akabinde eğer varsa görevlerini ifa ederken tecrübe ettikleri etik ikilem durumunu örneklendirmeleri istenmiştir. Bu şekilde etik ikilem kavramını tanımlaması beklenen katılımcıların alanyazına uygun biçimde pratik tanımlar yaptığı görülmüştür. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Aslında olaylara herkesin bakış açısı farklı; ama varılan sonuç aynı; çünkü üst yönetimde birilerinin daha doğrusu üst makamda dediğimiz kişilerin olayların içine girmesi, bazen yönetmelik ve kanunun dışına çıkılmasına sebep oluyor ve bence ikilem burdan başlıyor. (M2)

Hangi etik ilkenin öncelikli olacağı ile ilgili bir durumdur. (M3)

Bence bir olayı etik ikilem yapan şey vicdanınız ile yaptığınız davranışın çelişmesidir. ... Çalışan öğretmenlerimize daha farklı davranıp daha fazla

motive etmek mi lazım? Yoksa çalışmayan öğretmenimize de aynı şekilde davranmak mı? Bu konuda çoğu zaman ikilem yaşıyorum. (M5)

Etik ikilem deyince, benim aklıma, bir olayın iki tarafında da doğruların olması durumunda ortaya çıkan kararsızlık süreci geliyor. Bir karar alma noktasında, iki farklı seçenek arasında kalabiliyorsunuz. (M9)

Etik değerlerin çatışması olarak yorumlayabiliriz. (M12)

İkilem, iki olay ya da iki kişi arasında tercih yaparken çelişki yaşanmasıdır. Eğer bu çelişki ahlaki değerler içinde oluyorsa etik ikilem olur. (Ö1)

İki iyi arasında tercih yapmak zorunda kalmaktır. Olayda duygusal davranılması olayları etik ikilem yapmaktadır; oysaki tarafsız bir şekilde olay değerlendirilmeli gereken neyse o yapılmalıdır. Bu konuda şahıs ya da isimlerin bir önemi olmamalıdır. (Ö2)

Bir olay karşısında karar vericinin kendi düşüncesi ve vicdanı ile var olan kanun ve yönetmelik arasında:

- a) İki doğrudan birini*
- b) İki yanlıştan birini*
- c) Doğru ve yanlış olandan birini tercih etmesi o olayı etik ikilem yapmaktadır. (Ö5)*

O ikilemi yaşayan kişinin kişisel değerleridir; yani bazı kişiler için çok normal olan bir seçim bazı kişiler için içinden çıkılması çok zor bir hal alabiliyor. (Ö7)

Bir olayı etik ikilem yapan en önemli etken adil olmamaktır, bulunduğu makamın gerektirdiği şeyin yerine, hatır için iş yapmaya çalışmaktır. Yani kurumu yöneten şeyin kurallar değil de insani ilişkilerin olmasıdır. (Ö9)

Karşıdaki kişinin benimle olan arkadaşlık, ahbablık bağı etik ikilem yaratır. Yanlı davranışlar sergilemek etik ikileme sebep olabilir. (Ö10)

Tanımlarda da görüleceği üzere katılımcılar etik ikilem kavramını karar verme ve tercih yapma eylemleri ile ilişkilendirerek açıklama eğilimindedirler. Dolayısıyla gayet insani bir süreç olan etik ikilem yaşama durumunun eğitim örgütlerinde bilhassa karar verici durumunda olan okul müdürlerinin gündelik rutinleri arasında yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu kapsamda etik ikilemlerin okul yöneticileri için oldukça ıstıraplı bir tecrübeye dönüştüğü de ifade edilebilir. Nitekim öğretmen grubundan farklı olarak 14 okul yöneticisinden 8'inin etik ikileme ilişkin paylaştıkları anıların bireysel etik ikilem kavramsallaştırmalarından farklı yönde seyrettiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda aktardıkları örnek olaylarda beş okul yöneticisinin sosyal ilişkilerin, üçünün ise hiyerarşik ilişkilerin karar süreçlerine

etkisini vurgulamaları hayli dikkat çekicidir. Bu bulgu etik ikilemin insanın sosyal bir varlık olması ile doğrudan ilintili olduğuna işaret etmesi bakımından önemlidir. Zaten bu tema kapsamında elde edilen tüm kodların 39 kez tekrar ederken, sosyal ve hiyerarşik ilişkilerin karar süreçlerine etkisini kodlarının toplam frekansı 18'e tekabül etmektedir. Katılımcıların görevlerini ifa ederken tecrübe ettikleri etik ikilem kaynaklarına ilişkin okul yöneticilerine ait alıntılar aşağıda listelenmiştir:

Şu an 12.Sınıfta bir yeğenim var... Öğretmenlere benim akrabam olduğumu söylemedim, çünkü notlarını kendi hakkıyla almasını istedim; ama sonra öğretmenler yakınım olduğumu öğrendiler. (M1)

Okulumuza bir öğretmen atanmıştı, ve bizim ona vermemiz gereken program belliydi; ama o öğretmen ders programını beğenmeyerek değişiklik yapılmasını istedi, bizde isteğini yapamayacağımızı söyledik. İl milli eğitime gitmiş ve oradaki tanıdıkları aracılığıyla program değişikliği için bizi arattırdı.(M2)

Çok başarılı bir öğretmenimiz vardı, başarı belgesi alması için bu kişiyi teklif edeceğim sırada,üst makamlardan birileri araya girerek, ödül için kendileri başka bir isim önerdiler ve bu ismin listeye dâhil edilmesini istediler. (M3)

Sınıfı geçmek için üçten fazla zayıfın olmaması ve ders notu ortalamasının 50.00 nin üzerinde olması gerekiyor; ama ahlaklı, dürüst ve sporda birçok derece elde etmiş bir çocuğun dört zayıfı var ve ortalaması 49.50 böyle bir durumda ne yapmanız gerektiği konusunda sıkıntı yaşıyabiliyorsunuz.(M4)

Bir öğretmenimizin ders programı, önceki ders programına göre biraz dağınık olmuş; ancak öğretmenimiz bu durumu bize söylemek yerine, bizi Milli eğitime şikâyet ederek zor durumda bıraktı.(M5)

Öğrencilerden biri yaptığı bir davranıştan dolayı disiplin kurulumuza gelmişti. Yönetmeliğe göre öğrencinin ceza alması gerekiyordu, öğrencinin iyi hali ve geleceği düşünülerek okul müdürü teklif edilen cezanın bir altını uygulayabiliyor, bende öğrencinin geleceğini düşünerek bunu yaptım. (M6)

Öğrencileri TEOG yerleştirme puan üstünlüğüne göre pansiyona kabul ediyoruz; ama bazen yetkili birileri aracılığıyla, eş, dost akraba ve tanıdık aracılığıyla, öğrencinin puanı yetmediği halde öğrencinin pansiyona yerleştirilmesi talebinde bulunuyorlar. (M8)

Bu durum yönetici görevlendirme konusunda bazen karışımıza çıkıyor.(M9)

Şuanda Gaziantep Üniversitesinden formasyon eğitimi almakta olan öğretmen adayları, uygulamalı eğitimlerini tamamlamak için okulumuza gönderilmiş durumda ve biz bu adaylara danışman öğretmen görevlendirmek zorundayız;

ancak liyakat ve tecrübe yönünden bazı öğretmenlerimiz danışman öğretmen olabilecek düzeyde değil. (M10)

Yaptığımız hafta sonu destekleme kursuyla ilgili yaşadım, samimi olduğum bir öğretmenimiz vardı, bana herhangi bir şey söylemedi ve ders talebinde bulunmadı; ama görev almak için internet üzerinden başvurusunu yapmış.(M11)

9. sınıfta okuyan bir öğrencimiz, o sınıfın, bir bayan öğretmeniyle sorun yaşamasından dolayı yaşadım. Öğretmenimiz kendisinden bu şubenin derslerinin alınmasını veya öğrencinin o sınıftan alınmasını bizden istedi. İlimizde görevli bir yöneticimiz beni arayarak öğretmene yardımcı olmamı istedi. (M12)

Tabiki bazen yaşıyoruz, mesela öğrenci lavabosunda sigara içtiği için disiplin kuruluna gelen, suç işleyen öğrenciler oluyor.(M13)

Direksiyon sınavına girmeden önce bir yönetici... yanıma geliyor diyor ki "Falan kişi benim yakınım olur, sınavda kendisine yardımcı olun." diyerek talepte bulunuyor.(M14)

Okul müdürlerinden görevlerini ifa ederken tecrübe ettikleri etik ikilem durumlarına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, bunların genel olarak bir öğretmene veya öğrenciye ilişkin üst makamlardan gelen bir istek (M2, M3, M5, M12, M14), okuldaki bir öğrenciye ilişkin sosyal çevreden gelen bir istek (M8), okul içi öğrenci ders ve disiplin durumları (M1, M4, M6, M13) ve okul içi öğretmen görevlendirmeleri (M9, M10, M11) başlıkları altında toplanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Konuyla ilgili öğretmen katılımcılardan elde edilen bulgular ise şöyledir:

Emeklilik süresini doldurmuş, derslerinde çok verimli olmayan bir öğretmenimiz vardı. Öğrencilerin gözünde de emekli olmuş biriydi. ... Fakat öğretmenimiz düşünülenlerin aksine daha çok derse girmek ve okulda mümkün olduğunca fazla vakit geçirmek istiyordu. (Ö1)

Birkaç yıl önce müdür bey ödül teklifi yapacakken bir yerlerden baskı geldiği için, okula hiçbir katkısı olmayan bir arkadaşı ödül için teklif etti.(Ö2)

Ödül verilme zamanı geldiğinde, ödül kontenjanı olduğu için bana ve çalışan diğer arkadaşlara değil, ödül idareci arkadaşlara verildi.(Ö3)

Bayram ve törenlerde bazı öğretmenlere önemli görevlerin verilmesi; ancak bazı öğretmenlerin ise, hep göz ardı edilmesi.(Ö5)

Bir gece yarısı anneannem vefat edince, acilen şehir dışına çıkmak zorunda kaldım.(Ö6)

Okul müdürümüzözkulumuza görevlendirilen geçici temizlik personelinin işini iyi yapmadığını, ihmal ettiğini, aksattığını biliyordu; fakat o kişinin maddi durumunun çok kötü olduğunu ve bakması gereken bir ailesi olduğunu da biliyordu.(Ö7)

Okul müdürümüz, bir veli şikâyetinden dolayı, şikâyet edilen öğretmeni ciddi bir şekilde uyarmıştı (arasında daha önce yaşanmış bir husumetten dolayı), bu davranışını ise tarafsız olduğunu söyleyerek açıklamıştı; fakat ben bu davranışı adaletili bir davranış olarak görmedim.(Ö11)

Öğretmenlerden görevlerini ifa ederken tanıklıkettikleri etik ikilem durumlarına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde ise, bunların hepsinin de okul içi personel görevlendirmeleri ve ödüllendirmeleri (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö11) olduğu tespit edilmiştir. Buradan da açık bir şekilde görüleceği üzere öğretmenler tanıklık ettikleri durumların yalnızca şahit oldukları kısımları hakkında bilgi sahibi olmaktadır, etik ikilem yaşayan okul yöneticilerinin kararları üzerinde etkili olan formal ve informal süreçlerde bihaber olmaktadır. Okul yöneticilerinin etik ikilemi çözüme kavuşturmalarına ilişkin okul müdürlerinin ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

O süreçte yeğenimi yanıma çağırdımve sen benim yeğenim olabilirsin; ama diğer öğrencilerden asla bir ayrıcalığın yok dedim. Öğretmenlere de yeğenim için, hak ediyorsa verin; yoksa ayrıcalık yapmayın dedim. (M1)

Mecbur kaldık ve ders programını değiştirdik.(M2)

Emir daha güçlü bir yerden geldiği için eklemek zorunda kalıyorsunuz, bende mecburen ekledim.(M3)

Öğretmen arkadaşlar ile öğrencinin durumunu görüşerek, notunu 50.00 ortalamaya çıkarıp öğrencinin sınıfını geçmesini sağladık.(M4)

Okulda huzursuzluk çıkmaması adına, öğretmen arkadaşlarımızın isteklerini yapılabilecek bir şey ise kendim çözmeye çalışıyorum.(M5)

Örneğin; kurul okuldan uzaklaştırma teklif ediyor, fakat okul müdürü öğrencinin iyi halini, daha önce ceza alıp almadığına bakıp bu durumları göz önünde bulundurarak bir alt cezayı uygulayabiliyor. ... Ben de kendimi çocuğun yerine koyarak çocuğa olumlu yönde rehberlik yapmaya çalışıp onu kazanmak için böyle uyguladım.(M6)

Kendisine öğrencilerin pansiyona yerleştirilmesinde hiçbir şekilde katkımızın olamayacağını söyledim ve gelen yakınımaya yardımcı olmadım.(M8)

Müdür yardımcısı görevlendirilmelerinde, dünya görüşü olarak benden tamamen farklı olan bir arkadaşı tercih ettim; çünkü onun diğerlerinden daha liyakatli olduğuna inanıyordum.(M9)

Her ikisine de görev verdik, ihtiyaçlar bunu getirdi. ... Adil olmadığımı hissediyorum; ama eşit olmaya çalıştım.(M10)

Destekleme kurslarında o öğretmeni görevlendirmedim; ama tabii ikna ederek ve gönülünü kırmadan. (M11)

Bu durumla ilgili etik ikileme düştüm; ancak başka birileri için içine girdiği zaman siz istemediğiniz halde bazı şeyleri yapmak zorunda kalabiliyorsunuz ve bende öğretmenimizi korumak için, öğrencimizi o şubeden alıp başka bir şubeye verdim. (M12)

Lavaboda sigara içen öğrenciye disiplin cezası vermedim ve geleceğini düşünerek onu affettim.(M13)

Ben o kişiye ehliyet sınavda yardımcı olmadım, sonra da amirimle ters düştüm.(M14)

Okul müdürlerinden elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, 14 okul müdüründen 13'ünün etik ikileme yaşamış olduğu ve bunlar arasında sekiz yöneticinin yaşadığı etik ikilemi kendi değerleri doğrultusunda sonuçlandırdığı anlaşılmaktadır. Tecrübe ettikleri etik ikilemi kendi etik değerleri doğrultusunda çözüme kavuşturamayan okul müdürlerinden dördü (M2, M3, M5, M12) buna temel gerekçe olarak hiyerarşik ilişkileri gösterirken, bir katılımcı ise (M13) sosyal ilişkilere atıfta bulunmuştur.

Öğretmenlerin bu konu ile ilgili görüşlerine ait ifade örnekleri aşağıda sunulmuştur:

Müdür bey önce öğretmenin isteğini yerine getirdi. ... Ama önce öğrencilerden ve arkasından öğrenci velilerinden itirazlar yükseldi. ... Müdür bey baskılara dayanamadı ve öğretmenin ders saatlerini azalttı; ama bu daha fazla sıkıntıya sebep oldu.(Ö1)

Çalışan öğretmen değil de diğer öğretmen ödül için teklif edildi.(Ö2)

İdareciler ödül aldı, ben ve diğer bir iki öğretmenin ödülleri gelecek seneye kaldı.(Ö3)

Okulun başarısı ve itibarı için idarecinin kendince doğru gördüğü bir karar; ancak görev dağılımı, eşitlik gibi etik değerler açısından olayı etik ikileme yapmıştır.(Ö5)

Müdür beyi arayıp söyleyince beni düşünerek anneannemin cenazesine gitmem için hemen izin verdi, aslında mazeret iznim olmadığından gitmem uygun değildi; ama müdür bey bana yardımcı olmaya çalıştı.(Ö6)

Temizlik personelinin okuldan ve görevinden uzaklaştırabilirdi, görevine son verebilirdi; ama ailesini düşünerek bunu yapmadı.(Ö7)

Ancak müdür bey, aynı problemi kendisinin öğretmen olan eşi bir veli ile yaşadığında veliyi karşısına alıp onu suçlayıcı bir şekilde konuşmuştu.(Ö11)

Öğretmenlerden elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde 15 öğretmenden 7'sinin görev yaptığı kurumlardaki okul yöneticilerinin etik ikilem yaşadığına tanıklık ettiği ve bunlar arasında yalnızca üç yöneticinin yaşadığı etik ikilemi kendi etik değerleri doğrultusunda sonuçlandırdığı anlaşılmaktadır. Tanıklık ettikleri etik ikilemi okul müdürünün kendi etik değerleri doğrultusunda çözüme kavuşturamadığını bildiren öğretmenlerden biri “sosyal ilişkilere” (Ö1), ikisi “hiyerarşik ilişkilere” (Ö2, Ö3) ve biri de “bireylerin eylem ve söylemleri arasındaki farka” (Ö11) işaret etmiştir.

Etik ikilemlerin çözüme kavuşturulmasıyla ilgili sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin yaşadıkları etik ikilemi kendi etik değerleri doğrultusunda çözüme kavuşturamadığı toplam dokuz belirgin olayın yalnızca biri içsel faktörlere atfedilirken, geri kalan sekiz vakada sosyal çevre veya hiyerarşik ilişkiler gibi dışsal koşulların devreye girdiği tespit edilmiştir. Bunun dışında okul müdürleri 8, öğretmenler ise 3 etik ikilem durumunun okul müdürlerinin bireysel değerleri kapsamında sonuçlandırıldığını ve dolayısıyla okul yöneticilerinin tecrübe ettiği etik ikilemi başarıyla çözüme kavuşturduğunu rapor etmiştir. Buradan hareketle okul yöneticilerinin etik değerlerin önemini farkında oldukları ve bu değerlere bağlı olma yönünde bir tasarrufları olduğu; ancak çoğunlukla dış faktörlerin okul müdürlerini etik değerlere uygun olmayan kararlar almalarına sebebiyet verdiği söylenebilir.

4.7. Yedinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

- Okul müdürlerinin etik ikilemleri çözme süreçlerinde öne çıkan faktörler nelerdir?

Bu tema katılımcıların “Neden (etik ikilemi) bu şekilde sonuçlandırdınız?”, “Karşı karşıya kaldığınız etik ikilemleri sonuçlandırırken dikkate aldığınız hususlar var mı?(Sözgelimi cinsiyet ya da arkadaşlık ilişkileri)” ve “Neden?” sorularına ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Tablo 4.22’ de ayrıntıları verilen tema

doğrultusunda öğretmenler için 5, okul yöneticileri için ise 10 farklı kod tespit edilmiştir

Okul müdürlerinin etik ikilemleri çözme süreçlerinde öne çıkan faktörlere ilişkin bulguların detayları Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4.22. *Etik İkilemlerin Çözümünde Etkili Olan Faktörler*

Okul Yöneticileri	f	Öğretmenler	F
Kamu yararı	9	Kişisel yakınlık	6
İnsani gerekçelerle empati	6	İnsani gerekçelerle empati	3
Adalet duygusu	3	Yasal mevzuata uygunluk	3
Liyakat	2	Adalet duygusu	2
Gizlilik	1	Dış baskılar	1
Kişisel yakınlık	1		
Paydaş memnuniyeti	1		
Sadakat duygusu	1		
Yasal mevzuata uygunluk	1		
Duygusalılık	1		

Okul müdürlerinin etik ikilemleri çözme süreçlerinde öne çıkan faktörlere ilişkin katılımcı görüşlerinin büyük oranda farklılaştığı görülmektedir. Bu doğrultuda her ne kadar katılımcıların birtakım görüşleri benzer kodlar (kişisel yakınlık, insani gerekçelerle empati, yasal mevzuata uygunluk, adalet duygusu) altında toplanmışsa da okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çok farklı perspektiflere sahip olduğu açıkça görülmektedir. Nitekim okul müdürlerinin konuyla ilgili en başat görüşleri “*kamu yararı*” kodunda toplanırken, öğretmenler daha çok “*kişisel yakınlığa*” vurgu yapmışlardır. Öncelikli olarak daha önceki temada okul müdürleri ve öğretmenler tarafından paylaşılan örnek olayların adalet duygusu doğrultusunda çözümlendiğine ilişkin alıntılar sunulmuştur:

Etik değerlere bağlı olduğum için, herhangi bir kimseye ayrımcılık veya ayrıcalık yapamam, bu nedenle yeğenimle ilgili bir ayrıcalık yapılmamasını istedim.(M1)

Bunun birinci nedeni vicdan; çünkü vicdan olmazsa etik olmaz. Vicdan dediğimiz şey insanın içindeki iç muhasebedir, siz kendi içinizde çelişki yaşar, taraf olursanız, zaten etik değerlerle hiçbir zaman bir araya gelemesiniz.(M8)

Liyakat ve adalete çok inanırım, eğer bir kişi işinde başarılı ve işini layıkıyla yapıyorsa diğer özelliklerine asla bakmam.(M9)

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere adalet duygusuna vurgu yapan tüm katılımcıların da okul müdürü olduğu görülmektedir; ancak toplam 20 örnek olay göz önünde bulundurulduğunda yalnızca üç etik ikilem için karar süreçlerinde adalet duygusuna değinilmesinin yetersiz olduğu değerlendirilebilir. Örnek olayların insani gerekçeler doğrultusunda empati yapılarak çözümlenmesine ilişkin alıntılar ise aşağıda sunulmuştur:

Kaybedilmek üzere olan bir öğrenciyi kazanmak için bu şekilde sonuçlandırdım. Öğrencinin gelecekte çok daha başarılı ve güzel işler yapacağına inandığım için öğrenci lehine karar aldım.(M4)

Biraz öncede belirttiğim gibi kendinizi çocuğun yerine koyarak yani empatiyapararak... Ben de konuyu böyle değerlendirip iyi niyet çerçevesinde olayı değerlendirdim.(M6)

Sigara içeni alıyorum götürüyorum rehberliğe rehberlik raporu yolluyor. Yada para cezası var 90 TL mi 100lira mı onu uygulayıp maliyeye göndereceksin. Velisini çağırıyorum; ancak onu yaptığın vakit de bazı velilerin tepkileri çok şiddetli oluyor, öğrencinin telefonunu elinden alıyor, dövüyor, harçlığını kesiyor... (M13)

Müdür bey belki öğretmene saygısından, belki öğretmene olan gönül borcundan belki her ikisinden dolayı onu kırmamak için elinden gelen her şeyi hatta daha fazlasını yaptı. Zaten olayı sonuçlandırırken de öğretmenin en az üzüleceği şekilde nihayete erdirmeye gayret gösterdi. (Ö1)

Çünkü bir yakının vefatı insani etkiler. Sonuçta müdür bey de bu ve bunun gibi olayları yaşamış olacak ki bu sebepleri göz ardı etmedi.(Ö6)

Müdür beyin o kişinin ailesini ve çocuklarını düşündüğünü zannediyorum. Bunun için böyle davranmıştır, vicdanının sesini dinledi herhalde.(Ö7)

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere okul yöneticileri sportif başarı gösteren bir öğrenciyi kazanmak, okuldan uzaklaştırma cezası yerine iyi niyet çerçevesinde bir alt cezayı uygulamak, sigara içen bir öğrencinin okulda ceza alması durumunda evde karşılaşıacağı muameleyi öngörmek, yaşça büyük bir öğretmene saygı duymak, yakını vefat eden bir öğretmene anlayış göstermek ve görevini layıkıyla yapmayan bir temizlik görevlisinin ailesini ve çocuklarını düşünmek gerekçeleriyle karşılaştıkları etik ikilemleri gayet insani bir biçimde kendilerini karşısındaki bireylerin yerine koyarak çözmeye yoluna gitmişlerdir. Bununla birlikte bu kodun okul müdürleri ve öğretmenlerin benzer olayları benzer biçimde değerlendirdikleri tek ortak nokta olması bakımından önemlidir. Örnek olayların

kamu yararı doğrultusunda çözümlenmesine ilişkin okul yöneticilerine ait alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Sonundabu işin bir şekilde bize dayatılarak yaptırılabilceğini göz önünde bulundurarak hem kendi hem de okulumuzun imajını düşünerek madem yapacağız, kendimiz yapalım ve sorunumuzu kendimiz çözmüş olalım diyerek programı değiştirdik. (M2)

Ben normalde kurum içi iletişimi olumsuz etkilememe ve çalışma barışını devam ettirme adına yapmak istemiyordum; ancak okulun çıkarı için bunu yaptım.(M3)

Bir okulunbaşarısının temel huzurun olmasıdır. Okulda huzur olmadığı zaman ne idare, ne öğretmen rahat bir şekilde çalışabilir ne de öğrenciler rahat bir şekilde okula gelebilir. Okulumuzda huzur ortamının oluşması için çabalyoruz.(M5)

Bu şekilde okulumuza katkıda bulunan öğrencilere daha fazla objektif davranmaya çalışıyoruz.(M7)

Bir okul yöneticisi olarak etik değerlere bağlı kalmak, çalışanlar üzerindeki etkinizi ve kurumun iş ve işlemlerin olumlu yönde etkiler.(M10)

Böylelikle asıl amacımız olan çocukların daha fazla fayda sağlamalarını temin ettim.(M11)

Ben o ehliyet alacak adaya, toplumu yani herkesi düşündüğüm için geçmesine yardımcı olmadım, yetersiz olduğu halde ehliyet almış olsaydı o kişide bir trafik canavarı olacaktı. (M14)

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere; okul yöneticileri çoğunlukla dış baskılardan ötürü meydana gelen koşullar karşısında kendi etik değerleri ile çatışan kararlar almışlar ve bu kararları da kendilerinin ve okullarının imajlarını düşünmek, çalışma barışını devam ettirmek, okulda huzurun bozulmasına engel olmak, okula katkıda bulunan öğrencilere daha fazla objektif davranmak, çalışanlar üzerindeki nüfusunu göz önünde bulundurmamak ve kurumun iş ve işlemlerini önceliklendirmek ile gerekçelendirmişlerdir. Buna mukabil, benzer durumlara ilişkin öğretmenler, daha çok kişisel yakınlıktan şikayette bulunmuşlardır:

Biz bu kişiyle idarede her zaman beraberiz. Önce bu arkadaşların kalbini kazanmalıyım, hem bu kişilerin bazısının idareci olmasını ben sağladım anlayışı olmuş olabilir.(Ö3)

İdareci çalışana hakkını teslim etmez, çalışan ile çalışmayanı birbirinden ayırmazsa çalışmayanlar çalışanın sırtından geçinmeye devam eder. (Ö5)

Bana göre bu şekilde sonuçlanmasının tek nedeni işin içinde müdürün eşinin veya arkadaşının olup olmaması etkilemiştir.(Ö11)

Anlaşılacağı üzere öğretmenlerin perspektifinden bakıldığında, okul müdürleri karşı karşıya kaldıkları etik ikilem durumlarında etik değerleri ile çatışan kararlar almalarını kamu yararını gözetmek gerekçesi üzerinden rasyonelleştirme arayışına girmektedirler. Ancak söz konusu örnek olaylar incelendiğinde okul yöneticilerinin iddia ettikleri gibi örgütün olumsuz etkilenmesi ihtimal dâhilinde ise de okul yöneticilerinin kendi pozisyonları ile sosyal ve hiyerarşik ilişkilerinin de önemli yaralar alacağı söylenebilir. Esasen bir öğretmen (Ö2) şu ifadeyle konuya açıklık getirmektedir: *“Ama okul müdürü sistem içerisinde ne yazık ki hak ettiği yerde değil. Baskılara açık bir pozisyonda.”* Dolayısıyla var olan örgütsel yönetim anlayışı okul müdürlerini bazen kendilerine bile itiraf etmek istemedikleri durumlara getirebilmektedir. Nitekim bir üst amirinin ricasıyla okulundaki bir öğrencinin şubesini değiştirmek durumunda kalan bir okul yöneticisi (M12), içinde bulunduğu durumu “duygusallık” kavramı üzerinden açıklamakta ve bunu da bütün topluma mal etmekte bir sakınca görmemektedir: *“Ashında bizim toplumda duygusallık ön planda, işimizi çok profesyonel yapamıyoruz gibi geliyor bana; galiba bundan kaynaklanıyor.”* Ancak bu noktada okul yöneticisi tamamen haksız da sayılmaz. Nitekim toplumsal kültürün örgütsel kültürü şekillendirecek kadar kuşatıcı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Bu tema kapsamında katılımcılara *“Karşı karşıya kaldığınız etik ikilemleri sonuçlandırırken dikkate aldığınız hususlar var mı?”* sorusu yöneltmiş ve görüşlerini gerekçelendirmeleri talep edilmiştir. Bu kapsamda okul müdürlerinin anlattıkları örnek olaylara benzer biçimde daha çok kamu yararı ve insani gerekçelerle empati kavramlarına vurgu yaptıkları gözlemlenmiştir. Konuyla ilgili alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Çocukla ilgili bir şey olduğu zaman biz her zaman için öncelik veriyoruz. Yani çocuğu hastadır veya çocuğunu okula götürmek zorundadır ya da eşi hastadır çocuğa kendisi bakmak zorundadır. ... (M2)

Pozitif ayrımcılıktır; çünkü bu öğrencilerin bütününe baktığımız zaman dezavantajlı durumda olduklarından desteklenmeleri gerekmekte.(M4)

İki öğretmenimiz karşı karşıya geldiği zaman genelde eşit ve adil olmaya çalışıyoruz, ikilem yaşadığımız durumda ise ben, insanların; düşüncesi,

cinsiyeti, inancı ne olursa olsun, insanların okuluna katkısına, çalışkanlığına bakmaya gayret ediyorum.(M5)

Okul müdürü olarak yönetimle ilgili yapmış olduğumuz tüm iş ve işlemlerde, vermek durumunda olduğumuz tüm kararlarda öncelikle kamu yararını göz önüne alırım. ... İkincisi de empatiyapmaya çalışırım. ... Bunun nedeni ise paydaş memnuniyeti.(M6)

Karşı karşıya kaldığım etik ikilemleri sonuçlandırırken özellikle öğrencilerin okul içinde ve dışında, sportif ve sosyal faaliyetlerdeki durumlarını göz önünde bulundurmaya çalışıyorum. (M7)

Böyle çözümlerin nedeni etik değerlere bağlı olmaya çalışmaktır, ayrıca kamu yararı ve bu okulun çoğunluğunun menfaatide bunu gerektiriyor. (M8)

Bir olay olduğunda kişilerin zararı var mı ona bakarım, kamu zararı var mı ona bakarım, kamu zararı yok, başka bir şey varsa bunu da konuyla ilgili olan arkadaşla iletişim çerçevesinde çözerim, bunu da yaparken yaş, cinsiyet, düşünce ve inanç gibi kavramlara bakmadan yaptığımı söyleyebilirim.(M9)

Etik ikilemi çözerken dikkate aldığım hususlar çoğunluğun rahatı ve menfaati, öğrencinin derslerindeki başarısı, öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı davranışları önemlidir. Öğretmenlerde arkadaşlık ve samimiyet bazen öne çıksa da öncelik yine mesleki bilgisidir.(M11)

Bazen duygusallık ön planda oluyor ve ona göre dikkate aldığımız hususlar oluyor, cinsiyet noktasında hamile olan bayan öğretmenlerimize ve yaşlı bayan öğretmenlerimize nöbet tutma konusunda biraz pozitif ayrımcılık yaptığımızı söyleyebilirim, onlara nöbet görevi ya hiç vermiyoruz veya biraz daha rahat olan yerlerde görevlendiriyoruz.(M12)

Kurumun yararına, faydasına kim uyumlu ise kim faydalı ise... Bir personel çok iyi olabilir; ancak uyumsuzluğu ile yaptığı tüm çalışmalarını bitiriyor. Önce uyuma bakıyorum, ahlaki yönüne bakıyorum, her şeyden önce kuruma yararına bakıyorum.(M13)

Şuan arkadaşlık, cinsiyet değil bir mağduriyet varsa, mağdurun yanında olmak istiyorum. Mesela; bir öğretmenim geliyor çocuğumun gösterisi var diyor, Cumhuriyet bayramında görevli ve benden başka kimse gösterisine katılacak durumda değil...Dolayısıyla o öğretmene izin veriyorum. (M14)

Okul müdürlerinin bu görüşlerine ek olarak bir okul yöneticisi (M3) farklı bir noktaya temas etmiştir. Bu noktada “Sadakat ve gizlilik” güven duygusu çok önemli. Etik dışı davrandığımızda, etiğin dışına çıktığımızda aramızda kalacak diyoruz. Bunu da kurum içi iletişim ve motivasyon için yapıyoruz. Bana karşı güvenin sarsılmaması gerekiyor.” ifadelerini kullanan katılımcı etik ikilem durumlarının etik değerlere

uygun biçimde sonuçlandırılmadığı durumlarda bunun gizli tutulmasının örgüt süreçleri açısından önemli olduğunu vurgulamıştır.

Konuyla ilgili öğretmen görüşlerinin ise okul yöneticilerinin görüşlerinden büyük ölçüde farklılaştığı aşağıdaki alıntılarda görülmektedir.

Sevgi, ortak geçmiş karar vermede etkili oluyor. Bunun haricinde özellikle bayanlar söz konusu olduğunda pozitif ayrımcılık olduğu zamanlara da rastladık.(Ö1)

Her ne kadar personel kanunlarımız atama usullerinde liyakate vurgu yapıyorsa da ne yazık ki liyakatsiz kişilerin belli yerlerde adamları olması sebebiyle nice liyakatli kişilerin önüne geçerek atandıklarını görmekteyiz.(Ö2)

Arkadaşlık ilişkileri sanki daha belirleyici oluyor. Çünkü bu kişileri daha yakından tanıyor; belki geçmişte bazı yaşanmışlıklar o kişilerin öncelikli olmasına, böylelikle denememiş ama iyi işler çıkarabilecek kişinin önüne geçmesine neden oluyor.(Ö3)

Evet, var: cinsiyet ve siyasi görüş, sendika üyeliği, arkadaşlık ilişkileri gibi hususlar.(Ö5)

Ders programlarının ayarlanmasında genellikle çocuklu bayan öğretmenlere daha çok kolaylık sağlanırken erkek öğretmenler açısından bu şekilde bir uygulama yapılmıyor.(Ö6)

Okul müdürü uzun yıllardır bu çevrede idarecilik yapıyor ve bu çevreyi iyi biliyor. Bundan dolayı, okul müdürü empati yaparak kişinin yerine kendini koyuyor ve karar alırken de bunu göz önünde bulunduruyor diye düşünüyorum.(Ö7)

Evet, var: cinsiyet, karşı cinsten bir meslektaş ile tartışma yaşamamak ve onunla ilgili problemleri çözmek adına geçiştirmekte ve üstünkörü iş ve işlemler yapmaktadır.(Ö11)

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere öğretmenler “kamu yararı” kavramı için değilse de “insani gerekçelerle empati” kavramı hakkında okul yöneticilerine benzer biçimde görüş bildirmektedirler; ancak öğretmenler arkadaşlık ilişkileri, cinsiyet, yaş farkı, sendika üyeliği ve çocuk sahibi olma gibi değişkenlerin okul yöneticileri tarafından karşı karşıya kaldıkları etik ikilemleri sonuçlandırırken dikkate alındığı yargısına sahiptirler. Hatta bu noktanın konusuyla ilgili olarak okul yöneticileri ve öğretmenler arasında temel ayrım noktası olduğu söylenebilir.

4.8. Sekizinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

- Okul müdürlerinin okullardaki etik davranışların yaygınlaşmasını nasıl desteklediklerine ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

Bu tema katılımcıların “Okulunuzdaki etik davranışların yaygınlaşmasını nasıl destekliyorsunuz?” sorusuna ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Tablo 4.23’te ayrıntıları verilen tema doğrultusunda öğretmenler için 6, okul yöneticileri için ise 5 farklı kod tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin okullardaki etik davranışların yaygınlaşmasını nasıl desteklediklerine ilişkin katılımcıların görüşlerine odaklanan bulguların detayları Tablo 4.23’te sunulmuştur.

Tablo 4.23. *Etik Davranışların Yaygınlaşmasını Destekleme*

Okul Yöneticileri	f	Öğretmenler	F
Rol model olma	8	Rol model olma	8
Bilgilendirme faaliyetleri	7	Uyarma	3
Maddi-manevi ödüller	6	Bireysel telkinler	2
Bireysel telkinler	3	Bilgilendirme faaliyetleri	1
Uyarma	1	Kurum içi sosyal faaliyetler	1
		Maddi-manevi ödüller	1

Okul müdürlerinin okullardaki etik davranışların yaygınlaşmasını nasıl desteklediklerine ilişkin katılımcı görüşlerinin büyük oranda benzer temalar altında yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda hem okul yöneticileri hem de öğretmenlerin en temel pratik olarak okul müdürünün “rol model” olma misyonuna atıf yaptıkları anlaşılmaktadır. Buna ek olarak katılımcılar farkındalık artırma etkinliklerine, bireysel telkinlere ve maddi-manevi ödüllere dikkat çekmişlerdir. Bu kapsamda katılımcıların etik değerlere uygun olmayan davranışlara karşı sözel uyarılara da değinmişlerdir. Konuyla ilgili olarak okul yöneticilerinin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Biz bununla ilgili seminer verdik, üniversiteden hocada çağırdık. Branşı PDR bölümünden hocalarda geldi. Öğretmenlerimize seminer veriyor, öğretmenlerimizi bilgilendiriyoruz. Etik ile ilgili konular, öğretmenler kurulu toplantısında sürekli gündeme getiriyor ve arkadaşlarımıza her zaman hak, hukuk hakkaniyetle davranmaları gerektiğini söylüyoruz. Ayrıca etik haftasında etkinlikler yapıyoruz.(M1)

Etik davranışların gelişmesini yaşayarak, örnek olarak destekliyoruz.(M2, M5, M13)

Okulumuzda etik davranışların uygulanmasını, başta kendimiz uygulayarak destekliyoruz; yani okulumuzda bunun önemli olduğunu hissettiriyoruz, her ortamda vurguluyoruz. Okuldaki etik değerlere bağlı kalarak; ayrıca iyi uygulamaların ilgili tüm taraflarca kabul görüp uygulanmasını sağlayarak teşvik edici ve ödüllendirici birtakım uygulamalar yaparak destekliyoruz (ödül teklifi, onore etme, gün kutlaması, plaket verme).(M3)

Aslında ben desteklemiyorum, şöyle diyeyim; ben başlangıcı yaptım o değerler kendi kendine yayılıyor ve bir sarmaşık misali oradan oraya kol atıyor ... Eğer siz tohumu atmışsanız onun yayılmasını teşvik ediyorsunuz sadece size ihtiyaç duyulan noktalarda onlara yardım etmiş oluyorsunuz.(M4)

Öğrenci boyutunda ödüllendirme ile örneğin 2016 – 2017 yılında gerek akademik, gerek sportif, sosyal, kültürel faaliyetlerde gerekse örnek davranışlarda emsallerine göre daha başarılı öğrencilere maddi değeri olan ödüller veriyorum, bunun öğrencilerde çok etkili olduğunu gördüm. ... Olabildiğince gördüğümüz iyi örnekleri duyurup onore ediyoruz.(M6)

Okulumuzdaki etik davranışların yaygınlaşması için, öğrencilerimiz arasında çeşitli yarışmalar düzenlemeye çalışıyoruz. ... Öğretmenlerin güzel çalışmalarının teşvik edilmesi amacıyla, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğümüze başarı belgesi için teklif ediyoruz. ... Öğretmenlerin taleplerini göz önünde bulundururken özellikle o personelin kuruma katkısı, performansı vb. gibi hususlar göz önünde bulundurularak teşvik olması açısından pozitif manada bir ayrıcalık gösterebiliyoruz. Böylece etik davranışın personelimiz arasında da yaygınlaşmasını desteklemeye çalışıyoruz.(M7)

Biz konuşmalarımızda, eylemlerimizde hakkaniyete ve adalete uygun olan şeyleri desteklediğimizi gösteriyoruz.(M8)

Konuyla ilgili olarak öğretmen arkadaşlarımıza görev vermiş durumdayız. Etik değerlerle ilgili her ay bir pano hazırlıyoruz ve öğrencilerimize de gerekli bilgilendirmeyi yapıyoruz.

İyi uygulamaları yaygınlaştırarak, örnek davranışları teşvik ederek, ödüllendirerek ve bilinçlendirme çalışmaları yaparak. (M10)

Öncelikle kendi davranışlarımda herkese örnek olmaya, etik davranışları göstermeye çalışıyorum. Öğretmen ve öğrencilerde görülen güzel ve olumlu davranışları pekiştirmeye, teşvik etmeye, yaygınlaştırmaya olumsuz ve uygunsuz davranışları ise gerekli tedbirleri alarak zamanında önlemeye, yok etmeye çalışıyorum. Kurul ve komisyonlarda yaptığım toplantılarda bu konuyu sürekli gündemde tutuyorum.(M11)

Biz rehber öğretmenim eşliğinde toplantılar ve seminerler yapıyoruz, aileyide işin içine katmaya çalışıyoruz.(M12)

Öncelikle biz okulumuzda etik değerlerle ilgili eğitimler ve etikle ilgili seminerler vererek. ... Ama en önemlisi biz etik değerleri uygulamaya çalışıyoruz.(M14)

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere okul müdürleri okullardaki etik davranışları desteklemek üzere “öğretmenlere rol model olmayı” başat faktör olarak görmekte. Bununla birlikte konuyu sürekli gündemde tuttuklarına işaret eden katılımcılar etik değerlerle ilgili öğrenci, veli ve öğretmenlere yönelik seminerlerle birlikte okul panosu hazırlama ve etik haftası gibi bilgilendirme faaliyetleri yürüttüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı beyanlarından anlaşıldığı kadarıyla bu bilgilendirme faaliyetleri daha çok okulun inisiyatifi tarafından yönlendirilmekte ve herhangi bir dış müdahaleden bağımsız olarak ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak katılımcılar okullardaki etik davranışları gerek öğretmenler gerekse öğrenciler için başarı belgesi teklifi, maddi ödüller ve plaketler gibi maddi araçlar ve onore etme veya pozitif ayrımcılık gibi manevi araçlar vasıtasıyla desteklediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca okul yöneticileri daha düşük sıklıkla da olsa etik bakımdan uygunsuz davranışları zamanında önlemeye gayret sarf ettiklerini bildirmişlerdir. Konuyla ilgili olarak öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

Okul müdürümüzün demokrasiye inancını bütün okula yaygınlaştırmak adına; öğrenci, öğretmen, veli bütün paydaşların kararlara maksimum düzeyde katılım sağlaması için gerekli önlemleri aldığını, idari mekanizmaları buna göre düzenlediğini söyleyebilirim.(Ö1)

Çalışanın yanında durarak, çalışmayanları ya da istenilen başarıyı yakalayamayanları uyararak liderliğini yapıyor. Çalışanlar arasındaki problemleri daha büyümeden çözmek için arabuluculuk yapıyor.(Ö2, Ö13)

Okul müdürü, bütün toplantılarda ve ikili ilişkilerdeki bütün söylemlerde eşitlik ve hak üzerinde duruyor.(Ö3)

İletişimi arttırmak için; toplantılar, sosyal paylaşım grupları oluşturmak ve bazen okulda toplu yemek programları düzenlemek.(Ö4)

Davranışlarıyla destekliyor. Rehber öğretmenimizden değerlerle ilgili veya ortaya çıkan ve çıkabilecek sorunlar için seminerler düzenlemesini istiyor. Hatta bunu tüm veli ve öğrencilere sunumlar yaparak farkındalık oluşturmaya çalışıyor.(Ö7)

Bizimle iş birliği içerisinde davranıyor, olumlu tutum ve davranışlar sergiliyor, hataları değil olumlu davranışları ön plana çıkartıyor. (Ö8)

Olumlu yönde destekliyor, kendisi de bu konuda örnek davranışlar sergiliyor. Örnek olarak okul müdürünün saygı ve hoşgörü ile okulun yönetimini üstlenmesi okul içinde bu gibi davranışların yaygınlaşmasını sağlıyor. (Ö10)

Etik değerlere öncelikle kendisi uyararak ve etik olmayan davranışlar olduğunda hemen uyararak, yani kendisi öncelikle model olarak ve hemen her konuda özen göstererek etik davranışların yaygınlaşmasını desteklemektedir. (Ö12, Ö14)

Öğretmen görüşleri incelendiğinde bazı küçük farklılıklar ile birlikte okul müdürlerinin görüşlerinin büyük oranda paylaşıldığı ifade edilebilir. Buna karşın bazı öğretmenlerin aksi yönde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur:

Kendi görüş ve önerilerini, fikirlerini, projelerini destekleyenlere daha iyi ve samimi davranırken, olumsuz bir yanıt verildiğinde davranışlarında değişiklik olduğu bizzat tarafımda görülmüştür. (Ö5)

Ders programlarının ayarlanmasında genellikle çocuklu bayan öğretmenlere kolaylık sağlanırken, erkek öğretmenler açısından bu şekilde bir uygulama yapılmıyor. (Ö6)

Müdürümüz adil olmaya özen gösteriyor, okulun hatta okul çevresinin güvenini kazanmaya çalışıyor; ama başarabiliyor mu dersiniz orası biraz şüpheli, bana göre yapamıyor, bunun sebebi de herkes tarafından sevilme isteyince çoğu kişinin güvenini kaybediyor. Bu da olumsuz bir iklim yaratıyor. (Ö9)

Yukarıda aktarılan öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde sistematik biçimde olmasa da okul yöneticilerinin bazı eylem ve söylemlerinin tam olarak etik değerlerle uyummadığı söylenebilir. Bu davranışlar kasıtlı olabileceği gibi kasıtsız biçimde de ortaya çıkabilmektedirler. Bu doğrultuda okul müdürünün ders programlarında çocuklu bayan öğretmenlere kolaylık sağlanması ve tüm öğretmenlere aşırı müsamahakâr davranmasının iyi niyetli bile olsa aşırıya kaçılması halinde etik değerlere zarar verdiği anlaşılmaktadır. Buna ek olarak okul yöneticisinin etik konusunda kendi davranışları üzerinden gereğinden fazla telkinlerde bulunmasının da rahatsız edici olabileceği görülmektedir. Ancak bir öğretmenin (Ö5) vurguladığı üzere okul müdürünün farklı görüşlere saygı göstermemesi ciddi anlamda örgüt iklimini ve kültürünü etkileyebilecek etik dışı bir eylem olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla yukarıda verilen örneklerden yalnızca birinin kasıtlı bir etik dışı uygulama olduğu yönündeki bu bulgu araştırmanın diğer bulguları ile uyumlu biçimde araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin azami ölçüde etik değerlere uygun şekilde hareket ettiği sonucuna ulaştırmaktadır.

4.9. Dokuzuncu Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

- Okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemeleri ve bunun sonuçlarına ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

Bu tema katılımcıların “Görevinizi yaparken etik olmayan bir davranış sergilemek zorunda kaldınız mı?”, “Cevabınız evet ise, bu davranış nasıl sonuçlandı?”, “Bu durum sizi nasıl etkiledi?”, “Kurumunuzda görevinizi yaparken etik olmayan bir davranıştan kaynaklanan bir soruna ilişkin bir şikâyetle karşılaştınız mı?” ve “Cevabınız evet ise, bu sorunu nasıl çözdünüz?” sorularına ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Tablo 4.24’te ayrıntıları verilen tema doğrultusunda öğretmenler için 7, okul yöneticileri için ise 11 farklı kod tespit edilmiştir

Okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemeleri ve bunun sonuçlarına ilişkin katılımcıların görüşlerine odaklanan bulguların detayları Tablo 4.24.’te sunulmuştur.

Tablo 4.24. *Etik Olmayan Davranışların Sonuçları*

Okul Yöneticileri		f		Öğretmenler		F	
Etik Dışı Davranış		Şikâyet		Etik Dışı Davranış		Şikâyet	
Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok
14	0	11	3	14	1	11	4
Vicdan azabı		4		Yönetici imajının zedelenmesi		4	
Okul kültürünün zedelenmesi		4		Okul kültürünün zedelenmesi		3	
Pişmanlık		4		Rahatsızlık		2	
Yönetici imajının zedelenmesi		4		Dışlanmışlık hissi		1	
Üzüntü		3		Mutsuzluk		1	
Kurumdaki iş veriminin düşmesi		2		Okula karşı aidiyet hissini azalması		1	
Mutsuzluk		2		Üzüntü		1	
Bireyin adalet duygusunun zedelenmesi		1					
Öğretmenlerle çatışma		1					
Öz-saygının zedelenmesi		1					
Utanç		1					

Tablo incelendiğinde, görüşüne başvurulmuş 14 okul müdüründen hepsinin de görevlerini yürütürken en az bir etik olmayan davranış sergilemek durumunda kaldıkları, 15 öğretmenden ise 14’ ünün görev yaptığı kurumlardaki okul yöneticilerinin bu tür bir davranışlar sergilediklerine tanıklık ettiği sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak bir okul müdürünün (M4) “*Kesinlikle sık sık etik olmayan davranış sergilediğimizi düşünüyorum.*” ifadesinden de anlaşılacağı üzere

katılımcıların bu tür durumlarla sık sık karşı karşıya geldikleri öngörülmektedir. Okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemelerinin ise psikolojik, sosyal ve örgütsel olarak birtakım olumsuz sonuçlar doğurduğu katılımcı beyanlarına yansımıştır. Konuyla ilgili tecrübelerini belirgin bir olay üzerinden örneklendiren katılımcılardan elde edilen bulgular ışığında toplam 28 etik olmayan davranış vakasının 22'sinde birtakım şikayetler ortaya çıktığı bildirilse de aşağıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere bunların daha çok informal kanallar ile gerçekleştirildiği ve büyük çoğunluğunun iletişim yoluyla çözüldüğü anlaşılmaktadır. Bununla birlikte yalnızca üç katılımcı tarafından yasal mekanizmalarla işletilen şikâyet süreçlerine ilişkin bilgiler sunmuştur.

Okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemelerinin sonuçlarına ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin büyük oranda benzerlik gösterdiğianlaşılmaktadır. Bu doğrultuda katılımcılar okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemelerinin psikolojik, sosyal ve örgütsel olarak sınıflandırılabilir birtakım olumsuz sonuçlara yol açtığına işaret etmişlerdir. Konuyla ilgili olarak okul müdürlerinin sergilediği etik olmayan davranışlara ilişkin alıntılar aşağıdadır:

Etik ikilem, öğrenci sınıf değişikliğinde olabiliyor. Sınıf değişimi olmaz şimdiye kadar böyle bir şey yapmadık diyoruz; ancak o kadar ısrarcı oluyorlar ki sonunda yapmak zorunda kalabiliyoruz.(M1)

Şöyle anlatayım; aslında seçme dediğimiz bir sınıf yapmıştık. Bu seçme sınıftaki öğrencilerin buldukları seviyenin çok daha altında olan bir öğrenciyi bu sınıfa almak zorunda kaldık.(M2)

Ders programında bazı öğretmenlerimizin resmi olmayan; ama gerçekçi talepleri doğrultusunda o kişilerle ilgili bazı ayrıcalıklar yaptığımız olmuştur.(M3)

Not yükseltme hadisesi etik olmayan bir davranıştı. (M4)

Meslek lisesinde bölüm seçimlerimiz var. ...Öğrencinin kazandığı bölümü değiştirmek için üst mercilerden birileri aradı, ben yok dememe rağmen yapmak zorunda kaldık. İdarecilik hayatımızda engel olamadığımız bu gibi durumlar da oluyor.(M5)

Biz her yılın sonunda emsallerine göre daha başarılı bulduğumuz öğretmenlerin bir kısmına plaket veriyoruz, bir kısmınıda teşekkür belgesi ile ödüllendiriyoruz. Örneğin nöbet görevini yaparken farkındalığı yüksek iki bayan öğretmenimiz vardı, ben bunları ödüllendirmeyi düşündüm; ama bu iki

öğretmenin dedikodu ile kurumun iklimini bozup diğerlerinin motivasyonlarını olumsuz etkilediklerini görünce ödüllendirmekten vazgeçtim. (M6)

Bayan personel 20 yıl, erkek personel 25 yıl doldurduğu zaman nöbet görevi verilmeyebiliyor; ancak yönetmelik hükümlerine göre, ihtiyaç varsa nöbet verilmeye devam ediyor. ... Bizler de mecburen etik olmasa bile bu konuda personel yetersizliğinden dolayı ısrarcı oluyoruz. (M7)

Müdür yardımcımız yanlış birşeyler yaptığında onları sahiplenmek zorunda kaldığım durumlar oldu. (M8)

Mesleki Yeterlilik yönünden uygun olmadığını düşündüğümüz bir öğretmen arkadaşıda öğretmen adayına danışman öğretmen olarak görevlendirdik. (M10)

Yasal süre geçmesine rağmen üst yönetimden birilerinin araya girmesiyle bir öğrencinin seçmeli dersleri değiştirildi. (M11)

Bir tanıdığın çocuğu vardı okulumuzda okuyan, nöbetçi öğretmen arkadaş bu öğrenciyi lavaboda sigara içerken yakalamış ve bana getirdi. ... ve cezai işlem yapmadık. (M12)

Bir tanıdığın çocuğu vardı okulda, onu, akademik başarı için özel oluşturulmuş; yani daha çalışanların olduğu şubeye almamı istediler. (M13)

Bir müdür yardımcıma hak etmediği şekilde başarı belgesi verdirdim, hak etmiyordu aslında; fakat kurumda huzur bozulmasın, bana verilmedi denmesin diye adil olmayan bir iş yaptım. (M14)

Okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemelerine yol açan durumların okul içi paydaşlarla ilgili karar süreçlerine ilişkin olduğu ve “öğrenci sınıf veya bölüm değişimi” (M1, M2, M5, M13), “öğretmen ders programı ve nöbet görevi” (M3, M7), “öğrenci ders notu yükseltme ve seçmeli ders işlemleri” (M4, M11), “öğretmen ödüllendirme” (M6, M14) ve “öğrenci ceza işlemleri” (M14) başlıkları altında toplanabileceği görülmektedir. Bu hususta daha önce de vurgulandığı üzere okul müdürlerinin pozisyonlarının baskılara açık olmasının okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemeleri üzerinde etkili olduğu çıkarımında bulunulabilir. Nitekim bir okul müdürünün (M2) de ifade ettiği üzere “*Siyasi aradı siz yapmadınız. İl milli eğitim müdürü aradı yapmak zorundasınız bu iki iki daha dört.*”

Konuyla ilgili olarak öğretmenlerin sergilediği etik olmayan davranışlara ilişkin alıntılar ise aşağıdadır:

Bir keresinde müdür beyin, birkaç öğrenciyeye şiddet uyguladığına şahit oldum. (Ö1)

Ödül almayı hak etmeyen arkadaşımız ödül aldı; ama ödül almayı hak eden arkadaşlarımız bundan mahrum kaldı.(Ö2)

Okul müdür yardımcılığı için sınav yapılmıştı, bir arkadaş sınav kazanmış; ama diğeri sınav kazanmamıştı. Müdür, sınavı kazanamayan; kendi yakın arkadaşı olan kişinin tarafını tutmuştu. Sınavı kazanan arkadaş atandı.(Ö3)

Kendi etrafındakileri ve dost çevresini kaybetmemek için okulda ders dağılımı yaparken kendisine ve fikirlerine yakın olanlara farklı davranması.(Ö4)

Bazen okullarda yayınevleri ile anlaşmalı olarak deneme sınavları yapılıyor. Sınav öğrenciden alınan belli bir ücret karşılığında yapılıyor. (Ö6)

Okul müdürümüz bize toplantıda okul eğitim bölgesinde olmayan birini kesinlikle okula almayacağımızı söylemişti. ... Ancak öğrenci velisine, tanıdık birinin evine adresinizi taşıyın biz de yardımcı olup çocuğunuzu bu okula alırız dediğini daha sonra veliden duydum.(Ö7)

Normalde okulda sigara içen bir öğrencinin cezası bellidir; ama okul müdürü öğrenci ile görüşüp sigarayı bırakması hususunda ikna etmeye çalıştı.(Ö8)

Okul müdürünün samimi olduğu bazı arkadaşlarına, ücretli sınav görevlendirmelerinde öncelik tanıdığına çok kez şahit oldum.(Ö10)

Ders programı hazırlamada bazı kişilerin özel isteklerine göre ayarlamalar yaptığı zamanlar oldu.(Ö11)

Evet, şahit oldum. Bir bayan öğretmen arkadaş vardı, nöbet görevi dönüşümlü olmasına rağmen en rahat nöbet bölgesine yazmıştı ve ben bunu etik bulmamıştım.(Ö12)

Özellikle bazı öğretmenlerin programlarını tam istediği gibi hazırlarken geriye kalanlarıkinde aynı hassasiyeti göstermemişti.(Ö14)

Zümre öğretmenlerini başarılı ve başarısız olarak lanse edilen sınıflara paylaştırırken ayırım yapmıştı sonuç olumsuz olunca kararından vazgeçti. (Ö15)

Yukarıdaki alıntılardan anlaşılacağı üzere öğretmenler tarafından beyan edilen okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemelerine yol açan durumların okul yöneticilerine benzer şekilde ve okul içi paydaşlarla ilgili karar süreçlerine ilişkin olduğu görülmektedir; ancak farklı bir perspektife sahip olan öğretmenler tanıklık ettikleri etik olmayan durumları daha suçlayıcı bir tarzda ifade etmektedirler. Bu durumun daha önce de belirtildiği üzere okul yöneticilerinin tecrübe ettikleri, öğretmenlerin ise tanıklık ettikleri durumları aktarmalarından kaynaklandığı öngörülmektedir. Netice olarak öğretmenler tanıklık ettikleri etik

olmayan durumları; ancak vakıf oldukları bilgiler üzerinden değerlendirmektedirler. Kişisel iletişim neticesinde etik olmayan davranışları hakkında okul müdürlerinin bakış açılarını öğrenme fırsatı bulan öğretmenlerin söylemleri bu görüşü destekler niteliktedir.

Üzıldüm, kızdım. Ne yapacağımı da pek bilemedim açıkçası. ... Rahat bir ortamın olduğu bir sohbet anında konuyu açtım ve niçin böyle bir şey yaptığını sordum ve olayın içyüzünü öğrendim. Açıkçası ben de müdür beye hak verdim, aslında yapılan bu iş, belki de o öğrencilerin hayatını kurtarmıştı.(Ö1)

Müdür beyin açıklamasını duyduktan sonra aslında okulda sadece kurallar değil şefkat ve merhamet gibi unsurlarında okul ortamı için gerekli olduğunu düşünüyorum.(Ö8)

Müdürümüz bize ilgilinin özel durumları olduğunu, gebe olduğunu ve düşük tehlikesinden dolayı öyle yaptığını açıklayınca ...(Ö12)

Anlaşılacağı üzere tanıklık ettikleri etik olmayan davranışlar hakkında öğretmenlerin bakış açıları zenginleşmiş ve bu yaşantı etik değerlerinin güçlenmesi ile neticelenmiştir. Okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemelerinin sonuçlarına ilişkin okul müdürlerinin görüşleri ise aşağıda listelenmiştir.

Sonra vicdanım rahatsız oluyor.(M1)

Bunu yaptığımızdan dolayı o kadar kendi kendimize kızdık ve o kadar utandık; ama maalesef Türkiye şartlarında bunu yapmazsanız çokda yaşama hakkınız olduğu düşüncesinde değilim.(M2)

Bu durumu öğretmenlere izah etmekte zorlandığımız anlar oldu ve öğretmenlerden yapılan uygulamanın adil olmadığı tarafımıza iletildi.(M3)

Bu davranış görünürde pek bir şeyi etkilemese de diğer öğrencilerin spor yapan çocuklara hele dereceleri de varsa ayırım yapıldığını düşündürüyor.(M4)

Bu da sizin hem güvenilirlik duygunuzu hem adalet duygunuzu olumsuz etkiliyor. Mutsuz oluyoruz.(M5)

Böyle bir durumu yaşamak mutsuz ediyor insanı. Kendimi onların yerine koyuyorum. Onlarında motivasyonlarının düşeceğini tahmin ediyorum. Bu da bir yönetici için çok hoş bir durum değil.(M6)

Rahatsız ediyor, doğru yapmadığımızın farkına varıyoruz, içimize sinmiyor; çünkü bir anlamda hakkaniyetli bulmuyoruz; ama kurumun menfaatleri,

işleyişin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi adına, bazı durumlarda yanlış davranışlarında sahiplenebiliriz.(M8)

Bu durum okul iklimimizi etkiledi. Tüm arkadaşlarda bir tedirginlik oldu. İş verimi düştü. Öğretmen arkadaşları toparlamak zor oldu.(M9)

Bu durum bende üzüntü ve pişmanlık duygularını uyandırdı. (M10)

Tabiki okul müdürü olarak bu olay beni hem rahatsız hemde huzursuz etti. ... Güven duygum ve saygım zedelendi. Uzun bir süre bu olay bende rahatsızlık meydana getirdi.(M11)

Üzüldüm. Bazen bir davranışı yaparken etik veya değil ileride yol açacağı sorun ya da sorunları düşünemiyor insan. ...Yaptığınız her etik olmayan davranış kurumunuzu her anlamda daha da kötüye götürüyor ve sizi de zor durumda bırakabiliyor.(M12)

Kötü etkiledi, birisi sizden bir şey istiyor, kırmayıp yapıyorsunuz; ancak uzun vadede sizin imajınızı yerle bir ediyor.(M13)

Bu durum beni çok kötü etkiledi hala düşünürüm; yani hala aklıma geldikçe canım sıkılır. (M14)

Anlaşılabacağı üzere tecrübe ettikleri etik olmayan davranışlar, okul müdürlerini psikolojik yönden etkilemekte ve vicdan azabı, pişmanlık, üzüntü, mutsuzlukve utanç duyguları uyandırmakta, okul yöneticilerinin adalet duygusunu aşındırmakta ve öz saygılarının zedelenmesine yol açmaktadır. Bununla birlikte örgütsel bakımdan okul kültürü zarar görmekte ve kurumdaki iş verimi azalmaktadır. Son olarak okul yöneticileri sosyal olarak öğretmenlerle çatışma içerisine girme ve yönetici imajının hasar görmesi gibi problemler yaşamaktadırlar.

Okul yöneticilerinin konuyla ilgili görüşlerine ilişkin frekans dağılımları değerlendirildiğinde, katılımcıların her üç boyuta da aynı tonda vurgu yaptıkları söylenebilir. Dolayısıyla okul yöneticileri doğrudan tecrübe etmek durumunda kaldıkları bu yaşantının tüm ıstıraplarını hissetmekte ve bunlara ilişkin yüksek bir farkındalığa sahip olmaktadır.

Okul müdürlerinin etik dışı davranış sergilemelerinin sonuçlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri ise aşağıda listelenmiştir.

Sisteme olan güvenim zaten zayıftı. Bu olaydan sonra haklı çıkmanın verdiği durumla sisteme olan güvenim biraz daha sarsıldı. ... Üzüldüm.(Ö2)

Etik değerlerden bahsediyoruz ama sanki iş bize ya da yakınlarımıza gelince söylemler ile filler bazen birbirini tutmuyor.(Ö3)

Okuldaki diğer öğretmenler arasında kutuplaşmaya yol açtı. Okulun iklimini olumsuz etkilemesi ben de rahatsızlık oluşturdu.(Ö4)

Hem çocuklardan para toplamak hem de sınav içeriğinin bizlerin derste işledikleri ile örtüşmemesi sorun oluşturuyor. Sınavda istenilen başarı da elde edilmiyor.(Ö6)

Bu olay sonrasında okul müdürüyle ilgili olarak bazen söylediklerinin tersinde iş yapabileceği kanısına vardım ve müdür beyin bu tutumu ona olan güvenimi sarstı.(Ö7)

Bu durumla ilk karşılaştığımda çok zoruma gitmişti; ama zaman içinde defalarca böyle olduğunu görünce bu duruma alıştım ve artık çok fazla sorgulamıyorum ilahi adalete bıraktım bu davranışlarını.(Ö10)

Bu durum beni olumsuz etkiledi. Yani sanki bu okulun bir parçası değilmişim gibi hissettim. Hatta bazen kendimi buradan gitmeye programlıyorum.(Ö11)

Haksızlık yapıldığı için kendimi kötü hissettim.(Ö14)

Belirli bir süre okula aidiyet duygumu yitirdim.(Ö15)

Görüldüğü üzere tanıklık ettikleri etik olmayan davranışların öğretmenler üzerindeki en temel sonuçları yönetici imajının hasar görmesi ve okul kültürünün zedelenmesidir. Bu bulgu gözlemci konumundaki öğretmenlerin tanıklık ettikleri yaşantıdan öncelikli olarak örgütsel ve sosyal yönlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Buna ek olarak öğretmenler sınırlı sayıda da olsa rahatsızlık, dışlanmışlık, mutsuzluk ve üzüntü gibi kavramlar aracılığıyla psikolojik bakımdan da etkilendiklerini beyan etmişlerdir.

Okul müdürlerinin etik olmayan davranışından kaynaklanan soruna dair şikâyetleri çözüme kavuşturmalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri aşağıda listelenmiştir.

Açıklamayı yapınca, ayrımcılık yapmadığımızı anlatınca hoca ikna oldu. "Hocam kusura bakmayın" dedi. (M1)

Şikâyete gelen arkadaşlarımıza... izah ediyoruz ve gelen kişi bizi anlayışla karşılıyor.(M2)

Veliye açıklama yapıyoruz. Diğer velileri ikna ederek çözüyoruz.(M3)

Direkt bizi 147 hattına şikâyet ediyor, tepeden bir soruşturma silsilesi başladı, sonrasında öğrenci ile veliyle bir araya geldiğimizde velinin bize verdiği cevap "ben böyle olduğunu bilmiyordum" oldu. (M4)

Sonra öğretmenimiz olayların yanlış anlaşıldığını ifade edip özür diledi ve konu kapandı. Babası ise bir gün okula gelip kendisinden de bizzat özür diledi. Olayı bu şekilde karşılıklı anlayış çerçevesinde çözdük. (M5)

Kendileri ile konuşarak tekrar etmemesi yönünde telkinde bulundum. (M6)

Onun için mutlaka böyle bir durumla (şikâyet) karşılaştığımız zaman, bunu her yönüyle inceleyip, görüp ve değerlendirdikten sonra bir karara bağlamak en doğrusu diye düşünüyorum. (M7)

Şimdi bu şekilde ifade ettim, şikâyet edilen muhatabım kabul etmese de biz ahlaki değere uygun olmadığını söyleyerek uyardık, hem öğrenciye hem öğretmene hem de okuldaki diğer öğretmenlere mesaj vermek istedik. (M8)

Resmi olarak bir şikâyet olmadı; lakin gayri resmî olarak ara sıra velilerimizden şikâyetler geliyor. Bununla ilgili de öğretmenlerimizi de çağırıp konuyu çözüme kavuşturuyoruz. (M9)

Kurumun değerleri olan empati ve hoşgörü değerlerinden istifade ederek etkili iletişim tekniklerini kullanarak sorunu çözdüm. (M10)

Öğretmenlerden etik olmadığı ile ilgili şikâyetler aldım; ancak gerekli açıklamalardan sonra bana hak verdiler. (M11)

Haksız yere bu öğretmenimizi üstelik dinlemeden, suçlamış ve bağırıştım. Sonraları epey uğraştım; ama en sonunda kendimi affettirdim. Şimdilerde böyle bir durum olunca iki kere düşünüyorum. (M12)

Öğretmen arkadaşımızla konuştuk, öğretmen arkadaşımız bize hak verdi ve davranışlarına dikkat etmeye başladı ve şikâyeti kimse zarar görmeden mümkün olduğu kadar sorunsuz şekilde halletmiş olduk. (M13)

Karşıma böyle bir sorun geldiğinde daha çok iletişim ve empati yolunu kullanmaya çalışıyorum. (M14)

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere etik dışı davranışlar karşısında şikâyet bir kontrol mekanizması olarak işlev görmektedir. Eğitim örgütlerinde karar verici konumunda baş aktör olan okul müdürleri öğrenci, öğretmen ve veliler olarak tüm paydaşlarla birtakım şikâyet durumları yaşadıklarını beyan etmişlerdir. Karşılaştıkları etik ikilemleri kendi etik değerleri doğrultusunda çözsün çözmesin tüm okul müdürleri şikâyetinde bulunan paydaş ile doğrudan iletişim süreçlerini işleterek yaşadıkları sorunu çözme eğilimindedirler. Bu noktada bir okul yöneticisinin (M2) “bazen okulumuz adına, kimseyi veya herhangi bir kurumu karşıma almamak adına ve okulumuzun huzurlu bir şekilde işlemesi adına bunun yapıldığı” şeklinde ifade ettiği üzere okul müdürleri daha çok kendi bakış açılarını

şikâyette bulunan paydaşa sunmakta ve büyük oranda şikâyeti informal olarak çözüme kavuşturmaktadırlar. Nitekim yukarıdaki alıntılardan anlaşıldığı üzere 14 okul müdürü yalnızca bir resmi şikâyet vakası rapor etmiştir ki katılımcının (M4) beyanından görüldüğü üzere bu vaka da karşılıklı iletişim ile sonuçlandırılmıştır. Okul müdürlerinin etik olmayan davranışından kaynaklanan soruna dair şikâyetleri çözüme kavuşturmalarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıda listelenmiştir.

Öğretmenlerimizden birisinin, bir öğrenciye soruların cevaplarını verdiği ile ilgili bir şikâyet oldu. İddia ciddi olduğu için müfettiş istendi. Öğretmen böyle bir şey yapmadığını söyledi ve pek çok kişinin ifadesi alındı, nihayetinde öğretmenimiz aklandı; ama aynı zamanda yıprandı. (Ö1)

Müdür beyin uyardığı öğretmenlerden biri BİMER'e şikâyet etmiş. Tabi müdür bey hakkında soruşturma açıldı. Soruşturma sonunda bir şey çıkmadı o şikâyeti yapan öğretmen de tayin isteyip gitmek durumunda kaldı. (Ö2)

Rahatsız olduğu durumu okul yönetimi ile konuşan öğretmenin biraz daha rahatladığını kendini daha iyi hissettiğini, işine yoğunlaşabildiğini, kendini artık okulun bir parçası olarak gördüğünü ifade etmişti. (Ö4)

Bu kararlar okul idaresince veliler bilgilendirilip ikna edilerek alındığı için artık kimse itiraz etmiyor ve sorunsuz uygulanabiliyor. (Ö6)

Veli aksi takdirde şikâyet edeceğini söylemesi üzerine okul müdürü talebi yerine getirdi, böylece şikâyet edilmeden sorun çözüldü. (Ö7)

Bu olayın çözümünde şikâyet eden tarafın ailesi ile görüşülerek okul idaresi tarafından ikna edildi. Olay daha farklı boyutlara ulaşmadan, araya hatır gönül ilişkisi de koyularak çözüldü. (Ö8)

Evet, karşılaştım; ama bu şikâyetin idari makamlara değil de öğretmenler odasında ve çeşitli ortamlarda öğretmenler arasında birbirlerine şikâyet edercesine konuşmalara şahit oluyorum. (Ö9)

Bu sorun da öğretmenle görüşülerek çözüldü. (Ö10)

Ancak o öğretmen bir yakını aracılığı ile okul müdürünü sözlü olarak ilçede bir şube müdürüne söylemiş ve ardından o kişi için ders programında düzeltme yapılmıştı. (Ö11)

Öğretmen görüşleri incelendiğinde okul yöneticilerinden elde edilen bulgulara paralel olarak etik dışı davranışlar karşısında ortaya çıkan şikâyetlerin daha çok informal kanallar ile edildiği ve büyük çoğunluğunun iletişim yoluyla çözüldüğü anlaşılmaktadır; ancak okul yöneticilerinden farklı olarak öğretmenler şikâyet vakalarının bir kısmının hatır gönül ilişkileri veya şikâyet edenin talebinin yerine

getirilmesi yoluyla resmiyete dönüşmeden çözümlendiğini bildirmişlerdir. Buna ek olarak öğretmenler resmiyete dökülen iki şikâyet vakasını rapor etmişlerdir. Bu noktada söz konusu katılımcılar yasal sürecin bireyleri gereksiz yere yıpratmasına ve enerjilerini tükettiğine işaret etmişlerdir. Bu doğrultuda bir katılımcı (Ö1) “öğretmenlerden bu kadar kolay şikâyetçi olunmamalı” gerekçesiyle BİMER ve Alo 147 gibi platformların gözden geçirilmesini talep etmiştir. Bir diğer katılımcı (Ö2) ise “BİMER’i Demokles’in Kılıcı’na” benzetmiş ve “asılsız şikâyetler dolayısıyla pek çok çalışanın mağduriyetler yaşadığına ve mesleki ağırlıklarının darbe aldığına” dikkat çekmiştir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin paydaşlardan gelen şikâyetleri resmiyete dökülmeden çözümlenerek emek, kaynak ve zaman tasarrufu elde etme eğiliminde oldukları söylenebilir. Yasal prosedürlerle ilgili çok ilginç bir bulgu da bir okul yöneticisinin (M13) “Okulunuzdaki etik davranışların yaygınlaşmasını nasıl destekliyorsunuz?” sorusuna cevap verirken kullandığı ifadelerin satır aralarında gizlidir.

Okuldan çıkarken seminer dönemi dâhil tüm camlar kapalı mı diye tek tek sınıfları gezer kontrol ederim. Okul sigortalı olmasına rağmen. Niye? Sorun yaşıyoruz. Adliyeye gidiyoruz, iş kaybı oluyor, zaman kaybı oluyor, moral kaybı oluyor, üzüliyorum. Hâkim soruyor, sayın müdürüm bundan davacı mısın? Şimdi hırsız ve yandaşları bana bakıyor. Ben bu kurumun ekmeğini yiyorum değil mi? Bu benim dükkânım olsa ben davacıyım derim; ancak düşünüyorum bunlar dışarıda gelir bana ve kuruma zarar verir, birçok zararlı eylemde bulunur.

Velhasıl insanların gönlünü hoş kılmadan kanunen de olsa elde edilen hak kişiler arasındaki sorunları nihai olarak çözüme ulaştıramamaktadır. Bu konuya oldukça vakıf tecrübeli okul yöneticileri yaşadıkları sorunları çözerken birincil olarak iletişim süreçlerine başvurmuşlardır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.TARTIŞMA

Bu araştırmada ortaöğretim kurum yöneticilerinin etik liderlik davranışları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde uygulamadaki etik liderlik davranışları hakkında oldukça önemli sonuçlara ulaşıldığı ifade edilebilir. Öncelikli olarak okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının yüksek olduğu ve katılımcı görüşlerinin birtakım değişkenlere göre anlamlı biçimde farklılaştığı saptanmıştır. Bununla birlikte okul yöneticilerinin büyük oranda etik değerlere uygun hareket etme ve okulda etik davranışları yaygınlaştırma gayretinde olduğu ve okullarda var olan etik değerlerin okul iklimini ve okul müdürünün karar verme süreçlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır; ancak birtakım faktörlerden ötürü görevlerini ifa ederken sık sık etik ikilemler yaşayan ve zaman zaman etik dışı davranışlar sergilemek durumunda kalan okul yöneticilerinin psikolojik, sosyal ve örgütsel sorunlarla başa çıkmak durumunda kaldıkları tespit edilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde araştırma bulgularının, okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerinin belirlenmesi ve uygulamadaki etik liderlik sorunlarının anlamlandırılması adına önemli katkılar sağladığı ifade edilebilir.

Araştırma neticesinde öğretmenlerin okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Bu hususta tüm alt boyutlara “katılıyorum” düzeyinde görüş bildiren katılımcı puanlarının en yüksekten en düşüğe “*Karar Vermede Etik, Davranışsal Etik, İklimsel Etik ve İletişimsel Etik*” şeklinde sıralandığı tespit edilmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlar yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgularla desteklenmiştir. Alanyazın incelendiğinde pek çok araştırmada okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşıldığı anlaşılmaktadır (Acar, 2011; Erdoğan, 2016; Emirbey, 2017; Minaz, 2017; Mor ve Sezgin Nartgün, 2015; Tutkun,

2017; Yıldız, 2016). Bununla birlikte kısıtlı sayıda araştırma sonucu, okul yöneticilerinin de benzer algılara sahip olduğuna işaret etmektedir (Alqahtani ve Alkrdem, 2015; Feng, 2011; Turhan, 2007). Buna karşın tek bir bilimsel araştırmada (Turhan, 2007) öğretmenlerin, etik ikilemleri çözme, etik karar verme ve güvene dayalı liderlik alt boyutlarında, okul yöneticilerini, etik liderlik açısından yetersiz gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda araştırmadan elde edilen bulguların ilgili alanyazınla uyumlu olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, öğretmenlerin okul müdürlerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin algılarının birtakım değişkenlere göre anlamlı şekilde farklılaştığı olgusudur. Bu doğrultuda katılımcı görüşlerinin cinsiyet, medeni hal, yaş, eğitim durumu, okul türüne okulda çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı; ancak mesleki kıdeme göre yönetici etik liderlik davranışlarını anlamlı biçimde daha yüksek değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde, katılımcı görüşleri arasında branş (Uğurlu ve Ceylan, 2014), cinsiyet (Acar, 2011; Arar, Haj, Abramovitz ve Oplatka, 2016; Emirbey, 2017; Feng, 2011; Turhan, 2007), medeni hal (Mor ve Sezgin Nartgün, 2015), mesleki kıdem (Arar, Haj, Abramovitz ve Oplatka, 2016; Arıkök, 2017; Emirbey, 2017; Feng, 2011), okuldaki öğretmen sayısı, (Emirbey, 2017), okul türü (Arar, Haj, Abramovitz ve Oplatka, 2016; Turhan, 2007; Tutkun, 2017; Uğurlu ve Ceylan, 2014), eğitim düzeyi (Tutkun, 2017), önceden yöneticilik yapma (Acar, 2011) ve yaş (Acar, 2011; Feng, 2011; Uğurlu ve Ceylan, 2014) değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir.

Her ne kadar söz konusu araştırmalarda elde edilen mesleki kıdemin arttıkça yönetici etik liderlik davranışlarını daha olumlu değerlendirme bulgusu araştırma sonuçlarımızla benzerlik gösterse de pek çok araştırmada (Acar, 2011; Alqahtani ve Alkrdem, 2015; Arıkök, 2017; Chambers, 2011; Erdoğan, 2016; Minaz, 2017; Mor ve Sezgin Nartgün, 2015; Toytok, 2014; Turhan, 2007; Tutkun, 2017; Uğurlu ve Ceylan, 2014; Yıldız, 2016) okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, öğrenim düzeylerine, okuldaki çalışma süresine, medeni durumlarına, okul kademesine, branşlarına, mezuniyetlerine, maaşları değerlendirmelerine, komisyonlarda görev alma durumuna, sendika üyelik durumuna ve iş yerindeki pozisyonlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu sonuçlar, elde edilen

bulgunun sabit olmadığı ve bağlamsal koşullara göre değişkenlik gösterme eğiliminde olduğu yargısına götürmektedir.

Bu araştırmada katılımcıların okullarında var olan en temel etik değerleri adalet, saygı, sevgi, tarafsızlık – eşitlik, hoşgörü, dürüstlük ve şeffaflık - hesap verebilirlik şeklinde sıralamışlardır. Bu doğrultuda Chambers (2011) araştırmasında okul müdürünün etik liderliğinin en önemli göstergesinin anlayış olduğu bulgusuna ulaşırken, Masina (2015) ise okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından okulu amaçlarına ulaştırmak için elzem olarak görülen etik liderlerin değerlere saygı ve öğretmenlere sevgi gösterdiği, insancıl, güvenilir ve dürüst olduğunu tespit etmiştir. Börü (2015) ise etik lider olarak okul yöneticisinin özelliklerini yönetim becerileri, insanları etkileme gücü ve insaniyeti ile ilgili özellikler; etik lider olarak okul yöneticisinin davranışlarını ise okul yönetimi, insan ilişkileri, bireylerin haklarını korumak ve okulda etik kültür oluşturmak şeklinde tespit etmiştir. Dolayısıyla ulaşılan sonuçların evrensel bir nitelik taşımakta olduğu görülmektedir.

Alanyazında konuyla ilgili daha detaylı incelemelere de rastlanmaktadır. Bu doğrultuda Tayland eğitim sistemindeki okul yöneticilerinin etik liderlik göstergelerini belirlemeyi amaçlayan Kanokorn, Wallapha ve Ngang (2013) etik liderliğin 5 temel gösterge (sorumluluk, adalet, güven, mizaç ve çalışanları güçlendirme), 19 ikincil faktör ve 69 göstergeden oluştuğunu tespit etmiştir. Bu sınıflandırmaya göre hesap verilebilirlik, mükemmellik arayışı ve özdenetim sorumluluk unsuru içerisinde yer almıştır. Adalet faktörü ise dağıtımsal adalet, işlemsel adalet, cesaret ve özgürlüğü kapsamaktadır. Dürüstlük, bütünlük, sadakat ve güvenirlilik güven faktöründe kendine yer bulurken, mizaç faktörünün etik muhakeme ile karar verme, sosyal değerlere uygun davranma, kalite yönetimi, anlayış ve iyi vatandaşlığı içerdiği tespit edilmiştir. Son olarak örgütsel amaçları etkileyecek fırsatları destekleme ve teşvik, yeterli veri ve bilgi yönetiminin çalışanları güçlendirme faktöründe yer aldığı saptanmıştır. Bu doğrultuda araştırmadan elde edilen bulguların ilgili alanyazınla uyumlu olduğu ifade edilebilir.

Okullarda var olan etik değerlerin okul iklimini pozitif yönde etkilediği ulaşılan bir diğer araştırma sonucudur. Bu doğrultuda katılımcılar etik değerlerin eğitim örgütlerinde barışçıl bir çalışma iklimi sağladığını, öğrenci başarısını ve öğretmen performansını artırdığını, öğretmenleri motive ettiğini, öğretmenlerde okula karşı aidiyet hissi uyandırdığını, öğretmenlerin iş doyumunu artırdığını ve okul

yönetimine karşı güven duygusu yarattığını vurgulamışlardır. Anlaşılacağı üzere okul yöneticilerinin etik değerlere bağlı kalması ve bu yönde liderlik davranışları sergilemeleri bireysel ve örgütsel manada pek çok alanda olumlu çıktılar sağlamaktadır.

Alanyazındaki pek çok araştırma sonucu da okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet algısını (Turhan, 2007), okul kültürünü ve iklimini (Demirtaş, 2013; Toytok, 2014), okul yöneticisine güveni (Paşa, 2015), öğrenci başarısını (Luo, Huang ve Najjar, 2007), öğretmenlerin adalet algısını (Acar, 2011), öğretmenlerinin iş doyumunu (Neubert, Carlson, Kacmar, Roberts ve Chonko, 2009), öğretmenlerin motivasyonlarını (Emirbey, 2017), öğretmen öz yeterliliğini (Tutkun, 2017), öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarını (Mor ve Sezgin Nartgün, 2015), örgütsel bağlılığı (Neubert, Carlson, Kacmar, Roberts ve Chonko, 2009), örgüt sağlığını (Chambers, 2011) ve örgütsel yaratıcılığı (Uğurlu ve Ceylan, 2014) pozitif yönde etkilediği ve örgütsel sessizlik üzerinde (Paşa, 2015) negatif bir korelasyona sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda araştırmadan elde edilen bulguların ilgili alanyazınla uyumlu olduğu ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında okullarda var olan etik değerlerin okul müdürünün daha çok okuldaki personele görev ve ödül dağıtımını ile ilgili olan karar verme süreçlerine pozitif biçimde etki ettiği saptanmıştır. Etik değerlerin okul müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki etkileri çalışanlara karşı tarafsız davranma, çalışanların kararlara katılımını artırma, örgütün verimliliğini artırma, paydaşlarla etkili işbirliği kurma, olumlu örgüt iklimi yaratma, kamu yararını göz önünde bulundurma ve çalışanlara karşı empati geliştirme şeklinde sıralanmıştır. Naidoo (2015) okullardaki etik dışı davranışların azaltılmasında etik liderliğin önemli bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Buna ek olarak birtakım araştırmalar (Nkadi, 2013; Parco-Tropicales ve de Guzman, 2014) okul yöneticilerinin etik liderliğin ayrı ayrı olmak üzere dönüşümsel ve karizmatik liderlik davranışlarını güçlendirdiği ve sonuç olarak okul yöneticilerinin bilge liderlik gelişimine katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Öğretmenler etik değerlerin daha çok öğrenci başarısı ile öğretmenlerin bağlılık, performans, motivasyon ve iş doyumları gibi dolaylı etkilerine atıfta bulunurken, okul yöneticilerinin etik değerlerin okul yönetimine karşı güven duygusu yaratma ve öğretmen-yönetici iletişimini geliştirme gibi okul iklimi

üzerindeki doğrudan etkilerine daha çok odaklanmaları ise katılımcılar arasındaki bakış açısı farklılıkları ile açıklanabilir. Nitekim öğretmenler daha çok öğretim süreçlerine odaklanırken, okul yöneticileri zaman içerisinde eğitim örgütlerindeki gelişmeleri çok boyutlu olarak değerlendirme tecrübesi kazanmaktadır. Nitekim bu bakış açısı okul liderlerinin etik ikilemelerine de yansımaktadır. Norberg ve Johansson (2007) katılımcılarını görevdeki okul müdürleri, yeni atanan okul müdürleri ve ileride okul müdürlüğü düşünen öğretmenler şeklinde gruplandırmıştır. Bu doğrultuda tecrübeli olanlara kıyasla yeni atanan okul müdürlerinin etik ikilemelerinin daha çok eğitim ve öğretim ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik görevi yürütmekte olan; ancak ileride okul müdürlüğü düşünen öğretmenlerin etik ikilemelerinin ise tamamen eğitim ve öğretim süreci ile ilgili olduğu bulgusu okul yöneticilerinin tecrübelerinin arttıkça bakış açılarının zenginleştiği yargısını desteklemektedir.

Araştırmamızda etik ikilemelerin okul müdürlerinin gündelik rutinleri arasında yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır ki alanyazında benzer sonuçlara rastlanmaktadır (Cranston, Ehrich ve Kimber, 2006; Norberg ve Johansson, 2007). Buna ek olarak katılımcıların etik ikileme kavramını karar verme ve tercih yapma eylemleri ile ilişkilendirerek açıklama eğiliminde oldukları görülmüştür. Nitekim Arar, Haj, Abramovitz ve Oplatka'nın (2016) okul yöneticileri üzerindeki çalışmalarında da etik liderlik boyutlarının etik ikilemleri tanımlama, çözme ve etik karar verme ile ilgili olduğu vurgulanmıştır. Araştırmamızda elde edilen bulgulara göre okul müdürleri daha çok sosyal ilişkiler, hiyerarşik ilişkiler, çok boyutlu düşünme, bakış açılarının farklılaşması ve bireyin vicdanı ile davranışı arasındaki çelişki nedeniyle etik ikileme yaşamaktadırlar. Bu doğrultuda etik ikileme yol açan spesifik durumların bir öğretmene veya öğrenciye ilişkin üst makamlardan gelen bir rica, okuldaki bir öğrenciye ilişkin sosyal çevreden gelen bir rica, okul içi öğrenci ders ve disiplin durumları, okul içi öğretmen görevlendirmeleri ve ödüllendirmeleri şeklinde sıralandığı görülmüştür.

Norberg ve Johansson (2007) da okul müdürlerinin en sık etik ikileme yaşadığı hususları çalışanların okul içindeki uygunsuz tavır ve davranışları, öğretmenlerin öğrencileri suiistimali, öğrencilerin öğretmenlere karşı uygunsuz eylem ve söylemleri, okulda problem yaratan öğrenciler, velilerin öğretmen ve öğretim süreçlerinde eleştirileri, okul yöneticisine destek vermeyen üst yöneticiler ve

okul içi sorunların okul dışına taşınması şeklinde sıralamıştır. Cranston, Ehrich ve Kimber (2006) ise öğrenci ve öğretmenlerin uygunsuz davranışları, bazı öğretmenlerin düşük performans sergilemeleri, ebeveynlerinden şiddet gören öğrenciler ve etik olmayan okul kültürü değişkenlerinin okul yöneticilerini etik ikilemlere sürüklediğini ifade etmektedirler. Masina (2015) da öğrencilerin yaşları gereği uygunsuz davranışları ve okul kültürüne uygun olmayan öğretmen davranışlarının etik ikileme neden olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla elde edilen bulgular alanyazın ile büyük ölçüde uyumludur.

Okul müdürlerinin etik ikilemleri çözme süreçlerinde öne çıkan faktörler açısından, okul yöneticileri kamu yararının, öğretmenler ise kişisel yakınlığın etkili olduğu yargısına sahiptir. Okul müdürlerinin etik ikilemleri çözme süreçlerinde öne çıkan faktörlerden bir diğeri ise, insani gerekçelerle empatidir. Bu doğrultuda Cranston, Ehrich ve Kimber (2006) de okul yöneticilerinin karşı karşıya kaldıkları farklı etik ikilemlerin çözümlenmesi sürecinde kişisel değerlerinin önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hozien (2012) ise okul yöneticilerinin zor etik kararlar karşısında farklı paradigmlar kullandığı ve sahip oldukları mesleki tecrübelerinin kullandıkları çözüm yöntemi üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin daha çok adalet etiğine uygun olarak hareket ettiklerine işaret edilmektedir. Cranston, Ehrich ve Kimber (2003) eğitim örgütleri için geliştirdikleri etik ikilem modelinde okul yöneticilerinin tecrübe ettikleri etik ikilemler karşısında karar süreçlerinde göz önünde bulundurması gereken faktörleri: küresel bağlam, ülke politik bağlamı, toplum ve okul toplumu, kurumsal bağlam, yasal metinler, ekonomik bağlam, mesleki etik değerler, kamu yararı ve örgütsel kültür olarak sıralamışlardır. Etik ikilemler karşısında karar verici konumundaki okul yöneticilerinin bireysel değer, inanç ve tutumları ile karşılıklı bağımlılık ilişkisi içerisindeki tüm bu değişkenler doğrultusunda nihai bir şekil almaktadır. Anlaşılacağı üzere araştırmanın katılımcı grubu içerisinde yer alan okul müdürlerinin kamu yararı, insani gerekçelerle empati, adalet duygusu ve liyakat gibi kavramlara vurgu yapmak suretiyle bireysel, örgütsel ve toplumsal değerleri yansıtmışlardır.

Ancak okul yöneticilerinden farklı olarak öğretmenler arkadaşlık ilişkileri, cinsiyet, yaş farkı, sendika üyeliği ve çocuk sahibi olma gibi değişkenlerin etik ikilemleri sonuçlandırırken okul yöneticileri tarafından dikkate alındığını düşünmektedirler; çünkü okul müdürlerinin de ifadelerinden anlaşıldığı üzere sosyal

ve hiyerarşik ilişkiler okul müdürlerinin etik ikilemi kendi değerleri doğrultusunda sonuçlandıramamasına yol açmaktadır. Konuyla ilgili olarak Bora (2017) etik dışı davranışların nedenlerine ilişkin üç farklı kategori tespit etmiştir. Bu doğrultuda yönetim/iletişim becerilerinin eksikliği, kişilik özellikleri, kişisel problemleri ve ahlaki değer anlayışı gibi etkenlerden dolayı etik dışı davranışlar sergileyen okul müdürlerine, öğretmenlere ve kurumabağılı birtakımetmenler sıralanmıştır. Bu kapsamda bilhassa velilerin talepleri ve baskısı gibi faktörlere dikkat çekilmiştir.

Erdoğan (2016) da politik durumların, parasal kaynakların kullanımının, hiyerarşik yapının ve olumsuz okul ikliminin okul müdürlerini etik olmayan davranışlara yönelttiği sonucuna ulaşmıştır. Nitekim Türkiye’de okul müdürleri hiyerarşik olarak baskılara açık bir pozisyondadır ve ulusal kültürdeki unsurlar bu baskıyı pekiştirmektedir. Bu doğrultuda Arar, Haj, Abramovitz ve Oplatka (2016) da okul yöneticilerinin sosyal ve kültürel özelliklerinin sosyal adalet için etik liderlik davranışları üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla bireyin sahip olduğu kültürel değerler etik liderlik sürecinde büyük bir öneme sahiptir. Bu hususta Feng (2011) ve Hwang (2001) da Konfüçyüs öğretilerinin Tayvan toplumunda etik liderlik üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu değerlendirmesinde bulunulmuştur. Masina (2015) da dini duygular ve milli kültürün okullardaki etik liderliği desteklediği sonucuna ulaşmıştır. Esasen Türk kültüründeki pek çok dokunun da etik liderlik ile uyumlu olduğu söylenebilirse de bu yöndeki bir ilişkilendirmeyi konu edinen bilimsel bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Arar (2016) okul yöneticilerinin yaşadıkları çeşitli etik ikilemlerin kültürel, etnik ve profesyonel değerlerle yakından ilişkili olduğu yargısını şöyle açıklamaktadır: Kolektif nitelikteki Arap kültüründe okul yöneticileri kendilerini toplumsal normların temsilcisi olarak algılamakta, kişisel meselelere anlayış göstermekte, sosyal uyumu sürdürmek ve toplumla çatışmalardan kaçınmak için etik olmayan davranışları korumaktadır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin karar alırken kültürel faktörleri, kişisel ve sosyal bağları, insani ve duygusal unsurları, ailevi ve maddi koşulları göz önünde bulundurduğu, çatışmaları çözme yöntemleri ise gelenek, okulun refahı ve güvenliği, katı hiyerarşi ve çok az özerklik olarak saptanmıştır. Ayrıca hiyerarşik örgüt yapısı ve toplumsal özelliklerin okul yöneticilerini daha otoriter bir yönetim tarzı benimsemelerine ve örgüt yapısındaki birtakım belirsizliklerin (yönetici yardımcısı seçimi vb.) etik dışı karar vermelerine

yol açtığını vurgulanmıştır. Arar'ın (2016) Türk toplumu ile benzer özellikler sergileyen Arap kültürü ve eğitim sistemi için yaptığı değerlendirmelerin bu araştırmada elde edilen bulguların anlamlandırılmasına büyük ölçüde katkı sağladığı ifade edilebilir. Nitekim Türk eğitim sistemi de katı hiyerarşik biçimde yapılandırılmıştır (MEB, 2018) ve Türk kültürü kolektivist niteliklere sahip bir Doğu kültürüdür (Hofstede, 2018).

Araştırma sonuçlarına göre okul müdürleri okullardaki etik davranışların yaygınlaşmasını rol model olarak, farkındalık artırma etkinlikleri düzenleyerek, bireysel telkinlerde bulunarak, maddi-manevi ödüller vererek ve uygun olmayan davranışları uyararak desteklemektedirler. Paşa (2015) öğretmenler, okul müdürlerinin iş etiği veya değerlerini dikkate aldığını, özel hayatlarında etik ilkelere dikkat ettiklerini ve etik standartları ihlal eden öğretmenlere karşı yaptırım uyguladıklarını belirtmektedir. Cuellar ve Giles (2012) de araştırması neticesinde okul yöneticilerinin kişisel ve mesleki etik değerlerinin iç içe geçmiş olduğu, tutarlı etik davranışlar ile takipçilerine model oldukları, insanlara değer verdikleri, insancıl bir eğitim anlayışını aşılama çabalarına çalıştıkları, okul toplumunun sorunlarına duyarlı oldukları, liderlik etmeyi hizmet etmek olarak gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Masina'nın (2015) araştırmasında okul yöneticileri ve öğretmenler etik liderliğin artırılması için etik liderin model olmasının, öğretmen ve öğrencilerin teşvik edilmesi ve ödüllendirilmesinin, öğretmenlere yönelik bilinçlendirme faaliyetlerinin yapılmasının ve öğretmenlerle sağlıklı ilişkilerin kurulmasının önemine vurgu yapmışlardır. Naidoo (2015) atamalarda liyakatin esas alınması, hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi ve okul bütçesinin daha sıkı denetlenmesi önerilerini getirmektedir. Dolayısıyla elde edilen bulgular alanyazın ile büyük ölçüde uyumludur.

Araştırma sonuçlarına göre okul müdürleri görevlerini yürütürken etik olmayan davranışlar sergilemek durumunda kalmaktadırlar. Bu doğrultuda okul içi paydaşlarla ilgili karar süreçlerine ilişkin olarak öğrenci sınıf veya bölüm değişimi, öğretmen ders programı, öğretmen nöbet görevi, öğrenci ders notu yükseltme ve seçmeli ders işlemleri, öğretmen ödüllendirme ve öğrenci ceza işlemleri okul müdürlerinin etik olmayan davranışları arasında yer alır. Araştırmasında bazı katılımcıların okul müdürlerinin etik olmayan davranışlar sergilediği bulgusuna ulaşan Minaz (2017) okul yöneticilerinin yönetsel yönden etik olmayan

davranışlarını adam kayırmacılık, okula zamanında gelinmemesi, eşit davranılmaması, şeffaf yönetim sergilenmemesi, denetim yapılmaması, okulla ilgilenilmemesi, uzmanlık güçlerinin bulunmaması, tasarrufa dikkat edilmemesi, kişisel zafiyetlerin bulunması ve motive edici davranılmaması gibi başlıklar altında ele almıştır.

Erdoğan (2016) okul müdürlerinin personel yönetimi başta olmak üzere, parasal kaynakların kullanımı ve öğrenci işleri konusunda etik olmayan davranışlar sergilediklerini belirlemiştir. Naidoo'nun (2015) çalışmasında ise en sık atıfta bulunan etik dışı davranışlar okul yöneticilerinin karar süreçlerine paydaşları dâhil etmemesi, tutarsız ve adaletsiz uygulamaları, yetkilerini öğretmenler üzerinde kötüye kullanması, okul içi görevlendirmelerde taraf tutması ve adam kayırması ile okul kaynaklarının kötü idaresi şeklinde sıralamıştır. Bora (2017) da öğretmenlere göre okullarda en sık rastlanan etik dışı davranışları sırasıyla eşit davranmama, öğretmenlerin yasal hakları, ihtiyaç ve sorunları konusunda duyarlı olmama, başarıyı takdir etmeme, öğretmenlerin görüş, fikir ve önerilerini dikkate almama, nezaket kurallarına aykırı davranma, öğretmene baskı yapma, gücünü kötüye kullanma, öğretmeni küçümseme, aşağılama, rencide etme, azarlama, tutarsız davranışlar sergileme, dürüst olmama ve öğretmeni savunmama olarak saptamıştır. Tüm bu spesifik davranışların özünde aynı zihni modellere dayandığı ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin etik olmayan davranışlar sergilemeleri psikolojik (vicdan azabı, pişmanlık, üzüntü, mutsuzluk ve utanç duyguları uyandırarak, okul yöneticilerinin adalet duygusunu aşındırarak ve öz-saygılarını zedeleyerek), sosyal (öğretmenlerle çatışarak ve yönetici imajını zedeleyerek) ve örgütsel (okul kültürüne zarar vererek ve kurumdaki iş verimini azaltarak) yönden birtakım olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Cranston, Ehrich ve Kimber (2003) de okul liderlerinin etik ikilemlere ilişkin aldıkları kararların bireysel, örgütsel ve toplumsal sonuçları olduğuna dikkat çekmektedir. Nitekim okul müdürlerinin etik olmayan davranışlar sergilemeleri şikâyetlere yol açsa da bunların daha çok informal kanallar ile gerçekleştirildiği ve büyük çoğunluğunun iletişim yoluyla çözüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında bu bağlamda çok fazla araştırmaya ulaşılamamış olması bu bulgunun bilhassa özgün olduğu yönünde değerlendirilmektedir.

2005 ve 2015 yılları arasında etik liderlik hakkında yapılan 62 ampirik çalışmanın sonuçlarını sentezleyen Ko, Ma, Bartnik, Haney ve Kang (2018)

bulgularını etik liderliğin öncülleri, araçları, örgütsel mekanizmaları, bireysel mekanizmaları ve çıktıları başlıkları altında yapılandırmıştır. Buna göre etik liderliğin öncülleri olarak belirlenen lider özellikleri ve bağlamsal etkenler ile etik liderliğin araçları olarak tespit edilen takipçilerin özellikleri, lider özellikleri, lider-üye ilişkisi, örgütsel özellikler ve çevresel koşullar araştırmamızda bireysel, örgütsel ve kültürel değerler olarak karşımıza çıkmıştır. Etik liderliğin örgütsel mekanizmaları olarak etik örgüt kültürü ve çalışma ortamı koşulları ve bireysel mekanizmaları olarak psikolojik ve etik faktörler, takipçilerinin lider ve örgütle ilişkisi ile; işle ilgili tutumlar ise okul müdürlerinin etik ikilem yaşamalarına yol açan faktörler, okul müdürlerinin etik ikilemleri çözme süreçlerinde öne çıkan faktörler, okul müdürlerinin okullardaki etik davranışların yaygınlaşmasını desteklemeleri şeklinde ortaya çıkmıştır. Etik liderliğin takipçilerin etik davranışları, takipçilerdeki iş ve örgütle ilgili çıktılar, takipçilerin yaşam ve iş doyumu ile grup ve örgüt seviyesindeki çıktılar başlıkları altındaki; çıktılar ise okul müdürleri görevlerini yürütürken etik ikileme düşmeleri ve etik olmayan davranışlar sergilemek durumunda kalmaları, etik değerlerin okul iklimi ve okul müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki etkileri ve etik olmayan davranışların psikolojik, sosyal ve örgütsel sonuçları olarak belirmiştir. Dolayısıyla araştırmadan elde edilen bulguların oldukça kapsayıcı nitelikte olduğu ifade edilebilir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına bağlı olarak elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Ortaöğretim kurum yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını yönetici ve öğretmen görüşlerine göre incelemeyi amaçlayan bu araştırma neticesinde katılımcı görüşlerine dayalı olarak ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

- Katılımcıların okul müdürlerinin etik liderlik alt boyutlarına (İletişimsel Etik, İklimsel Etik, Karar Vermede Etik, Davranışsal Etik) ilişkin algılarının yüksek olduğu söylenebilir.
- Mesleki kıdemi 11-20 yıl arası olan katılımcılar 1-10 yıl arası olanlara göre yönetici etik liderlik davranışlarını anlamlı biçimde daha yüksek değerlendirmişlerdir.
- Katılımcılar için en temel etik değerler adalet, saygı, sevgi, tarafsızlık – eşitlik, hoşgörü, dürüstlük ve şeffaflık - hesap verebilirliktir.
- Okullarda var olan etik değerler okul iklimini olumlu yönde etkilemektedir. Etik değerlerin okul iklimi üzerindeki etkileri barışçıl bir çalışma iklimi sağlama, öğrenci başarısına katkı sağlama, öğretmen performansını artırma, öğretmen motivasyonunu artırma, öğretmenlerde okula karşı aidiyet hissi uyandırma, öğretmenlerin iş doyumunu artırma ve okul yönetimine karşı güven duygusu yaratma başlıkları altında toplanmaktadır.
- Okul müdürlerinin karar süreçleri daha çok okuldaki personele görev ve ödül dağıtımını ile ilgilidir. Okullarda var olan etik değerler okul müdürünün karar verme süreçlerini olumlu yönde etkilemektedir. Etik değerlerin okul

müdürünün karar verme süreçleri üzerindeki etkileri çalışanlara karşı tarafsız davranma, çalışanların kararlara katılımını artırma, örgütün verimliliğini artırma, paydaşlarla etkili işbirliği kurma, pozitif örgüt iklimi yaratma, kamu yararını göz önünde bulundurma ve çalışanlara karşı empati geliştirme başlıkları altında toplanmaktadır. Okul yöneticileri etik değerlerin karar verme süreçleri üzerindeki etkisine ilişkin daha yüksek bir farkındalığa sahiptir.

- Etik ikilem yaşama okul müdürlerinin gündelik rutinleri arasında yer almaktadır. Katılımcılar etik ikilem kavramını karar verme ve tercih yapma eylemleri ile ilişkilendirerek açıklama eğilimindedirler. Okul müdürlerinin etik ikilem yaşamalarına yol açan faktörler sosyal ilişkiler, hiyerarşik ilişkiler, çok boyutlu düşünme, bakış açılarının farklılaşması ve bireyin vicdanı ile davranışı arasındaki çelişkidir. Okul müdürleri bir öğretmene veya öğrenciye ilişkin üst makamlardan gelen bir rica, okuldaki bir öğrenciye ilişkin sosyal çevreden gelen bir rica, okul içi öğrenci ders ve disiplin durumları, okul içi öğretmen görevlendirmeleri ve ödüllendirmeleri konularında etik ikilem yaşamaktadırlar.
- Okul müdürlerinin etik ikilemleri çözme süreçlerinde öne çıkan faktörlere ilişkin olarak okul yöneticileri kamu yararının, öğretmenler ise kişisel yakınlığın etkili olduğu görüşündedir. Gruplar arası algı farklılığı okul yöneticilerinin dış baskılardan ötürü kendi etik değerleri ile çatışan kararlar alması durumunda gözlemlenmektedir. Okul müdürlerinin etik ikilemleri çözme süreçlerinde öne çıkan faktörlere ilişkin bir diğer temel unsurda, insani gerekçelerle empatidir; ancak okul yöneticilerinden farklı olarak öğretmenler arkadaşlık ilişkileri, cinsiyet, yaş farkı, sendika üyeliği ve çocuk sahibi olma gibi değişkenlerin etik ikilemleri sonuçlandırırken okul yöneticileri tarafından dikkate alındığını düşünmektedirler.
- Okul müdürleri okullardaki etik davranışların yaygınlaşmasını rol model olarak, farkındalık artırma etkinlikleri düzenleyerek, bireysel telkinlerde bulunarak, maddi-manevi ödüller vererek ve uygun olmayan davranışları uyararak desteklemektedirler.
- Okul içi paydaşlarla ilgili karar süreçlerine ilişkin olarak öğrenci sınıf veya bölüm değişimi, öğretmen ders programı, öğretmen nöbet görevi, öğrenci ders notu yükseltme ve seçmeli ders işlemleri, öğretmen ödüllendirme ve

öğrenci ceza işlemleri okul müdürlerinin etik olmayan davranış sergilemelerine yol açmaktadır. Okul müdürlerinin etik olmayan davranışlar sergilemeleri psikolojik (vicdan azabı, pişmanlık, üzüntü, mutsuzluk ve utanç duyguları uyandırarak, okul yöneticilerinin adalet duygusunu aşındırarak ve öz-saygılarını zedeleyerek), sosyal (öğretmenlerle çatışarak ve yönetici imajını zedeleyerek) ve örgütsel (okul kültürüne zarar vererek ve kurumdaki iş verimini azaltarak) yönden birtakım olumsuz sonuçlar doğurmaktadır.

- Okul müdürlerinin etik olmayan davranışlar sergilemeleri şikâyetlere yol açsa da bunların daha çok informal kanallar ile gerçekleştirildiği ve büyük çoğunluğunun iletişim yoluyla çözüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik olarak şu önerilerde bulunulabilir:

6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma Gaziantep ilinde çalışan eğitimcileri kapsamaktadır. Yapılacak yeni bir araştırmada çalışma grubu genişletilebilir ve farklı illerde yürütülebilir.
- Araştırmanın çalışma grubu kamuda çalışan okul yöneticileri ve öğretmenlerinden oluşmaktadır. Yapılacak bir araştırmada özel okullarda çalışan okul yöneticileri ve öğretmenler de araştırmaya dâhil edilip kamu ve özel okullar ile ilgili bir karşılaştırma yapılabilir.
- Okul yöneticilerinin etik dışı davranışlar sergilemesine yol açan etmenler ve bu tür davranışların nedenlerini saptamayı hedefleyen deneysel araştırmalar tasarlanabilir.

6.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Okullarda var olan etik değerlerin okul iklimi ve okul müdürünün karar verme süreçleri üzerinde pozitif bir etkiye sahip olması nedeniyle “etik değerlere uygunluk” politika yapıcılar tarafından temel bir gündem maddesi haline getirilebilir.
- Eğitim örgütlerindeki paydaşların etik okul kültürüne ilişkin algılarının düzenli olarak tespit edilmesi suretiyle elde edilen veriler doğrultusunda uygun politikalar üretilebilir.

- Etik değerlerin hayata geçirilmesi noktasında okul paydaşlarına yönelik planlı farkındalık artırma etkinlikleri düzenlenebilir, örnek uygulamalar maddi ve manevi araçlarla pekiştirilebilir ve uygun olmayan eylem, söylem ve davranışlara dikkat çekilebilir.
- Yönetici atamalarında liyakatin esas alınması ve okul yöneticilerinin etik değerlerin okulda uygulanması ile bunların bireysel, örgütsel sonuçları ve önleyici tedbirler hakkında daha fazla bilgilendirilmesi sağlanabilir.
- Okul yöneticilerinin örgütsel pozisyonu hiyerarşik yönden baskılara açık olmayacak bir şekilde yeniden tasarlanabilir.
- Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okuldaki etik değerlere, okul müdürünün tecrübe ettiği etik ikilemlere ve okul müdürünün sergilemek durumunda kaldığı etik olmayan davranışlara ilişkin farklı perspektiflere sahip oldukları göz önünde bulundurulduğunda okul içi sosyal faaliyetlerin artırılması yoluyla öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin birbirlerini daha iyi tanınmasına imkân sağlayacak şartlar oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, G. (2011). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel adalet ve motivasyon düzeyleriyle ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Akbaba, A. ve Erenler, E. (2011). Etik karar verme ve cinsiyet farklılıkları üzerine bir araştırma, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (31), 447-464.
- Akdoğan, H. (2005). Muhasebe meslek etiğinde teleolojik ve deontolojik yaklaşımların karşılaştırılması, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1), 295-300.
- Allaire, Y. ve Firsirotu, M. E. (1984). Theories of organizational culture. *Organization Studies*, 5(3), 193-226.
- Alqahtani, A. S. ve Alkrdem, M. S. (2015). Perceptions of Leadership Ethics of Principals in Saudi Arabian High Schools. *Higher Education of Social Science*, 9(1), 24-29.
- Ambrose, M. L., Arnaud, A. ve Schminke, M. (2007). Individual moral development and ethical climate: The influence of person-organization fit on job attitudes, *Journal of Business Ethics*, 77(3), 323-333.
- Arar, K. (2016). Unethical decision-making of school principals and vice-principals in the arab education system in Israel: The interplay between culture and ethnicity. İçinde A. H., Normore ve J. S. Brooks, (Ed.). *The Dark Side of Leadership: Identifying and Overcoming Unethical Practice in Organizations* (pp. 73-94). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Arar, K., Haj, I., Abramovitz, R. ve Oplatka, I. (2016). Ethical leadership in education and its relation to ethical decision-making: The case of Arab school leaders in Israel. *Journal of Educational Administration*, 54(6), 647-660.
- Arıkök, M. ve Gündüz Çekmecelioğlu, H. (2017). Etik liderliğin üretim karşıtı iş davranışları üzerindeki etkisi: Ankara üretim sektöründe bir uygulama. *Journal of International Social Research*, 10(52), 914-928.

- Aronson, E. (2001). Integrating leadership styles and ethical perspectives. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 18(4), 244-256.
- Atak, M. (2005). Örgütlerde resmi olmayan iletişimin yeri ve önemi. *Journal of Aeronautics and Space Technologies*, 2(2), 59-67.
- Ateş, H. ve Oral, B. (2003). Kamu yönetiminde etik: Kültürel temeller ve “örgütsel ruhçuluk” kuramı ekseninde bir analiz, *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 55-71
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2010), *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barrett, D. (2006). *Leadership communication: A communication approach for senior-level managers*. Handbook of Business Strategy, Emerald group publishing, Rice University, Houston, 385-390.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Beekun, R. I. (1996). *Islamic bussines ethic*. Herndorn: International Intitute of Islamic Thought.
- Benhabib, S. (1992). *Situating the self: Gender, community and postmodernism in contemporary ethics*. New York: Routledge.
- Berkman, Ü. (1997). Kamu yönetiminde yolsuzluk ve rüşvete karşı önlemler: Değişik ülkelerden bazı örnekler. *Yeni Türkiye*, 3(13), 1039-1058.
- Beverly, L. (2012). *Psychological contracts in the workplace: relationships among organizational commitment, organizational citizenship behaviors, and ethical leadership*. Yayımlanmamış doktora tezi, California School Of Professional Psychology, Los Angeles.
- Blake, R., & Mouton, J. (1964). *The managerial grid: The key to leadership excellence*.
- Boatright, J. (2003). *Finance ethics: Critical issues in theory and practice*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Bohm, D. (2006), *Birlikte düşünmek: Diyalog*, Çev: Onur ATALAY, İstanbul: Etkileşim Yayınları.
- Bora, Z. (2017). *Okul müdürlerinin öğretmenlere yönelik etik dışı davranışları ve nedenleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Düzce.

- Bowie, N. E. ve Schneider, M., (2011). *Business ethics for dummies*. Indianapolis: Wiley Publishing.
- Börü, N. (2015). *Etik lider olarak okul yöneticisinin özellikleri ve davranışlarına ilişkin ortaöğretim öğretmenlerinin görüşleri (Eskişehir ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Brown, M., Trevino, L.K. ve Harrison, D.A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97,119-120.
- Brown, M. ve Trevino, L. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17, 596-598.
- Büte, M. (2011). Etik iklim, örgütsel güven ve bireysel performans arasındaki ilişki, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1),172.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, R., Stroll, A. A., Long, A. A. ve Bourke, V. J. (2008). *Etik kuramları Çev.* M. Türkeri, Ankara: Lotus Yayınevi.
- Cevizci, A. (2008). *Etiğe giriş* (2. Baskı). İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Chambers, J. H. (2011). *The relationship between secondary school teachers' perceptions of principal ethical leadership and organizational health*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Tennessee, Knoxville, A.B.D.
- Cohen, L. ve Manion, L. (1994). *Research methods in education*, Londra: Routledge.
- Cooper, Terry L. (1994). The emergence of administrative ethics. *Handbook of - administrative ethics*. New York: Marcel Dekker.
- Crane, A., ve Matten, D. (2004). *Business ethics: A European perspective*. New York: Oxford University Press.
- Cranston, N., Ehrich, L. C., ve Kimber, M. (2006). Ethical dilemmas: The “bread and butter” of educational leaders' lives. *Journal of Educational Administration*, 44(2), 106-121.
- Cranston, N., Ehrich, L. ve Kimber, M. (2003). The ‘right’ decision? Towards an understanding of ethical dilemmas for school leaders. *Westminster Studies in Education*, 26(2), 135-147.

- Creswell, J. W. (2009). Mapping the field of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 3, 95-108.
- Creswell, J. W. ve Clark, V. L. P. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. California: Sage Publications.
- Cuellar, C. ve Giles, D. L. (2012). Ethical practice: A study of Chilean school leaders. *Journal of Educational Administration*, 50(4), 420-436.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik* (4. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. ve Oguz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 4(1), 95-107.
- Davies, I. ve Crane, A. (2003). Ethical decision making in fair trade companies. *Journal of Business Ethics*, 45(2), 79-92.
- Dedeoğlu, G. (2004). *Etik düşünce ve postmodernizm*. İstanbul: Telos Yayıncılık.
- Demirtaş, Ö. (2013). *Etik liderlik davranışlarının algılanan etik iklim üzerindeki etkisi: örgütsel politik algulamaların aracı rolü*. Yayımlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Duban, N. ve Yelken, T. Y. (2010). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ilgili görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 343 – 360.
- Ellis, D. G. ve Maoz, I. (2003). A communication and cultural codes approach to ethnonational conflict. *International Journal of Conflict Management*, 14(3/4), 255-272.
- Emirbey, A.R. (2017). *Okul Yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki* (Denizli İli Çivril İlçe Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Uşak.
- Erdoğan, H. (2016). *İlköğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Erdoğan, İ. (2002). *İletişimi anlamak*. Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Erdoğan, İ. (2006). Medya ve etik: Eleştirel bir giriş. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 23,1-26.
- Eren, E. (1996). *Yönetim ve organizasyon*, İstanbul: Beta Yayınları.

- Eren, S. S. ve Hayatoğlu, Ö. (2011). Etik iklimin satış elemanlarının iş tutumlarına ve iş performanslarına etkisi: İlaç sektöründe bir uygulama. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 7(14), 109-128.
- Feng-I, F. (2011). A study on school leaders' ethical orientations in Taiwan. *Ethics & Behavior*, 21(4), 317-331.
- Ferrel, O., Fraedrich, J. ve Ferrel, L. (2002). *Business ethics ethical decision making and cases*. USA: Houghton Mifflin Company.
- Ferrell, O. ve Gresham, L. (1985). A contingency framework for understanding ethical decision making in marketing. *The Journal of Marketing*, 49(3), 87-96.
- Filizöz, B. (2011). *İşletme ve etik* (1.Baskı). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Florio-Ruane, S. (1991). Instructional conversations in learning to write and learning to teach. *Educational values and cognitive instruction: Implications for reform*, 2, 365-386.
- Freeman, R. ve Stewart, L. (2006). Developing ethical leadership. business roundtable institute for corporate ethics, http://www.corporate-ethics.org/pdf/ethical_leadership.pdf adresinden 21.03.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Gintis, H. (2006). Behavioral ethics meets natural justice. *Politics, Philosophy & Economics*, 5(1), 5-32.
- Gök, S. (2008). İş etiği ile iş ahlaki arasındaki ilişki ve çalışma yaşamında iş etiğini etkileyen faktörler, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-19.
- Gözütok, F. (1999). Öğretmenlerin etik liderlik davranışları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(1), 83-99.
- Groves, K., Vance, C. ve Yongsun, P. (2008). Linking linear/nonlinear thinking style balance and managerial ethical decision-making. *Journal of Business Ethics*, 80(2), 305-325.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries, *Educational Technology Research and Development*, 29(2), 75-91.
- Gutmann, A., (1999). *Democratic education with a new preface and epilogue*, Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Gül, H. ve Gökçe, H. (2008). Örgütsel etik ve bileşenleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 378-382.
- Güngör, Ö.(1998). *İşletme yönetimi ve organizasyonu*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Gürüz, D. ve Gürel, E. (2006). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın.

- Haines, R. ve Leonard, L. N. (2007). Situational influences on ethical decision-making in an IT context, *Information & Management*, 44(3), 313-320.
- Harvey, E. (2004). Liderlik ve etik. *Executive Excellence*, 8(87), 23.
- Haynes, F. (2002). *Eğitimde etik* (Çev. S. Kunt Akbaş). İstanbul: Ayrıntı.
- Hermond, D. (2005). Ethical leadership is not optional: How LPPs can help, *International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity-Electronic*, 8(1), 1-5.
- Hofstede, G. (2018). What about Turkey? <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/turkey/> adresinden 21.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Hoşnut, Ş. (2011). Reklamcılık mesleğine yönelik etik algı ve tutumlar. *Journal of Yasar University*, 22(6), 3699-3711.
- Hozien, W. I. (2012). *Developing an ethical framework in decision making of rural elementary school principals in Pennsylvania*. Yayımlanmamış doktora tezi, The Pennsylvania State University, College of Education. Pennsylvania, A.B.D.
- Hwang, K. K. (2001). Introducing human rights education in the Confucian society of Taiwan: Its implications for ethical leadership in education. *International Journal of Leadership in Education*, 4(4), 321-332.
- Judeh, M. (2011). Ethical decision making and its relationship with organizational justice, *International Journal of Academic Research*, 3(4), 215-220.
- Kanokorn, S., Wallapha, A. ve Ngang, T. K. (2013). Indicators of ethical leadership for school principals in Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 2085-2089.
- Kanter R. Moss, Barry A. Stejn ve Todd D. Jick, (1992). *The challenge of organizational change*, NY: The Free Press.
- Karabay, M. (2014). *Business performance measurement and management*. UK: Cambridge Scholar Publishing.
- Karabay, M. E. (2015). *İşletmelerde etik ve etik liderlik* (1.Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Kavak, B. ve Vatansever, N. (2007). Hizmet sektöründe örgüt içi iletişim bileşenleri ve işgören verimliliği üzerindeki etkileri: Ankara'daki beş yıldızlı otel işgörendenlerinin düşünceleri, *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 120-140.

- Kılavuz, R. (2003). Kamu yönetiminde etik ve bir sorun alanı olarak yozlaşma. Ankara: Seçkin.
- Kıranlı, S. ve İlğan, A. (2007). Eğitim örgütlerinde karar verme sürecinde etik, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 150-162.
- King, M. T. (2008). Framing an interdisciplinary ethical leadership model built on character, civility and community. *The Leadership Center at Morehouse College*, 1-33.
- Ko, C., Ma, J., Bartnik, R., Haney, M. H. ve Kang, M. (2018). Ethical leadership: An integrative review and future research agenda. *Ethics & Behavior*, 28(2), 104-132.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği* (Genişletilmiş 12. Baskı), İstanbul: Beta Yayın.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği* (13. Baskı), İstanbul: Beta Yayın.
- Kolçak, M. (2013). Meslek etiği (2. Baskı), Bursa: Ekin Yayınevi.
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: The assessment of trustworthiness. *American Journal of Occupational Therapy*, 45(3), 214-222.
- Lemmergaard, J. ve Lauridsen, J. (2008). The ethical climate of danish firms: a discussion and enhancement of the ethical-climate model, *Journal of Business Ethics*, 80(4), 653-675.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*, Beverly Hills, CA: Sage.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Effective evaluation*. New York: Jassay-Bass.
- Louise Barriball, K. ve While, A. (1994). Collecting data using a semi-structured interview: A discussion paper. *Journal of advanced nursing*, 19(2), 328-335.
- Luo, M., Huang, W. ve Najjar, L. (2007). The relationship between perceptions of a Chinese high school's ethical climate and students' school performance. *Journal of Moral Education*, 36(1), 93-111.
- Mahmutoğlu, A. (2009). Etik ve ahlak, benzerlikler, farklılıklar ve ilişkiler. *Türk İdare Dergisi*, 81(463-464), 225-249.
- Martin, K. ve Cullen, J. (2006). Continuities and extensions of ethical climate theory: A meta-analytic review, *Journal of Business Ethics*, 69(2), 175-194.
- Masina, D. T. (2015). *Exploring the importance of ethical leadership from two Swaziland schools*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, University of KwaZulu-Natal, School of Education, Durban, South Africa.

- Maureen, L., Anke, A. ve Marshall, S. (2008). Individual moral development and ethical climate: The influence of person-organization fit on job attitudes, *Journal of Business Ethics*, 77(3), 323-333.
- MEB. (2018). T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat Şeması. <http://www.meb.gov.tr/meb/teskilat.html> adresinden 21.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Meriç, E. ve Erdem, M. (2013). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 467-498.
- Minaz, M. B. (2017). *Okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının yolsuzluk bağlamında incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Mullane, S. (2009). The Johnson A. Edosomwan Leadership Institute University Of Miami White Paper Series, 2, <http://www.bus.miami.edu/assets/files/executive-education/leadership-institute/ethics-and-leadership.pdf>, (11.09.2016).
adresinden alınmıştır.
- Naidoo, D. E. M. (2015). *Ethical leadership in schools: Voices of school principals and teachers from three secondary schools in Durban*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, University of KwaZulu-Natal, School of Education. Durban, South Africa.
- Nartgün, Ş. S. ve Mor, K. D. (2015). Öğretmenlerin görüşlerine göre etik liderlik ve psikolojik dayanıklılık ilişkisi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 269-290.
- Neubert, M. J., Carlson, D. S., Kacmar, K. M., Roberts, J. A. ve Chonko, L. B. (2009). The virtuous influence of ethical leadership behavior: Evidence from the field. *Journal of Business Ethics*, 90(2), 157-170.
- Nkadi, F. M. (2013). *The relationship between leadership styles and the ethical leadership behaviors of public school administrators*. Yayımlanmamış doktora tezi, Capella University, School of Business and Technology. Minnesota, A.B.D.
- Norberg, K. ve Johansson, O. (2007). Ethical dilemmas of Swedish school leaders: Contrasts and common themes. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(2), 277-294.
- O'Donohue, W. ve Nelson, L. (2009). The role of ethical values in an expanded psychological contract. *Journal of Business Ethics*, 90(2), 251-263.

- Orman, S. ve Parlak, Z. (2009). *İşletmelerde iş etiği*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası, Yayın No:23.
- Oruç, İ. ve Tonus, Z. (2011). *İnsan kaynakları yönetimi açısından etik dışı davranışlar ve yönetimi*, 3. Ulusal Kurumsal Yönetim, Yolsuzluk, Etik ve Sosyal Sorumluluk Konferansı, 7-11 Haziran 2011, Nevşehir.
- Oskay, Ü. (1992). *Kitle haberleşmesi teorilerine giriş: seçilmiş parçalar*. İstanbul: Der Yayınevi.
- Özsemerci, K. (2003). *Türk kamu yönetiminde yolsuzluklar, nedenleri, zararları ve çözüm önerileri*. Ankara: T.C. Sayıştay Başkanlığı Yayınları.
- Parco-Tropicales, M. ve de Guzman, A. B. (2014). A structural equation model (SEM) of the impact of transformational, visionary, charismatic and ethical leadership styles on the development of wise leadership among Filipino private secondary school principals. *Asia Pacific Education Review*, 15(4), 547-559.
- Paşa, Ö. (2015). *Öğretmenlerin yöneticiye güven düzeyleri ve okul yöneticisi tarafından sergilenen etik liderlik davranışlarının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Pickett, M. C. (2005). Understanding ethical leadership, *ASBBS E-Journal*, 1(1), 44-54.
- Pieper, A (1999). *Etiğe giriş* (Çev. Veysel Atayman ve Gönül Sezer). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Plinio, A. J. (2009). Ethics and leadership, *International Journal of Disclosure and Governance*, 6(4), 277-283.
- Presthus, R. (1962). *The organizational society: An analysis and a theory*. New York: Vintage Books.
- Recepoğlu, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, (1), 311-326.
- Resick, C. J., Hanges, P. J., Dickson, M. W., & Mitchelson, J. K. (2006). A cross-cultural examination of the endorsement of ethical leadership. *Journal of Business Ethics*, 63(4), 345-359.
- Rubin H. J. ve Rubin I. S. (2005). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sabuncuoğlu, Z. (2011). *İşletme etiği* (1. Baskı). İstanbul: Beta Yayınevi.

- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2003). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Furkan Ofset.
- Sezgin, F. ve Er, E. (2016). *Eğitim yönetiminde etik, değerler ve liderlik*. N. Güçlü, (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik Teori içinde* (323-350), Araştırma ve Uygulama, Ankara: Pegem A.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75.
- Sinkovics, R. R., Penz, E. ve Ghauri, P. N. (2008). Enhancing the trustworthiness of qualitative research in international business. *Management International Review*, 48(6), 689-714.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Şimşek, M. Ş. (1999). *Yönetim ve organizasyon* (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taş, H., Bingöl, S., Cebeci, E., Kartal, K. ve Zengince, M. (2005). Etik, etik mühendislik ve etik kavramının tarihsel gelişimi, *TMMOB Jeoloji Mühendisleri Odası Bildiriler Kitabı*, 83-86.
- Taymaz, H. (2009). *Okul yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tevrüz, S. (2007). *Etik yaklaşımlar ve iş ahlakı*. S. Tevrüz (Ed.), *İş Hayatında Etik*, İstanbul: Beta Basım Yayım ve Dağıtım.
- Thompson, K. J., Thach, E. C. ve Morelli, M. (2010). Implementing ethical leadership: Current challenges and solutions. *Insights to a Changing World Journal*, (4), 107-130.
- Tokat, B. ve Aşkun, İ. C. (2003). *İşletmelerde yönetim ve örgüt*. İstanbul: Eğitsel Yayın.
- Toplu, M. (2007). Kütüphaneciliğin etik sorunu ve Türkiye yaklaşımı. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(2), 186-217.
- Toytok, E. H. (2014) *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının örgüt kültürü üzerine etkisi (Düzce ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Turhan, M. (2007) *Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Tutar, H. (2003). *Örgütsel iletişim*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tutkun, B. (2017). *Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilen nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 6(4), 543-559.
- Uçkun, C. G., Uçkun, S. ve Latif, H. (2004). *Turizmde Etik*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Uğurlu, C. T. ve Ceylan, N. (2014). Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve etik liderlik algılarının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 96-112.
- Velasquez, M. (2006). *Business ethics concepts and cases* (6. Baskı). USA: Prentice Hall Pub.
- Victor, B. ve Cullen, J. B. (1988). The organizational bases of ethical work climates. *Administrative science quarterly*, 33(1),101-125.
- Vijaya, V. ve Tiwari, B. (2010). Elements in cross-cultural communication competence: Derivative of a case study comparing Indian and Japanese communication. *The IUP Journal of Soft Skills*, 4(3), 22-38.
- Vural, Z. B. A. (2005). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim* (Genel Baskı). İstanbul: İletişim.
- Weiss, J. (2003). *Business ethics, a stakeholder and issues management approach* (3. Baskı).Canada: Thomson-South Western.
- Yetim A. E. (2010). *Genel liselerde örgütsel iletişim ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Genişletilmiş Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, T., Aykanat, Z. ve Tüzemen, S. (2016). Etik liderliğin sosyal sermaye üzerindeki etkisi, *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(2), 229-250.
- Yılmaz, E. (2005). *Ahlâk, toplum yapısının bir parçası olarak etik ve liderlik*, Öğretmenin Dünyası Odun pazarı Belediyesi Yayınları Eğitim Dizisi-3, Ankara: Mikro Yayıncılık.

- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yüksel, M. (2003). Modernleşme bağlamında hukuk ve etik ilişkisine sosyolojik bir bakış, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 57, 177-195.



EK 1. Araştırmada Kullanılan Ölçek**KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ**

Cinsiyetiniz : Kadın () Erkek ()

Yaşınız : Branşınız :

Eğitim Durumunuz : Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

Mesleki Kıdeminiz : Şu An Bulduğunuz Okulda Çalışma Süreniz:

Medeni Durumunuz : Evli () Bekar ()

Çalıştığınız Okul Türü: Anadolu Lisesi () Meslek Lisesi () İmam Hatip Lisesi ()

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
YÖNETİCİ ETİK LİDERLİK ÖLÇEĞİ						
	Okul Yöneticimiz;					
İletişimsel Etik	1.Hatalarını kabul eder.					
	2.Bencil davranışlar sergilemez.					
	3.Öğretmenlere adaletli davranır.					
	4.Tartışmalara yapıcı ve anlayışlı katılır.					
	5.Sabırlıdır.					
	6.Alçak gönüllüdür.					
	7.İnsanlara eşit davranır.					
	8.Tüm öğretmenlere sevgiyle davranır.					
	9.Öğretmenlere şefkatle yaklaşır.					
	10.Etrafındaki insanlara saygı gösterir.					
	11.Öğretmenler arasında arabozucu değildir.					
	12.Merhametlidir.					
	13.Öğretmenlere içten davranır.					
	14.Öğretmenleri, sahip oldukları kişisel özelliklerinden dolayı					
	15.Yapılan hizmetlerden dolayı insanlara minnet duygusu besler.					
İklimsel Etik	16.Öğretmenleri teşvik eder.					
	17.Kendi düşüncelerini, sevgiyi temel alan bir yaklaşımla yaymaya çalışır.					
	18.Geleceğe dönük somut hedefler koyar.					
	19.Kendi işlerini sorumluluk duygusu içerisinde yapar.					
	20.Öğretmenlerin yaratıcılığının ortaya çıkması için, uygun ortam					
	21.Öğrenme konusunda isteklidir.					
	22.Öğretmenlerin farklı düşünebileceğini kabul eder.					
	23.Öğretmenlerin başarısını, adaletli bir şekilde ödüllendirir.					
	24.Okulun kurallarını doğru bir şekilde oluşturur.					
	25.Tartışmalar için özgür ortamlar yaratır.					
	26.Mesleki etkinliğini artırmaya yönelik çaba içerisinde.					

Karar Vermede Etik	27.Çözümler üretmede kararlı ve sistemli yaklaşır.						
	28.Politik konular üzerinden kazanç sağlamaya yönelik çalışmalarda bulunmaz.						
	29.Dini konular üzerinden fayda amaçlı faaliyetlerde bulunmaz.						
	30.Ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde davranmaz.						
	31.Mesleki sorumluluklarını dürüstlük duygusu içerisinde yerine getirir.						
	32.Okulda ortak alınan kararları, etkili biçimde uygular.						
	33.Okulda yapılan işlerde kriter ve standartlar belirler.						
	34.Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir.						
	35.Davranışlarının sınırlarını bilir.						
Davranışsal Etik	36.Kendi kendini değerlendirebilir.						
	37.Doğru sözlüdür.						
	38.Dürüst davranır.						
	39.Olaylar karşısında cesaretli davranır.						
	40.Tüm koşullarda gerçeği söyler.						
	41.Bireysel hakları korur.						
	42.İçinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterir.						
	43.İfadeleri gerçeği yansıtır.						
	44.Faaliyetleri gerçeklik ilkesine göre yapar.						

EK 2. Yönetici Görüşme Formu

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK BECERİLERİ

Merhaba,

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, öğrenciler, veliler, okul çevresi ve toplumda yer alan farklı aktörlerle ilişki içerisindeyler. Bu aktörlerin zaman zaman gerek okul yöneticilerinden gerekse de öğretmenlerden değişik beklenti ve istekleri olabilmektedir. Bu beklenti ve istekler hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin etik sorunlarla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Etik liderlik becerilerine sahip okul yöneticilerinin bu sorunların çözümünde önemli bir role sahip oldukları söylenebilir.

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin etik liderlik bağlamında karşılaştıkları sorunları, bu sorunlara neden olan faktörleri ve bu sorunları nasıl çözdüklerini okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerini karşılaştırmalı bir şekilde ortaya koyarak belirlemektir.

Bu bağlamda benimle görüşmeyi kabul ettiğiniz için çok teşekkür ederim. Çok yoğun bir çalışma temposuna sahip olduğunuzu biliyorum ve bu çalışmaya gönüllü olarak yer aldığınız için tekrar teşekkür ederim. Başlamadan önce, görüşmemizi bir ses kayıt cihazı yardımıyla kaydetmek için izninizi rica ediyorum? Gerçekleştirdiğiniz tüm paylaşımların gizli kalacağını ayrıca belirtmek isterim. Görüşme sırasında talep ettiğiniz takdirde kayıt cihazını kapatabilirim. Görüşmemizi kayıt altına almama müsaadeniz var mı?

Bugün size etik liderlik kapsamında hazırlamış olduğum bazı sorularım olacak. Size yönelteceğim sorulardan cevaplamak istemediğiniz olursa lütfen beni bilgilendiriniz. Görüşmemizin yaklaşık 45 dakika süreceğini düşünüyorum. Bu arada, size daha önceden e-posta yoluyla göndermiş olduğum görüşme formu elinize ulaştı mı? Eğer ulaşmadıysa, görüşmeye başlamadan önce bu formu birlikte incelememizin bir mahsuru var mı? Eğer hazırsanız başlıyorum.

1. Sizce kurumunuzda var olan etik değerler nelerdir?
 - i. Sizce bu etik değerler okulunuzdaki iletişimi, iklimi ve davranışları nasıl etkilemektedir?
 - ii. Bu konuda bir örnek verebilir misiniz?
2. Okulunuzda var olan etik değerler okul müdürü olarak sizin karar verme süreçlerinizi nasıl etkilemektedir?
 - i. Bu konuda örnek olarak sunabileceğiniz bir anınız varsa bizimle paylaşabilir misiniz?
3. Sizce bir olayı etik ikilem yapan nedir?
4. Görevinizi ifa ederken herhangi bir etik ikilem yaşadınız mı?
 - i. Eğer cevabınız evet ise bu konuya ilişkin bir anınız bizimle paylaşabilir misiniz?
 - ii. Peki, bu olayı nasıl sonuçlandırdınız?

- iii.** Neden bu şekilde sonuçlandırdınız?
- 5.** Karşı karşıya kaldığınız etik ikilemleri sonuçlandırırken dikkate aldığımız hususlar var mı? (*Sözgelimi cinsiyet ya da arkadaşlık ilişkileri*)
- i.** Neden?
- 6.** Okulunuzdaki etik davranışların yaygınlaşmasını nasıl destekliyorsunuz?
- 7.** Görevinizi yaparken etik olmayan bir davranış sergilemek zorunda kaldınız mı?
- i.** Cevabınız evet ise, bu davranış nasıl sonuçlandı?
- ii.** Bu durum sizi nasıl etkiledi?
- 8.** Kurumunuzda görevinizi yaparken etik olmayan bir davranıştan kaynaklanan bir soruna ilişkin bir şikâyetle karşılaştınız mı? Cevabınız evet ise, bu sorunu nasıl çözdünüz?
- a)** Bu okulda kaç yıldır yöneticilik yapıyorsunuz?
- b)** Yöneticilikteki toplam hizmet süreniz ne kadar?
- c)** Öğretmenlikteki toplam hizmet süreniz nedir?
- d)** En son mezun okul olduğunuz okul türü hangisidir?
- e)** Eğitim yönetimi, eğitim politikaları ya da eğitim denetimi alanında herhangi bir lisansüstü dereceniz var mı? Bugüne kadar hangi hizmet içi eğitim seminerlerine katıldınız?
- f)** Şu anda devam ettiğiniz bir hizmet içi eğitim var mı?
- g)** Okulunuzla ilgili bilmemi istediğiniz herhangi bir özellik var mı?

Bu çalışmaya kıymetli zamanınızı ayırarak görüşlerinizle verdiğiniz destek için minnettarım. Görüşlerinizi metin haline getirdikten sonra kontrol etmeniz için yeniden size göndereceğim. Eğer yöneltmek istediğim başka sorularım olursa, sizinle tekrar temas kurmamın bir mahsuru var mı? Bana sormak istediğiniz herhangi bir soru olursa, tereddüt etmeden benimle iletişim kurabilirsiniz.

Göstermiş olduğunuz iyi niyet ve katkılarınız için tekrar teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Melih Mustafa HABAN
Gaziantep Üniversitesi

EK 3. Öğretmen Görüşme Formu

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK BECERİLERİ

Merhaba,

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, öğrenciler, veliler, okul çevresi ve toplumda yer alan farklı aktörlerle ilişki içerisindeyler. Bu aktörlerin zaman zaman gerek okul yöneticilerinden gerekse de öğretmenlerden değişik beklenti ve istekleri olabilmektedir. Bu beklenti ve istekler hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin etik sorunlarla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Etik liderlik becerilerine sahip okul yöneticilerinin bu sorunların çözümünde önemli bir role sahip oldukları söylenebilir.

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin etik liderlik bağlamında karşılaştıkları sorunları, bu sorunlara neden olan faktörleri ve bu sorunları nasıl çözdüklerini okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerini karşılaştırmalı bir şekilde ortaya koyarak belirlemektir.

Bu bağlamda benimle görüşmeyi kabul ettiğiniz için çok teşekkür ederim. Çok yoğun bir çalışma temposuna sahip olduğunuzu biliyorum ve bu çalışmaya gönüllü olarak yer aldığınız için tekrar teşekkür ederim. Başlamadan önce, görüşmemizi bir ses kayıt cihazı yardımıyla kaydetmek için izninizi rica ediyorum? Gerçekleştirdiğiniz tüm paylaşımların gizli kalacağını ayrıca belirtmek isterim. Görüşme sırasında talep ettiğiniz takdirde kayıt cihazını kapatabilirim. Görüşmemizi kayıt altına almama müsaadeniz var mı?

Bugün size etik liderlik kapsamında hazırlamış olduğum bazı sorularım olacak. Size yönelteceğim sorulardan cevaplamak istemediğiniz olursa lütfen beni bilgilendiriniz. Görüşmemizin yaklaşık 45 dakika süreceğini düşünüyorum. Bu arada, size daha önceden e-posta yoluyla göndermiş olduğum görüşme formu elinize ulaştı mı? Eğer ulaşmadıysa, görüşmeye başlamadan önce bu formu birlikte incelememizin bir mahsuru var mı? Eğer hazırsanız başlıyorum.

1. Sizce kurumunuzda var olan etik değerler nelerdir?
 - i) Sizce bu etik değerler okulunuzdaki iletişimi, iklimi ve davranışları nasıl etkilemektedir?
 - ii) Bu konuda bir örnek verebilir misiniz?
2. Okulunuzda var olan etik değerler okul müdürünüzün karar verme süreçlerini nasıl etkilemektedir?
 - i) Bu konuda örnek olarak sunabileceğiniz bir anınız varsa bizimle paylaşabilir misiniz?
3. Sizce bir olayı etik ikilem yapan nedir?
4. Görevinizi ifa ederken okul müdürünüzün herhangi biretik ikilem yaşadığına şahit oldunuz mu?
 - i) Eğer cevabınız evet ise bu konuya ilişkin bir anınız bizimle paylaşabilir misiniz?

- ii) Peki, bu olayı nasıl sonuçlandı?
- iii) Sizce neden bu şekilde sonuçlanmış olabilir?
- 5. Sizce okul müdürünüzün karşılaştığı etik ikilemleri sonuçlandırırken dikkate aldığı hususlar var mı? (*Sözgelimi cinsiyet ya da arkadaşlık ilişkileri*)
 - i) Neden böyle düşünüyorsunuz?
- 6. Sizce okul müdürünüz okulunuzdaki etik davranışların yaygınlaşmasını nasıl destekliyor?
- 7. Okul müdürünüzün görevini yaparken etik olmayan bir davranış sergilemek zorunda kaldığına şahit oldunuz mu?
 - i) Cevabınız evet ise, bu davranış nasıl sonuçlandı?
 - ii) Bu durum sizi nasıl etkiledi?
- 8. Kurumunuzda görevinizi yaparken etik olmayan bir davranıştan kaynaklanan bir soruna ilişkin bir şikâyetle karşılaştınız mı?
 - i) Cevabınız evet ise, bu sorunu nasıl çözdünüz?
 - a. Öğretmenlikteki toplam hizmet süreniz nedir?
 - b. En son mezun okul olduğunuz okul türü hangisidir?
 - c. Eğitim yönetimi, eğitim politikaları ya da eğitim denetimi alanında herhangi bir lisansüstü dereceniz var mı? Bugüne kadar hangi hizmet içi eğitim seminerlerine katıldınız?
 - d. Şu anda devam ettiğiniz bir hizmet içi eğitim var mı?
 - e. Okulunuzla ilgili bilmemi istediğiniz herhangi bir özellik var mı?

Bu çalışmaya kıymetli zamanınızı ayırarak görüşlerinizle verdiğiniz destek için minnettarım. Görüşlerinizi metin haline getirdikten sonra kontrol etmeniz için yeniden size göndereceğim. Eğer yöneltmek istediğim başka sorularım olursa, sizinle tekrar temas kurmamın bir mahsuru var mı? Bana sormak istediğiniz herhangi bir soru olursa, tereddüt etmeden benimle iletişim kurabilirsiniz.

Göstermiş olduğunuz iyi niyet ve katkılarınız için tekrar teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Melih Mustafa HABAN
Gaziantep Üniversitesi

EK 4. Araştırmada Kullanılan Ölçek İzin Onayı



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.12495420
Konu : Araştırma İzin Talebi

18/08/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 14/08/2017 tarihli ve 15637 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Melih Mustafa HABAN'ın " Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeyleri İle Etik Liderlik Sorunlarının ve Çözümlerinin Öğretmen Alguları Bağlamında İncelenmesi " konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde bulunan ekli listedeki okullarda görev yapan yöneticilere anket uygulama isteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Melih Mustafa HABAN'ın tez çalışma isteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarihli ve 3616 (2012/13) sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde bulunan ekli listedeki okullarda görev yapan yöneticilere, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarımıza arz ederim.

Cengiz METE
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../08/2017

Faik ARICAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Yeni Valilik Binası 5. Kat Büyükşehir/Gaziantep
Elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr
e-posta: gaziantepmem@meb.gov.tr

Müd.Yrd.M.Ali TIRYAKIOĞLU -Strateji Geliştirme Şef E. YILDIRIM
Tel: (0342) 231 10 58 4450
Faks: (0342) 232 24 10

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4d6a-ea45-3dce-bed1-9ea3 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.12547208
Konu :Araştırma İzin Talebi

21.08.2017

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: 14/08/2017 tarihli ve 15637 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Doktora Öğrencisi Melih Mustafa HABAN'ın " Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeyleri İle Etik Liderlik Sorunlarının ve Çözümlerinin Öğretmen Algıları Bağlamında İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında,İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde bulunan ekli listedeki okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilere anket uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 18/08/2017 tarihli ve 605.01/12495420 sayılı Valilik oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Cengiz METE
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
1- Valilik Oluru (1 Adet)
2- Değerlendirme Formu (1 Adet)

Yeni Valilik Binası 5. Kat Büyükşehir/Gaziantep Müd.Yrd.M.Ali TIRYAKIOĞLU -Strateji Geliştirme Şef E. YILDIRIM
elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr Tel: (0342) 231 10 58 4450
e-posta: gaziantepmeh@meb.gov.tr Faks:(0342) 232 24 10

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 95b3-e191-34b0-b147-73f8 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.12547178
Konu : Araştırma İzin Talebi

21.08.2017

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Melih Mustafa HABAN'ın " Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeyleri İle Etik Liderlik Sorunlarının ve Çözümlerinin Öğretmen Algıları Bağlamında İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, ilçenizde bulunan ekli listedeki okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilere anket uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 18/08/2017 tarihli ve 605.01/12495420 sayılı Valilik oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Cengiz METE
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1-Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2- Yazı ve eki (13 Sayfa)

DAĞITIM:

Şahinbey ve Şehitkamil İlçe MEM

EK 5. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu İzin Onayı



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.13012088
Konu : Araştırma İzin Talebi

05/09/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 14/08/2017 tarihli ve 15637 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Melih Mustafa HABAN'ın " Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeyleri İle Etik Liderlik Sorunlarının ve Çözümlerinin Öğretmen Algıları Bağlamında İncelenmesi " konulu tez çalışması kapsamında, ekli listede isimleri belirtilen İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçesindeki liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilere görüşme formu uygulama isteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Melih Mustafa HABAN'ın tez çalışma isteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarihli ve 3616 (2012/13) sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, ekli listede isimleri belirtilen İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçesindeki liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilere, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Cengiz METE
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../09/2017

Halil UYUMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Yeni Valilik Binası 5. Kat Büyükşehir/Gaziantep
Elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr
e-posta: gaziantepnem@meb.gov.tr

Müd.Yrd.M.Ali TIRYAKIOĞLU -Strateji Geliştirme Şef E. YILDIRIM
Tel: (0342) 231 10 58 -4450
Faks: (0342) 232 24 10

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden C50f-f1a2-3a48-8887-2749 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.13169154
Konu : Araştırma İzin Talebi

07.09.2017

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: 14/08/2017 tarihli ve 15637 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Melih Mustafa HABAN'ın "Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeyleri İle Etik Liderlik Sorunlarının ve Çözümlerinin Öğretmen Algıları Bağlamında İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçesindeki liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilere görüşme formu uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 05/09/2017 tarihli ve 605.01/13012088 sayılı Valilik oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Cengiz METE
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
1- Valilik Oluru (1 Adet)
2- Değerlendirme Formu (1 Adet)

Yeni Valilik Binası 5. Kat Büyükşehir/Gaziantep Müd.Yrd.M.Ali TIRYAKIOĞLU -Strateji Geliştirme Şefi E. YILDIRIM
Elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr Tel:(0342) 231 10 58 - 4450
e-posta: gaziantepnem@meb.gov.tr Faks:(0342) 232 24 10

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden cdc2-7c95-33b4-b686-e027 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.13169126
Konu : Araştırma İzin Talebi

07.09.2017

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Melih Mustafa HABAN'ın " Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeyleri İle Etik Liderlik Sorunlarının ve Çözümlerinin Öğretmen Algıları Bağlamında İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçesindeki liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilere görüşme formu uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 05/09/2017 tarihli ve 605.01/13012088 sayılı Valilik oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Cengiz METE
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1-Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2- Yazı ve eki (13 Sayfa)

DAĞITIM:

Şahinbey ve Şehitkamil İlçe MEM

Yeni Valilik Binası 5. Kat Büyükşehir/Gaziantep
Elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr
e-posta: gaziantepmem@meb.gov.tr

Müd.Yrd.M.Ali TIRYAKIOĞLU-Strateji Geliştirme Şef E. YILDIRIM
Tel: (0342) 231 10 58 -4450
Faks:(0342) 232 24 10

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evnksorgu.meb.gov.tr> adresinden 405a-9b81-39fc-808b-a757 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ/ VITAE

Melih Mustafa HABAN 1974 yılında Kayseri'nin Develi İlçesinde doğdu. İlköğretimini ve ortaöğrenimini Develi'de tamamladı. Lisans öğrenimini 1997 yılında Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde tamamladıktan sonra aynı yıl Gaziantep ili Şahinbey İlçesine Latife Özmimar İlkokuluna sınıf öğretmeni olarak atandı. On yıllık öğretmenlik görevinin ardından, 2007 yılında Şehitkâmil Halk Eğitim Merkezine Müdür Yardımcısı, 2014 yılında Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğüne Şube Müdürü olarak atanan araştırmacı 2014 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Teftişi ve Planlaması bölümünde doktora eğitimine başlamıştır. Evli ve üç çocuk sahibi olan araştırmacı halen Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Şube Müdürü olarak görevine devam etmektedir.

VITAE

Melih Mustafa HABAN was born in 1974 in Develi district of Kayseri. He completed his primary and secondary education in Develi. Immediately after his graduation from Niğde University, Department of Primary Education in 1997, he was appointed to Latife Özmimar Elementary School in Şahinbey /Gaziantep as a primary teacher. After ten years of teaching experience, he was assigned as a vice principal in Şehitkâmil Public Education Center in 2007 and as a departmental manager in Gaziantep Provincial Directorate of National Education. The researcher enrolled at Gaziantep University, Institute of Educational Sciences, Department of Educational Administration, Supervision, Planning and Economy postgraduate programme in 2014. He is married with three children and still working at Gaziantep Provincial Directorate of National Education as a departmental manager.