



T.C.
AVRASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÖNETİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÖNETİM BİLİMLERİ BİLİM DALI

ETİK LİDERLİĞİN ÖĞRETMENLER ÜZERİNE
YÖNETİMSEL ETKİSİ
(TRABZON İLİ ÖRNEĞİ)

Hazırlayan
Volkan BALCI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TRABZON – 2016

**ETİK LİDERLİĞİN ÖĞRETMENLER ÜZERİNE
YÖNETİMSEL ETKİSİ
(TRABZON İLİ ÖRNEĞİ)**

Volkan BALCI

**Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı, Yönetim Bilimleri Bilim Dalı**

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Abdullah ÇELİK

TRABZON - 2016

KABUL VE ONAY

Volkan BALCI tarafından hazırlanan “Etik Liderliğin Öğretmenler Üzerine Yönetimsel Etkisi (Trabzon İli Örneği)” başlıklı bu çalışma, 22/12/2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak yüksek lisans/ tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Selçuk BALI	(Başkan)	İmza
Yard. Doç. Dr. Abdullah ÇELİK	(Danışman)	İmza
Yard. Doç. Dr. Burak HERGÜNER	(Üye)	İmza

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

İmza
Doç. Dr. M. Asif YOLDAŞ
Enstitü Müdürü

T.C.
AVRASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile 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, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.(22/12/2015)

Volkan Balcı

İmzası

ÖNSÖZ

Dinamik bir süreç olan eğitim faaliyetlerinin istenilen hedefe uygun bir şekilde yürütülebilmesi için, eğitimin en önemli unsurlarından olan okul müdürleri ile öğretmenler arasında bir eşgüdümün olması gerekir. Öğretmenlerin okullarda istenilen hedeflere ulaşması, kendilerini güvende hissedebilmelerine ve hakları konusunda hiçbir endişeye kapılmadan sadece eğitim-öğretim işlerine odaklanmalarına bağlıdır. Bundan dolayı eğitim örgütünü yöneten okul yöneticisi ile öğretmenler arasında tarafsız, adil ve güvene dayalı bir ilişki olmalıdır. Bu sayede okul ortamında da güvene dayalı bir ilişki tesis edilmiş olacaktır.

Her okul yöneticisi farklı birer birey olduğundan değişik uygulamalar yapmakta ve bu durum öğretmenler üzerinde de çeşitli etkiler oluşturmaktadır. Bu araştırmanın temel hedefi, söz konusu olan bu sorunlara, bir ışık tutmak ve okul yöneticilerinin gösterdiği etik liderlik rollerinin öğretmenler üzerindeki yönetsel etkileri arasında ne gibi bir ilişki olduğunu ortaya koymaktır.

Araştırmanın birinci bölümü konumuzla alakalı literatür taramasından, ikinci bölümü kuramsal çerçeveden, üçüncü bölümü kavramsal çerçeveden, dördüncü bölümü araştırmanın metodolojisinden, beşinci bölümü bulgular ve yorumlardan oluşmaktadır.

Bu tezin hazırlanmasında bana olumlu eleştirileri ile yön gösteren, desteğini ve yardımlarını esirgemeyen değerli danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Abdullah ÇELİK'e, bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım Sayın Yrd. Doç. Dr. Burak HERGÜNER'e, geliştirmiş olduğu anketleri kullanmama müsaade eden Sayın Doç. Dr. Ercan YILMAZ'a ve Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sevgi ve destekleriyle bana ışık olan eşim Neslihan BALCI'ya, yavrularım Taylan Emir BALCI ve Yağmur BALCI'ya gönül dolusu sevgilerimi sunarım.

Volkan BALCI

Trabzon, Şubat 2016

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER.....	II
ÖZET.....	VI
ABSTRACT.....	VII
KISALTMALAR.....	VIII
TABLoların LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XI
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR TARAMASI

1.1. Liderlik Tanımı ve Anlamı.....	2
1.2. Liderde Bulunması Gereken Özellikler.....	4
1.3. Liderliğin Güç Kaynakları.....	6
1.4. Liderlik ile Yöneticilik Arasındaki Farklar.....	8

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Liderlik Yaklaşımları.....	10
2.1.1. Özellikler Yaklaşımı.....	12
2.1.2. Davranışsal Yaklaşımlar.....	13
2.1.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları.....	14
2.1.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları.....	14
2.1.2.3. Blake ve Mouton'un Modeli.....	15
2.1.2.4. Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli.....	16
2.1.2.5. Mc Gregor'un X ve Y Teorileri.....	17
2.1.3. Durumsallık Yaklaşımları.....	17

2.1.3.1. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Yaklaşım Modeli.....	18
2.1.3.2. Tannenbaum ve Schmidt Süreklilik Modeli	18
2.1.3.3. Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli	19
2.1.3.4. Vroom, Yetton ve Jago'nun Katılımcı Liderlik Modeli	20
2.1.3.5. House'un Path-Goal Modeli	21
2.1.3.6. Lider – Üye Değişimi Teorisi (LMX)	22
2.1.4. Modern Liderlik Yaklaşımları	22
2.1.4.1. Dönüşümcü Liderlik	23
2.1.4.2. Etkileşimci Liderlik	24
2.1.4.3. Otokratik Liderlik	25
2.1.4.4. Karizmatik Liderlik	25
2.1.4.5. Vizyoner Liderlik.....	26
2.1.4.6. Etik Liderlik.....	26
2.1.4.7. Liberal (Serbest Bırakıcı) Liderlik.....	27
2.1.4.8. İşlemsel Liderlik	27
2.1.4.9. Babacan-Paternalist Liderlik	27
2.1.4.10. Katılımcı (Demokratik) Liderlik.....	28

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

3. ETİK	30
3.1. Etiğin Tanımı ve Kapsamı	30
3.2. Etiğin Amacı.....	31
3.3. Etiğin Görevi	32
3.4. Mesleki Etik ve Örgütsel Etik	32
3.4.1. Mesleki Etik.....	32
3.4.2. Örgütsel Etik.....	33
3.5. Etik Liderlik.....	34

3.5.1. Etik Liderliğin Önemi.....	36
3.5.2.Etik Liderlik Davranışları	38
3.6. Öğretmen ve Öğretmen Liderliği.....	38
3.6.1. Öğretmen	38
3.6.2. Öğretmen Liderliği Kavramı	41

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METEDOLOJİLERİ

4. YÖNTEM	44
4.1. Araştırmanın Yöntemi	44
4.2.Araştırma Hipotezleri	44
4.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	45
4.4. Veri Toplama Araçları.....	47
4.4.1.Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ).....	47
4.4.2. Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ).....	49
4.5. Verilerin Analizi	53

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

5.1. Frekans Tablolarının Yorumlanması.....	55
5.2. T Test ve Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları ve Yorumlanması.....	57
5.3. Etik Liderlik İle Okullarda Örgütsel Güven Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	78
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	85
KAYNAKÇA	89
EKLER	94
EK-1.....	94

ANKET FORMU	94
EK-2.....	95
ETİK LİDERLİK ÖLÇEĞİ (ELÖ).....	95
EK-3.....	97
OKULLARDA ÖRGÜTSEL GÜVEN ÖLÇEĞİ (OÖGÖ).....	97
EK-4.....	99
ÖZGEÇMİŞ.....	99
EK-5.....	100
ANKET UYGULAMA İZİNİ	100
EK-6.....	101
VALİLİK ONAY İZİNİ.....	101

ÖZET

ETİK LİDERLİĞİN ÖĞRETMENLER ÜZERİNE YÖNETİMSEL ETKİSİ

Bu araştırmanın amacı, etik liderlik ile öğretmenlerin yönetsel becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Bu araştırma etik liderliğin öğretmenler üzerine yönetsel etkisinin ele alınıp değerlendirildiği bir çalışma olup tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2014- 2015 Eğitim Öğretim yılında Trabzon ili Akçaabat (1500 öğretmen), Beşikdüzü (330 öğretmen) ve Ortahisar (3891 öğretmen) ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu çalışmada okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerini belirlemek için Etik Liderlik Ölçeği ve okulların örgütsel güven düzeyini belirlemek için Örgütsel Güven Ölçeği kullanılmıştır. Örneklemeye giren öğretmenlere uygulanan Etik Liderlik Ölçeği ve Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği ile elde edilen verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde t-testi, ANOVA, korelasyon analizi kullanılmıştır.

Anahtar kelimeler: Liderlik, Etik, Etik Liderlik, Yönetimsel Etki.

ABSTRACT

THE ADMINISTRATIVE IMPACT OF ETHICAL LEADERSHIP ON TEACHERS

The purpose of this research is to reveal the relationship between ethical leadership and managerial skills of teachers. This research handles and evaluates the administrative impact of ethical leadership on teachers using a screening model. Population of this research is constituted by the teachers working at state schools in 2014-2015 academic year in Akçaabat (1500 teachers), Beşikdüzü (330 teachers) and Ortahisar (3891 teachers) districts in Trabzon. In this research, "Ethical Leadership Scale" was used to determine the level of ethical leadership of school administrators and "Organizational Trust Scale" was used to determine the level of organizational trust of schools. SPSS 22.0 software package was used for analysis of the data obtained from "Ethical Leadership Scale" and "Organizational Trust Scale" applied to the teachers in the sample group. T-test, ANOVA and correlation analysis was used for the solution of the data acquired.

Keywords: Leadership, Ethics, Ethical Leadership, Managerial Impact.

KISALTMALAR

ANOVA	: Analysis Of Variance (Tek Yönlü Varyans Analizi)
dig.	: Diğerleri
ELÖ	: Etik Liderlik Ölçeği
f	: frekans
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
N	: Örneklem genişliği
OÖGÖ	: Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği
Ort.	: Ortalama
p	: Güven derecesi
P	: Ana kütle korelasyon katsayısı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)
s	: Sayfa
Std.	: Standart
t	: Test istatistiği
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TKY	: Toplam Kalite Yönetimi
Ünv.	: Üniversite

TABLULARIN LİSTESİ

Tablo 1: Yönetici ile Liderin Karşılaştırılması.....	9
Tablo 2. Korelasyon Düzeyleri Değerlendirme Tablosu.....	47
Tablo 3: Etik Liderlik Ölçeğine Ait Değerler.....	50
Tablo 4. Demografik Değişkenlere Ait Frekans Dağılımı.....	55
Tablo 5. Etik Liderlik Ölçeğine Ait Alt Boyut Puanlarının, Katılımcıların Cinsiyet Parametresine Göre Farklılıklarının Analizi	57
Tablo 6. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Memleketinizde mi Görev yapıyorsunuz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi	58
Tablo 7. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	59
Tablo 8. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Eğitimle İlgili Bir Sendikaya Üye Misiniz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi	60
Tablo 9. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının İl Ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Problemlerinize İlgileniyor Mu? Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	61
Tablo 10. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Okuldaki Öğretmenlerle Beraber Okul Dışında Sosyal Etkinlik Yapıyor Musunuz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	62
Tablo 11. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Branş Değişkenlere Göre Farklılık Analizi.....	63
Tablo 12. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenlere Göre Farklılık Analizi.....	64
Tablo 13. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Görev Yaptığınız Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenlere Göre Farklılık Analizi.....	65
Tablo 14. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Okul Müdürü İle Okul Aile Birliğinin İlişki Düzeyi Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	66
Tablo 15. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenlerine Göre Farklılık Analizi	68

Tablo 16. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Memleketinizde mi Görev yapıyorsunuz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi	69
Tablo 17. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	70
Tablo 18. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Eğitimle İlgili Bir Sendikaya üye misiniz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	71
Tablo 19. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının İl Ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Problemlerinize İlgileniyor Mu? Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	72
Tablo 20. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapıyor musunuz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	73
Tablo 21. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	74
Tablo 22. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	75
Tablo 23. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Farklılık Analizi	76
Tablo 24. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Okul Müdürü İle Okul Aile Birliğinin İlişki Düzeyi Değişkenine Göre Farklılık Analizi.....	78
Tablo 25. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutlarının Puanları ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki İlişkiler	79
Tablo 26. Etik Liderlik Ölçeği Puanları ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiler.	83

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Blake ve Mounton Modeli..... 15

Şekil 2: Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli 19



GİRİŞ

Etik liderlik, örgütsel amaçları gerçekleştirirken liderin içinde yaşadığı topluma ait yasalara ve politikalara olduğu kadar, sahip olunan mesleğin gerektirdiği etik ilkelere de uygun olarak hareket etmesinin gerektiği bir liderlik türü olarak görülmektedir. Liderlik, gruba yön veren liderin kendi çevresinde olup bitenlerle dünyayı algılaması ve bu algılarını kavramsallaştırması ile başlar diyebiliriz. Bir başka şekilde düşünecek olursak; etik liderliği, ‘insan gibi oldukça güçlü bir potansiyele sahip kaynağı, boşa harcamama adına gerçekten de etkili, aynı zamanda yeterli ve mükemmel bir şekilde uygulanan liderlik tarzı’ şeklinde de tanımlayabiliriz.

Davranışlarda etiklik, bir liderin etik olarak algılanmasında tek başına yeterli görülemez. Liderin aynı zamanda; bilgi, amaç, güven ve otoriteden oluşan etik liderliğin tamamlayıcılarını da bünyesinde ihtiva etmesi ve bu vasıfları iyi bir şekilde kavrayıp geliştirmesi de önemli bir zorunluluktur.

Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu nedenle bu araştırma; etik liderliğin öğretmenler üzerine yönetimsel etkisinin ele alınıp değerlendirildiği bir çalışma olup araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın örnekleme, “basit tesadüfi örnekleme tekniği” ile belirlenmiştir. Dolayısıyla “etik liderliğin öğretmenler üzerine yönetimsel etkisinin değerlendirilmesi” araştırması için anket uygulamasında, Trabzon ili Akçaabat, Beşikdüzü ve Ortahisar ilçelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlere ulaşılması hedeflenmiş olup; geri dönmeyen anketler; eksik bilgi, değişkenlerden bir kısmının boş bırakılması gibi sorunlardan dolayı, 314 öğretmenin görüşleri değerlendirmeye alınabilmiştir.

Araştırmada, örneklem olarak alınan gruba ait; demografik bilgilerin açıklanması ve araştırmanın alt problemlerinin yanıtlanması için, elde edilen verilerin, uygun istatistiksel yöntemlerle analizi sonucunda, ortaya çıkan bulgulara ve bu bulguları, kendisine dayanak noktası olarak alan yorumlara yer verilmiştir.

Çalışmanın araştırma bölümünde kullanılan; Etik Liderlik Ölçeği, Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği ve puanlama yolu ile ölçülen değişkenler için geçerlilik ve güvenilirlik analizi yapılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR TARAMASI

1.1. Liderlik Tanımı ve Anlamı

“Lider” sözcüğü, ilk defa 1755 li yıllarda Samuel Johnson’ın hazırladığı ve İngilizce olarak yayınlanan sözlükte “kaptan, kumandan, önden giden kimse” şeklinde bir tanım bulmuştur. “Liderlik” ise ondan uzun bir süre sonra 1828 de, “liderin durumu ve liderin koşulları” biçiminde “Webster Amerikan Sözlüğü”nde kendisine yer bulmuştur. “Oxford” İngilizce sözlüğünde yer verilmiş liderlik kelimesi ilk defa, 1976 yılında gerçekleştirilen baskısında, bir grup insana liderlik etmek, herhangi bir konuda başkalarını etkilemek, olarak tanımlanmıştır (Rost, 1993: s.38-42).

Literatürde liderlik teorileri ile ilgili olarak liderlerin;

- Nitelikleri,
- Eylemleri,
- Kararları,
- Örgüt içi etkinlik düzeyleri ve
- İhtiyaçlara nasıl ve ne şekilde karşılık verdikleri gibi konularda çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Açık ve belirgin bir tanımını yapmanın zor olduğu Liderlik kavramının, tanımlanmasında karşılaşılan bu zorluk, liderliğin;

- Lider,
- Takipçiler ve
- İçinde bulunulan şartları içeren oldukça karmaşık bir fenomen olmasından vuku bulmaktadır (Hughes, 1999: s.8).

Liderlik ve lider kavramları ile ilgili olarak, literatürde çok sayıda tanıma yer verilmesi, araştırmacıların ve yazarların bu konulara farklı bakış açıları geliştirerek, başta kendi bakış açıları ve ilgileri dâhilinde sayıları çok fazla olan birbirinden farklı değişkenleri dikkate almış olmalarından ileri gelmiştir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1999: s.125).

Liderlik tanımlarından bazıları şu şekildedir:

- Görüşleri, gerçekleştirilen eylemleri ve toplumsal eğilimleri etkileyebilme, yönlendirebilme ve yönetebilme (Bennis ve Gibson, 1997: s.367).
- Belirlenmiş bir takım hedefler doğrultusunda insanları yöneltmeye ikna edebilme (Davis ve Gardner, 2004: s.141).
- Bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır (Eren, 2001: s.465).
- Kişisel amaçları ve grup amaçlarını belirli şartlar altında gerçekleştirmek üzere bir bireyin, başkalarının gerçekleştirdiği ya da gerçekleştireceği bazı faaliyetleri etkilemesi ve bunlara kendi tercihleri doğrultusunda yön vermesi sürecidir (Koçel, 2005: s.583).

Yukarıda yer verilen liderlik tanımları incelendiğinde liderlik tanımlamalarına katkıda bulunan araştırmacıların; bakış açılarını ve algılamalarındaki farklılıkları ortaya koyan, içinde buldukları döneme ait yaşam koşullarını da önemli ölçüde dikkate alarak liderlik tanımlamaları yapmaya çalıştıkları gözlenmiştir.

Görüldüğü üzere tanımların her birinde verilmeye çalışılan mesaj ortaktır. Bu mesaj “Liderliğin, kendine atfedilen birtakım özellikleri ile dâhil olunan grup içindeki bireysel etkileşimi ve grubun genelindeki karakteristik ana yapıyı hareketlendirmesidir”. Yani liderliğin özünü, birey veya grup faaliyetlerini bir şekilde etkileyebilme ve istenilen amaçlar doğrultusunda yönlendirebilme gayretleri, oluşturur.

Bir topluluğun önceden belirlenmiş bir amaca hizmet etmek için harekete geçirilmesi becerisi her insanda kolay bulunmayan bir özelliktir. Dolayısıyla liderlik kavramı için literatürdeki çalışmalar tarandığında liderlik, belirli hedeflere ulaşmak için bir topluluğu bir araya getirebilme ve bu hedeflere ulaşabilmek adına o topluluğu harekete geçirebilme becerisi şeklinde tanımlanabilir. (Eren, 2004: s.431)

Liderlik konusu ile ilgili teori ve yaklaşımlar; bir kişinin yani liderin başkalarını nasıl etkileyebildiği, bir grup insanın neden lider olarak ortaya çıkan bir kişiden etkilendiği ve bu etkilenmede hangi mekanizmaların rol aldığı gibi konulara ilişkin sorulara cevap arama amacındadır. Liderliğin yalnızca resmi organizasyonlara

özgü bir süreç olmadığı ortadadır. Belli bir grubun belli bir kişinin arkasından belli amaçları gerçekleştirmek üzere gitmesi ile liderlik süreci oluşmaktadır. Bu tarzda bir süreç resmi organizasyonlarda görülebildiği gibi devlet yönetiminde, çocukların kendi aralarında oynadıkları oyunlarda, mahallelerde oluşan çete faaliyetlerinde de görülebilmektedir. Yani dolayısıyla liderliğin oluşması için resmi bir organizasyonun varlığı şart değildir.

Liderliğin oluşması için liderin resmi yetkilerle donatılması da şart değildir. Hiçbir formal yetkisi olmadığı halde büyük bir kitleyi peşinden sürükleyen liderler görülebileceği gibi, çok fazla yetkilere sahip olmasına rağmen bunları kullanamayan yöneticiler de görülebilmektedir. Yani resmi yetkilerle donatılmış halde olmak yalnızca liderin kullanabileceği güç kaynaklarını arttırabilir. Aynı zamanda liderliğin yalnızca organizasyonların üst kademelerindekilere özgü bir süreç olduğu da düşünülmemelidir. Liderlik süreci farklı boyutlar, kalıplar ve kapsama sahip olabilmektedir. Yani bir ustabaşı ya da formen'in de liderlik yapması gerekir, aynı şekilde bir genel müdürün de. Aralarındaki fark kendilerini izleyenlerin sayısı, gerçekleştirmek istedikleri amaçların niteliği, içinde buldukları koşullardır. Yoksa süreç olarak liderlik işi aynıdır. Lider ile yöneticinin eş anlamlı olmaması önemli bir konudur. Liderlik özelliklerine sahip olmayan yöneticiler olduğu gibi, yöneticilik rolü olmayan liderler de olabilmektedir. Fakat bunun ideal olanı, yöneticilerin aynı zamanda liderlik özelliklerine de sahip olup, liderlerin yaptıkları işleri de yapmalarındır (Koçel, 2005, s.584). Organizasyonların karmaşık yapısı içinde işleri düzene koyacak, koordineyi sağlayacak yönetimin ve bu görevleri üstlenmeye hazır bir yöneticiye gereksinim vardır. Her yönetici, içinde bulunduğu yönetimi üstlenerek, organizasyondaki kişileri dahil ederek ahenkli bir ekip kurup "Biz" bilinci içerisinde çalışmalarını koordine ettiği takdirde başarı sağlanacaktır.

1.2. Liderde Bulunması Gereken Özellikler

Günümüze değin bir liderin çevresindekileri ne şekilde etkilediğine dair birçok araştırma yapılmış ve bu konuda bazı varsayımlarda bulunulmuştur. Araştırmalar sonucunda liderlik olgusunun kapsamı ve liderde kesinlikle bulunması gereken özellikler konusunda birbirine pek benzemeyen sonuçlar elde edilmiştir. Araştırma çabaları benzer koşulların benzer liderlik türlerini, farklı koşulların farklı liderlik türlerini ortaya çıkardığı yönündedir (Başaran, 1998: s.47).

Liderler, benimsedikleri kişisel ve etkin davranışları, amaçlara yönelik olarak kendi çalışanlarına esin kaynağı oluşturacak şekilde, kendi enerjisini de katarak yaratıcı süreçleri canlandırırlar (Zaleznik, 1977: s.74-75).

Liderler; girişim yetenekleri, enerjileri, düşünce özgürlükleri, çevrelerine yardım isteği, adalet duyguları ve buna benzer nitelikleri ile gerçekten ayrıcalıklı bir kişiliktirler. Earle, iyi bir lider;

- Dürüstlük,
- Algılama,
- Dinleme,
- Saygınlık,
- Sorumluluk alma,
- Karar verme gibi özelliklere sahip olmalıdır, demektir.

İyi bir lider sorumluluğu altındaki çalışanlarının güvenini ve saygısını kazanabildiği ölçüde onları yapmakta oldukları işlerine güdüleyerek, onların işlerini normale göre çok daha istekli yapmalarını sağlayabilmektedir.

Kendisi dışındaki diğer bireylere de değer verme, anlayış, insanlarla olan ilişkilerde cesaret, insan ruhunu tanıma ve anlama, dürüstlük, espri duygusu, tutarlılık, olabilecek her türlü durum karşısında her an hazırda bulunma, enerji ve merak, geçmişi anlayarak geleceğe saygı gibi özellikler, liderde bulunması gereken temel niteliklerdir (Doğan, 2007: s.36).

Yine yapılan araştırmalar göstermektedir ki; iyi bir liderin dış dünya ile iletişim düzeyi, -diğer insanlarla karşılaştırıldığında- sosyal, kişisel ve duygusal başarı düzeyini ortaya koymaktadır.

Toplum içindeki bireylerin hareketlerini, hislerini ve düşüncelerini etkileyen liderler;

- İçlerinde güç barındıran,
- Empati sahibi,
- Eylem odaklı bir karaktere sahip olan,
- Olayların temelinde yatan sorunların belirlenmesinde ve bu olaylara odaklanmada etkin davranışlar sergileyen,

- Birbirinden çok farklı kültüre ve anlayışa sahip bireylerin tek ve ortak bir amacı gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bir arada çalışabilecekleri rahat bir ortam yaratabilen,
- Samimi aynı zamanda tutarlılık gösteren davranışlara sahip kişidir.

1.3. Liderliğin Güç Kaynakları

Bireyin sahip olduğu fiziksel özellikler (güçlü-kuvvetli olmak) günümüzden çok çok öncesindeki çağlarda, onu lider konumuna yükseltebiliyorken; günümüz koşullarında bireyin böyle bir fiziksel vasfa sahip olması onun lider olması için hiçbir şekilde yeterli olmadığı gibi böyle bir şey söz konusu bile değildir. Çeşitli kaynaklardan liderlik vasıflarını alan liderler, kendilerinin takipçisi olan birey ya da toplumlara kendi ya da grubun hedefleri doğrultusunda istedikleri hedefe yönlendirebilmek için birtakım kaynaklara ihtiyaç duyarlar. Yapılan araştırmalar ortaya koymuştur ki liderliğin ihtiyaç duyduğu bu kaynakların en başında tabii ki “güç” gelmektedir. Güç bir başkasını kendi istediği yönde davranışını gerçekleştirmeye iten istidattır (Koçel, 2005: s.565). Güç kişinin sahip olduğu konumundan daha çok, başka kişileri etkileme yeteneğinden ileri gelir (Werner, 1997: s.85).

Raven ve Frenc in yapmış olduğu sınıflandırma güç kaynakları ile ilgili her ne kadar çok sayıda sınıflandırma olsa da en çok kullanılanıdır (Koçel, 2005: s.568). Yapılan bu sınıflandırmada beş önemli güç kaynağından bahsedilmektedir. Bunlar:

Yasal Güç; Yasal güç, liderlerin organizasyondaki rolü veya pozisyonu gereği çalışanlarını etkileme hakkı olduğu algısına dayanmaktadır. Yasal güç, otoriteye dayanmaktadır ve organizasyondaki liderin rolüyle ilişkili olup aynı zamanda “pozisyon gücü” olarak da adlandırılmaktadır. (Mullins, 2010: s.398) İnsanlar arasında, yasal güç, konulmuş kuralları kabul etme, yasalara saygı gösterme ve gelenekleri takip etme gibi içselleştirilmiş değerlerden beslenir ve kuvvetlenir. Otorite, genellikle yazılı veya sözlü bir rica veya emir vermek şeklinde uygulanmaktadır. Kibar bir rica, kibirli bir talepten daha etkilidir çünkü bu iki kişi arasındaki statü farkını vurgulamaz veya firmanın doğrudan hedefe bağlılığını ima etmez. (Locke, 2009: s. 351).

Ödüllendirme Gücü; Ödüllendirme gücü, liderin sahip olduğu yetenek ve kaynaklarını çalışanlarını ödüllendirmek için elinde tutması ve gerektiğinde

kullanmasıdır. Bu özellikler maaş artırımını, terfi, övgü, tanınma, daha fazla sorumluluk verme, kar paylaşımı, iş paylaşımı ve imtiyaz tanımadır. (Mullins, 2010: s.397-398) Ödüllendirme gücü, astlar üzerinde uygulandığında, üstler veya aynı seviyedeki grup üyeleri üzerinde uygulandığından daha kuvvetli sonuç vermektedir. (Locke, 2009: s.351)

Zorlayıcı Güç; Zorlayıcı güç, ödüllendirme gücünün tam aksine, liderler tarafından verilen direktiflere uyulmaması halinde çalışanlar için istenmeyen sonuçların oluşturulabileceği veya liderlerin cezalandırabilme yetkileri ve korku gibi algılardan oluşmaktadır. Bu istenmeyen sonuçlar maaş zammı, terfi ve ayrıcalık yapılmaması; istenmeyen iş dağılımı ve sorumluluk verilmesi; arkadaşlık ilişkisini veya desteğini geri çekme; azarlama veya kovma şeklindedir. (Mullins, 2010: s.398)

Zorlayıcı gücün karşılıklı olduğu unutulmamalıdır. Her ne kadar bir lider takipçilerini cezalandırma imkânına sahip olsa da, takipçileri yani onu izleyenler de, herhangi bir hoşnutsuzluk durumunda, lideri cezalandırma imkânına sahiptirler. Bir liderin bunu aklından çıkarmaması gerekmektedir.

Karizmatik Güç; Karizmatik güç, liderlerine bağlılık, sadakat ve saygısı olan çalışanların, liderlerinin isteklerini yerine getirerek onları mutlu etmek istemesinden kaynaklanmaktadır. İnsanlar genellikle arkadaşlarına iyilik yaparlar ve hayran olunan birinden gelen bir isteği daha hevesli yerine getirirler. (Yukl, 2010: s. 207) Dolayısıyla karizmatik güç, çalışanların kendilerini lider ile özdeşleştirmelerine dayanmaktadır. Lider, bu gücü kullanarak çalışanlar üzerinde “karizma” olarak adlandırılan çekiciliği, kişisel karakteristik özelliklerinin etkilerini kullanır. (Mullins, 2010: s.398) Çalışanlar, kendilerini liderleriyle özdeşleştirdiklerinden liderlerinin istediklerini liderini sevdiklerinden ve liderinin iyi biri olduğunu düşündükleri için yapmaya başlarlar.

Uzmanlık Gücü; Uzmanlık gücü, uzmanlık alanında özel bilgi ve tecrübe sahibi olan yetkili kimse algısına dayanmaktadır. Uzmanlık gücü, liderin bilgi birikimi ve deneyimdeki güvenilirliğine ve bu alanlarda sahip olduğu açık ve net göstergelere dayanmakta olup bu güç, ilgili konudaki uzmanlık alanı ile de sınırlanmaktadır. (Mullins, 2010: s.398) Uzmanlık gücüne sahip olan ve bilgi ve tavsiye konusunda güvenilir bir kaynak olan bir liderin talepleri, insanlar tarafından

sorgulanma veya açıklama talep edilmeksizin hemen yerine getirilir, bu gibi olaylara bir hastanın doktorun verdiği ilacın içeriğini sorgulamadan içmesi örneği verilebilir. (Yukl, 2010: s. 209)

Yukarıda sayılan tüm bu güçlerin dışında liderin içinde bulunduğu gruptaki takipçileri ile arasında olan yakınlık ve ilgiden kaynaklanan, yani duygusal özdeşleşmeyi kapsayan ilgi gücünden de söz edilebilir (Werner, 1997: s.87). Pek çok insan kendilerini gerçekte üyesi olmadığı halde o grubun üyesi olmak istediği ve kendisini o gruba ait olarak hissetmek için, bizzat o grup üyelerinden biriymiş gibi davranarak, referans grubun sahip olduğu değer ve normları benimsemektedir. (Eren, 2001: s.7).

1.4.Liderlik ile Yöneticilik Arasındaki Farklar

Daha önceden yapılmış olan araştırmalara bakıldığında da görülmektedir ki liderlik ve yöneticilik kavramları birbirlerine çokça karıştırılmaktadır. Koçel (2005: s.341)'e göre liderlik ve yöneticilik kavramlarının ikisi de insanların belli hedeflere yönltilmesiyle alakalıdır, lider ve yöneticinin ikisi de bu yönlendirme işini yaparken belli bir güç kullanmaktadır ve her ikisinin de çalıştığı insanlarla arasında yakın ilişki vardır. Tüm bu temeldeki ortak özelliklerine rağmen bu iki kavram farklı kaynaklardan beslenir ve birbirlerinden farklıdır.

Liderlik ve yöneticilik tanımları, fonksiyonları, altında yatan kavramları ve bu kavramların uygulanmaları bakımından birbirlerinden farklıdır. İlk olarak, liderlik kavramı sürdürülebilir yeniliklerin peşinde koşarken, yöneticilik kavramı ise sonuca bağlılığı sürdürmek için çaba gösterir. İkinci olarak liderlik otoritesini kişisel güç ve ilişkilerden alırken, yöneticilik bulunulan pozisyonun gücünden ve yapısal hiyerarşiden sağlamaktadır. Üçünü olarak ise liderlik gücünü insandan, yöneticilik ise gücünü dayatılan otoriteden almaktadır. Tüm bunlarla birlikte liderlik ve yöneticilik kavramlarının birleştiği ve birbirlerini tamamladığı noktalar da vardır. Dolayısıyla örgütlerin yöneticilik açığızlülüğüne sahip liderlere ve liderlik özelliklerine sahip yöneticilere ihtiyacı vardır. Liderliği yöneticilikle tamamlamak, ehil lider-yönetici formu yakalamada uzun süreli ve rekabetçi bir avantaj olup organizasyonların sürdürülebilir büyümesini sağlama yolundaki temel yapıtaşlarından biridir.

Tablo1’de lider ve yöneticilerin bazı karakteristik özellikleri karşılaştırılmıştır.

Tablo 1: Yönetici ile Liderin Karşılaştırılması

Yöneticiler	Liderler
• Yönetir	• Yenilikçidir
• Kopyadır	• Orijinaldir
• Sürdürür	• Geliştirir
• Sisteme ve yapıya odaklıdır	• İnsana odaklıdır
• Kontrole inanır	• Güvenden ilham alır
• Kısa ve dar bakış açısı vardır	• Uzun ve geniş bakış açısı vardır
• Nasıl ve ne zaman sorularını sorar	• Ne ve niçin sorularını sorar
• Sonuç odaklıdır	• Süreç odaklıdır
• Benzer şeyler yapar	• Yeni şeyler yaratır
• Mevcut durumu kabullenir	• Mevcut duruma meydan okur
• Klasik iyi askerdir	• Başına buyruktur
• İşleri doğru yapar	• Doğru işleri yapar

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Liderlik Yaklaşımları

Lideri diğer grup üyelerinden ayıran faktörlerin araştırılması sırasında öncelikle liderin sahip olduğu özellikler ve stilleri incelenmiştir. Ancak, liderin sahip olduğu özellikler ve uygulamış olduğu stilleri veya tarzları liderlik için önemli olmasına rağmen, bu özelliklerin liderliği açıklamak için yeterli olmadıkları zaman içerisinde anlaşılmıştır. Bu nedenle, liderlik araştırmaları liderin davranış biçimi ve stilleri üzerinde odaklanmıştır. Davranış, ilişkilerde kendini ifade etmenin en önemli aracıdır. İlişkide olduğunuz insan sizi, öncelikle davranışlarınıza göre değerlendirecektir. Lider sergilediği davranışlara göre çalışanları ile ilişki geliştirecek, liderin davranış biçimi lider ve çalışanları arasındaki ilişkinin güven, saygı, sevgi, itaat, bağlılık, korku gibi unsurlarını belirleyecektir. Bundan dolayı liderliği açıklamak için liderin davranış biçimi oldukça önemlidir.

Lider davranışları ilişkisel ve görevsel davranışlar olmak üzere iki boyutta ele alınabilir: (Koçel, 2005: s.580)

- Görevsel Davranış: Lider çalışanların hareketleri için talimatlar oluşturur, çalışanlar için amaçlar belirler, çalışanların rollerini ve bu rolleri nasıl yükleneceklerini tanımlar.

- İlişkisel Davranış: Lider çalışanları ile ikili iletişim geliştirir, onları dinler ve onlara destek ve teşvik sağlar.

Görevsel ve ilişkisel davranış biçimi çalışanın davranış ve tatmini üzerinde etkiye sahiptir. Görevsel davranış planlamayı, görev koordinasyonu ve uygulamayı içerirken; ilişkisel davranış açık iletişimi, kişisel ilgilerin tartışılmasını ve duygusal sosyal ve duygusal desteği içerir. Lider ne kadar düşünceli, destekleyici ve çalışan odaklı olursa, çalışanların görevlerini iyi şekilde çabalamaları o kadar çok olacaktır.

İlişkisel ve görevsel davranış boyutu çerçevesinde lider davranış biçimleri çeşitli şekillerde ele alınmıştır. Yapılan araştırmalarda ortaya konan lider davranış biçimleri; güç kullanımı, karar verme süreci, değişim yönetimi gibi faktörler açısından incelenmiş ve şu isimlerle tanımlanmışlardır: etkili olmayan lider, kulüp

lideri, görev lideri, örgüt lideri, ekip lideri, demokratik lider, otokratik lider, tam serbesti tanıyan lider, destekleyici lider, öğretici lider, yetki göçerici lider, yöneltici lider, dönüşümcü lider, etkileşimci lider, karizmatik lider...

Davranış biçimi, liderin etkinliğini belirleyebilecek güçlü bir etmen olmasına rağmen, liderin etkinliğini belirleyen mutlak bir davranış biçiminden söz etmek mümkün değildir. Sadece görevsel davranışta bulunması ya da sadece ilişkisel davranışta bulunması lideri başarılı kılmayacaktır. Lider davranış biçimlerinden birisi diğerlerinden daha iyi olmayıp, etkin bir lider belirli bir durumun gerektirdiği davranışı doğru şekilde seçebilmeli ve bu davranışı uygulayabilmelidir. Çeşitli örgüt içi koşullar, örgüt dışı ekonomik ve teknolojik koşullar herhangi bir liderlik davranış biçiminin etkinliğini belirler. Bu nedenle lider esneklik özelliğine sahip olmalı örgüt içi ve örgüt dışı koşulları çözümlenerek durumsal koşullara uyum sağlamasını bilmelidir. Liderin davranış biçimi, örgütün, bölümün çalışma ortamı üzerinde dolaysız da olsa eşsiz bir etkiye sahiptir.

Lideri davranış biçimi, lider ve çalışan arasındaki ikili ilişkiyi etkilemekle kalmaz, çalışanın performans, motivasyon, moral ve bağlılığını da etkiler. İnsan ilişkilerinde becerili olan liderle birlikte çalışanların, görevin teknik kısmında becerili olan liderle birlikte çalışanlara oranla daha çok tatminkâr hissettikleri yapılan araştırmalar sonunda ortaya konmuştur. Ancak, çalışanların liderlerin davranış biçimlerine karşı gösterdikleri tepkiler de değişen koşullar ile beraber değişkenlik gösterecektir. Stresli ve zor bir görevin olduğu bir durumda, çalışanlar görevsel davranış gösteren lider ile daha etkili olabilecekken; bunun aksi durumunda ise çalışanlar ilişkisel davranış gösteren lider daha etkili olabilecektir. Bundan dolayı ki, değişen koşullara uyumlu davranış sergileyen lider çalışanları üzerinde büyük bir etkileme gücüne sahip olacaktır. Lider bu etkileme gücünü kullanarak, örgüt amaçlarının gerçekleşmesi için çalışanlarını kolaylıkla motive edebilecektir (Koçel, 2005: s.588).

Liderin göstereceği uygun davranış biçimleri çalışanları motive edeceği gibi, uygun olmayan lider davranış biçimleri ise motivasyonu bozacaktır. Bundan dolayı lider, davranış biçimini seçerken içinde bulunduğu ortamın koşullarına dikkat etmelidir. Ancak, sadece içinde bulunulan ortamın koşullarına uygun davranış biçiminin seçilmesi lideri etkin kılmak için yeterli olamayabilir. Bundan dolayı, lider

kendini, örgütü ve çalışanları tanımalı ve bunlara ortam koşullarını dikkate alırken bu koşulları da dikkate almalı ve bundan sonra uygun olan davranış biçimini geliştirmelidir. Kendi özelliklerini, örgütün yapısını ve çalışanların özellik, bilgi ve becerilerini göz ardı ederek liderin sergilediği davranış biçimi gereken etkiyi gösteremeyecektir. Bunun da ötesinde çalışanlara hitap etmeyen bir davranış biçimi, lider ve çalışan arasında doğru ve etkili bir ilişki oluşmasına engel olabilecektir. Bunun sonucu olarak da, lider çalışanlarını esinlendiremeyecek, teşvik edemeyecek ya da motive edemeyecektir.

2.1.1. Özellikler Yaklaşımı

Liderlik konusunda şimdiye kadar geliştirilen yaklaşımlardan ilkidir ve liderin sahip olduğu;

- Fiziksel,
- Kişilik,
- Sosyal özellikleri bu yaklaşımın merkezini oluşturmaktadır (Bolat vd, 2008: s.172).

Yeryüzünde bazı liderler vardır ki bu liderleri başkalarından ayıran birtakım fiziksel özellikler ve yeteneklerin olduğu düşüncesi bu kuramda varılmak istenen noktadır (Koçel, 2005: s.588).

Günümüz öncesinde liderlik üzerine yapılan pek çok araştırma liderlerin daha çok iç ve dış özellikleri üzerinde durulmuştur. Özellikle 20. yüzyılın ilk yarısına kadar liderlik çalışmaları daha çok liderler üzerine yoğunlaşmıştır. Büyük kitleleri etkilemiş olan belli başlı liderlerin ayırt edici özellikleri, doğuştan gelen zekâ, boy ve kendine duyulan güven vs. gibi nitelikler, araştırmalara büyük çapta konu olmuştur. Örneğin; Abraham Lincoln, John F. Keneddy, Winston Curhchill, Mahatma Gandhi, Hitler vb.

Lider değişkenini, liderlik sürecini ele almak suretiyle kendisine inceleme konusu yapan bu teori sanıldığı kadar başarılı olamamıştır. Araştırmalar bazı durumlarda etkin liderlerin birbirlerine göre aynı özellikleri taşımadığını ortaya koymuştur. Bazen grup içinde yer alan ve lider olmayan bazı bireylerin liderin sahip olduğu özelliklerden çok daha fazlasına sahip olduğu da saptanmıştır. Ancak can alıcı nokta bu bireylerin neden bir lider olarak ortaya çıkmamış olduklarıdır. Ayrıca

bu yaklaşımın iyi bir liderin nasıl ve ne şekilde yetiştirilebileceği sorusuna da yanıt bulamadığı gözlenmiştir. Tüm bu sebeplerle tam olarak anlaşılabilmesi mümkün olmayan liderlik sürecinin bu anlamda daha farklı değişkenleri de dikkate alması gerekliliğini ortaya koymuştur (Koçel, 2005: s.465).

Liderliği tanımlamak için geliştirilen ilk yaklaşım özellikler yaklaşımı olup bu yaklaşım biçimi liderin kişilik ve fiziksel özelliklerine birinci planda önem vermektedir. Bu yaklaşıma göre kişilerin lider oluşunun belirlenmesinde bu özellikler rol oynamaktadır dolayısıyla özellikler yaklaşımının incelenmesi kapsamında liderlerin fiziksel ve kişilik özelliklerini tanımlamaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar kapsamında liderlerin yaş, boy, kilo, cinsiyet, güzellik ve yakışıklılık, zeka, bilgi, dürüstlük, samimiyet, ilişki kurabilme yetisi, etkili konuşma yetisi, güven verme, açık sözlülük, kararlılık vb. gibi özellikleri incelenmiştir. Bu yaklaşıma göre bu özelliklere diğer insanlara göre daha fazla sahip kişilerin etkin lider olduğu öne sürülmüştür. Ancak yine yapılan çalışmalara göre bu özelliklere daha az sahip olan kişilerin daha fazla sahip olan kişilere göre daha etkin birer lider olduğu görülmüştür. Dolayısıyla liderlikte yeni yaklaşım çalışmalarına başlanmıştır. (Koçel, 2005: s.587)

2.1.2. Davranışsal Yaklaşımlar

Davranışsal yaklaşım, 1950'lerde, araştırmacıların özellikler yaklaşımından vazgeçmesinin ardından ortaya çıkmış ve yöneticilerin işlerinde aslında neler yaptığına, nasıl davrandığına dikkat çekmiş bir kavramdır. Davranışsal yaklaşımda ilk olarak araştırmacılar, yöneticilerin iş yerlerinde zamanlarını nasıl harcadığına, tipik kalıplaşmış aktivitelerine, sorumluluklarına ve fonksiyonlarına odaklanmıştır. Bazı çalışmalar yöneticilerin iş yerlerinde taleplerin ve baskıları nasıl üstesinden geldiğini, çıkmaz durumlarda nasıl hareket ettiklerini araştırmıştır. Bunların yanında araştırmacılar, ikinci öncelikli olarak da etkili liderlik davranışını tanımlamaya yönelmiştir. (Yukl, 2010: s.31-32)

Bu yaklaşıma göre liderin grup içindeki etkinliğini belirleyen önemli faktörler şunlardır:

- Liderin astlarıyla olan iletişimi,

- Elinde bulundurduğu yetkinin bir kısmını grup üyelerine devredip devretmediği,
- Planlama ve kontrol biçimi,
- Grup için hedeflenen amaçları belirleme şekli vs. gibi davranışlar.

Davranışsal liderlik adı verilen bu teorinin gelişmesine, pek çok uygulamalı araştırma ve çeşitli teorik çalışmaların katkı sağladığı görülmektedir.

2.1.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

Bir grup araştırmacı Ohio State Üniversitesi'nde bir araya gelerek liderliğin davranışsal etkileri üzerinde çalışmaya başlamışlardır. Yapılan bu çalışmada liderliğin iki önemli niteliği ortaya konulmuştur. Bunlardan ilki girişkenlik (initiation), diğeri ise kişiye değer verme (consideration) olarak isimlendirilmiştir. Yapılan çalışmalara göre girişkenlik niteliği taşıyan lider, işleri iyi planlama ve koordine etme, gelişmiş yönetim becerileri, başarılı organizasyon yapma ve problem çözme gibi özelliklere sahiptir. Kişiyi değer verme niteliğini taşıyan liderlerin ise, bireylere değer verme, dostça davranma ve başarılı iletişim kurma özelliklerinin olduğu saptanmıştır. Bu iki nitelik yatay ve diğey ekseninde göz önüne alındığında en etkin lider, girişkenlik ruhu fazla ve kişiye değer verme özelliği fazla olan lider olmakta iken en etkisiz lider ise bu iki özelliği de bünyesinde az veya hiç barındırmayan liderdir. (Eren, 2004: s.438-439)

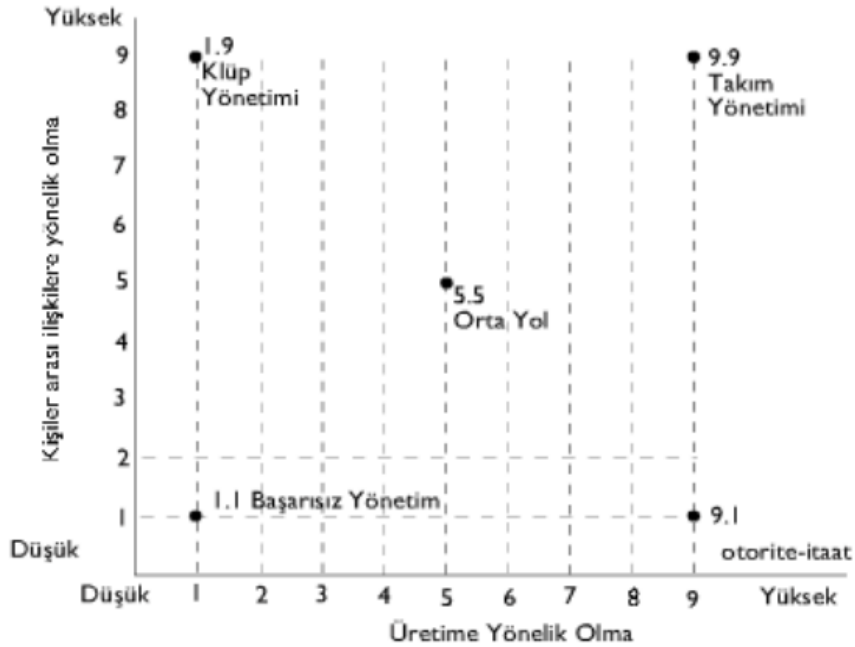
2.1.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

Davranışsal liderlik ile ilgili Ohio Üniversitesi'nde yapılan çalışmalarla eş zamanlı olarak Michigan Üniversitesi'ndeki araştırmacılar tarafından da insana yönelik davranış (people-oriented behaviour) ve işe yönelik davranış (task-oriented behaviour) olmak üzere iki liderlik davranışı tanımlanmıştır. Bu çalışmalar insan ve iş boyutunda başarıyı elde etmede önem taşımaktadır. Ancak bu çalışmaların lider davranışlarını yeterince tanımlamadığı yönünde hemfikir kalınmıştır. Örneğin, bu çalışmalar kapsamında hazırlanan soru formlarına katılımcılar, gerçekte aslında hangi davranışı yansıttıklarından çok, nasıl davrandıklarını düşündükleri (veya davranmak istedikleri) şeklinde cevap vermişlerdir. Tüm bunlara rağmen bu çalışmalar ilerideki kısımlarda detaylı olarak açıklanacak olan dönüşümcü liderliğe

esas olan değişikliğe yönelik davranışın (change-oriented behaviour) temelini oluşturmuştur. (Martin ve Fellenz; 2010: s.201)

2.1.2.3. Blake ve Mouton'un Modeli

1968 yılında Robert Blake ve Jane Mouton'un Teksas Üniversitesi'nde yaptıkları çalışmaları sonucu grid modeli ortaya çıkmıştır. Aşağıda görülen bu modelde insana (kişiler arası ilişkiler) yönelik davranış özelliği ve işe (üretime) yönelik davranış özelliği ortaya atılmış olup Şekil 1'de de görüldüğü üzere bu özelliklerden ilki dişey ekseninde, ikincisi ise yatay ekseninde modellenmiştir.



Şekil 1: Blake ve Mouton Modeli.

Kaynak : Mamaş Gamze (2015) Türk İnşaat Proje Yönetimi Sektöründe Çalışan Üst ve Orta Düzey Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Davranışları Üzerine Bir Araştırma, İTÜ- FBE, YLT, İstanbul, s.12.

Şekil 1'de de görülmekte olan yönetim tipleri ve özellikleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Başarısız yönetim ile tabir edilen modelde, lider hem insan ilişkilerindeki davranışlarında hem de iş yapış davranış biçimlerinde iyi değildir, dolayısıyla normal bir bireyden ayırt edici bir özelliği bulunmamaktadır. Çalışanlarına karşı uzaktır ve iş anlamında büyük başarı hedefleri yoktur.

- Otorite – itaat yönetim biçiminde lider tamamıyla iş odaklıdır, çalışanların talep ve istekleri arka plandadır. Bu liderlik stilinde, lider standart işleyişlerin uygulanmasına insani ilişkilerden daha çok önem verir.

- Klüp yönetimi stilinde, lider işleri iyi planlayıp organize edemez ancak insan ilişkilerinde astlarına karşı tutumu arkadaşçadır. Bu liderlik stilinde, lider uyum içerisinde bir çalışma ortamına ve astlarla iyi geçinmeye odaklıdır. Ancak astlar tarafından saygı duyulmama durumuna meğilli bir ortam da vardır.

- Takım yönetimi, liderin insan ilişkileri ve işleri planlayıp organize etme becerilerinin en yüksek olduğu durumdur. Bu liderlik stilinde hem araştırmanın hem de ekibin taleplerini eşit oranda karşılayacak takımlar oluşturma yoluna gidilir.

- Orta yol yönetimi stilinde ise liderin, insana ve işe olan ilgisi eşit seviyededir. İnsan ilişkilerinde tatminkar ancak iş yapış yönüyle vasat seviyede olan liderlerin tercih ettiği davranış şeklidir. (Martin ve Fellenz, 2010: s.201)

2.1.2.4. Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli

Likert'in Michigan Üniversitesi çalışmaları devamı olarak geliştirdiği bu modelde lider(yönetici) davranış biçimleri 4 grup altında incelenir.

- Sistem 1 (İstismarcı Otokratik): Bu modelde lider astlara güvenmez, astlar iş ile ilgili konuları tartışmak konusunda kendilerini serbest hissetmezler ve işle ilgili soruların çözümünde astların fikri nadiren alınır.

- Sistem 2 (Yardımsever otokratik): Bu modelde, lider ile astlar arasında hizmetçi-efendisi arasındaki gibi bir güven anlayışı vardır, astlar kendilerini fazla serbest hissetmezler ve işle ilgili konularda astların fikirleri bazen alınır.

- Sistem 3 (Katılımcı): Bu modelde lider kısmen astlara güvenir ancak kararlarla ilgili kontrole kendi sahip olmak ister, astlar kendilerini oldukça serbest hissederler ve genel olarak lider astların fikrini alır ve onları kullanmaya gayret gösterir.

- Sistem 4 (Demokratik): Bu modelde ise lider bütün konularda astlarına güvenir, astlar kendilerini oldukça serbest hisseder ve liderler astların fikirlerini daima alır ve o fikirleri kullanır. Likert'in yaptığı araştırmaların sonucuna göre

verimin en yüksek olduğu gruplar sistem 3 ve 4 modeli olup en düşük olduğu gruplar da sistem 1 ve 2 modelidir. (Koçel, 2005: s.596)

2.1.2.5. McGregor'un X ve Y Teorileri

Douglas McGregor tarafından 1950'li yılların sonuna doğru ortaya atılmış olan bu teoride liderlerin insana davranışları hakkındaki inançları ve varsayımları, liderlerin insanlara karşı davranışını etkilediği öne sürülmektedir. Bu teori kapsamında insan davranışları x ve y olarak ikiye ayrılmıştır:

- X davranışına göre; insan sorumluluk almayı sevmez, çalışmaktan ve işten kaçar, kendini daima güvence altına alır, dolayısıyla insanın işini yapıp yapmadığı sürekli kontrol edilmeli ve insan çalışmaya zorlanmalıdır.

- Y davranışına göre ise insan doğuştan tembel değildir, tecrübeleri onu bu forma sokmuştur, insan için iş en az dinlenme kadar gereklidir, her insan için belli bir potansiyel vardır uygun şartlar altında bu potansiyel geliştirilebilir dolayısıyla uygun şartlar yöneticiler tarafından sağlandığından insanın çalışması için de gerekli ortam sağlanacaktır. X teorisindeki davranışları benimsemiş olan liderler daha otokratik bir davranış sergilerken, Y teorisindeki davranışları benimseyen liderler daha katılımcı davranış özellikleri sergilemektedirler. (Koçel, 2005: s.594)

2.1.3. Durumsallık Yaklaşımları

Durumsallık yaklaşımında kabul gören temel hipotez, değişik durumların farklı liderlik tarzları gerektirdiği konusu olmakla birlikte daha çok liderlik olayının oluştuğu koşullara veya ortama bir şekilde ağırlık verilmiştir (Koçel, 2005: s.134).

İçinde bulunduğumuz ve günden güne olanca hızıyla değiştiğini gözlemlediğimiz dünyada çeşitli örgütler buldukları ortama uyum sağlama adına değişimin yarattığı farklı durumlarda çeşitli davranış kalıpları sergileyebilmektedirler. Şartlara en uygun lider eylemlerini araştırmaya yönelik bu yaklaşım dolayısıyla liderlik tarzlarının da içinde bulunulan değişik şartlara göre farklılık göstereceğinden yola çıkmıştır.

2.1.3.1. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Yaklaşım Modeli

Bu durumsal yaklaşım modeli Blake ve Moun-ton'un managerial grid modelinden yola çıkılarak Hersey ve Blanchard tarafından geliştirilmiştir. Bu modele göre eğitim seviyesi veya yetenek veya özgüven bakımından olgun olmayan astlar M1, olgunluk düzeyinin biraz arttığı astlar M2, bu düzeyin biraz daha arttığı astlar M3 ve tamamıyla olgun olan astlar ise M4 olarak sıralandırılmıştır. Aşağıdaki şekilde de görüldüğü gibi en düşük olgunluk düzeyindeki astlar için lider yüksek görev ve düşük ilişki davranışını sergilemektedir. Burada lider asta ne yapması gerektiğini söyler (telling). M2 olgunluk seviyesinde ise lider yüksek görev ve yüksek ilişki davranışı sergiler. Burada lider arkasında durduğu fikirlerin doğruluğunu astlarına kabul ettirmeye çalışır (selling). M3 olgunluk seviyesinde lider, düşük iş ve yüksek ilişki davranışını sergiler. Burada lider astların da düşüncelerini dinleyerek onları da yönetime dahil etmeye çalışır (participating). M4 olgunluk seviyesinde ise lider düşük iş ve düşük ilişki davranışını sergiler. Bu durumda lider kendi sorumluluklarında astlarına da yetki vermektedir (delegating) (Eren, 2004: s.453). Hersey ve Blanchard tarafından yapılan bu çalışmada görülmektedir ki; astların eğitim seviyesi veya yetenek veya özgüveni seviyesi liderin astlara karşı davranış biçimlerini etkilemektedir.

2.1.3.2. Tannenbaum ve Schmidt Süreklilik Modeli

Tannenbaum ve Schmidt'in yaptığı bu çalışmada yetkiler, liderde toplanan ve astlarda toplanan şeklinde ele alınmıştır. Bu modelde dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biri, astların özgürlüğünün ve liderin otoritesinin hiçbir zaman tamamıyla kaybolmadığıdır. Astların özgürlüğünün en fazla olduğu alanda dahi liderin hayır diyebilme ve gerekli gördüğü bir şeyi yaptırabilme yetkisi vardır. Aynı özellik ters yönde de geçerlidir (Martin ve Fellenz; 2010: s.201).

Liderde yetkilerin bulunduğu davranışlardan, astlarda yetkilerin bulunduğu davranışlara geçişte sırasıyla aşağıdaki gibi bir işleyiş mekanizması mevcuttur:

- Lider kararını verir ve uygular,
- Lider kararını verir ve astlara benimsetmeye çalışır,
- Lider fikirlerini açıklar. Astlarına soru sorma imanı verir ve bunları cevaplar,

- Lider geçici bir karar verir, astlarına değiştirme hakkı tanır,
- Lider sorunu bildirir, astlarının önerilerini alır ve kararını verir,
- Lider konunun sınırlarını belirler ve kurulun öneriler geliştirme ve karar vermesine imkan tanır,
- Lider sorunun sınırlarını belirler, bu çerçeve içinde astlarına alanları ile ilgili istedikleri kararları alıp uygulama izni verir.

En üstte yer alan davranış biçiminden en alttaki davranış biçimine doğru gelindikçe liderin yetkileri azalır ve astların yetkileri artar. Dolayısıyla liderin başarısı astlarıyla olan davranışsal ilişkilerinden etkilenmektedir. Liderin hızlı değişen ortam koşulları ve zaman kısıtı altında, astlarına danışmaksızın hızlı karar alıp uygulamaya koyması, liderin yönetimini otoriter yönetim yapar. (Eren, 2004: s.439-439)

2.1.3.3. Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli

1967'de Fiedler tarafından çalışılan bu modelde bir liderin en etkin başarısını yakalayabilmesi için lider üye ilişkileri (leader-memberrelationships), örgütte görev yapısının durumu (taskstructure) ve liderin mevkiinden aldığı yetki (positionpower) olarak tanımlanan üç farklı değişkenin hangi kombinasyonunun kullanması gerektiği incelenmiştir.

DURUMLAR								
Lider-Üye İlişkisi	Düşük				Yüksek			
Görev Yapısı	Düşük		Yüksek		Düşük		Yüksek	
Pozisyon Gücü	Düşük	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük	Yüksek
Tercih Edilen Stil	İşe Yönelik	Kişiyeye Yönelik	Kişiyeye Yönelik	Kişiyeye Yönelik	Kişiyeye Yönelik	İşe Yönelik	İşe Yönelik	İşe Yönelik

Şekil 2: Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli

Kaynak: Mamaş Gamze (2015) Türk İnşaat Proje Yönetimi Sektöründe Çalışan Üst ve Orta Düzey Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Davranışları Üzerine Bir Araştırma, İTÜ- FBE, YLT, İstanbul, s.17.

Yukarıdaki şekildeki alt çıkarımlar soldan sağa doğru 1'den 8'e kadar sıralandığında Fiedler'e göre, 1, 2, 3, ve 8 numaralı durumlarda işe yönelik (task-oriented), diğer durumlarda ise kişiye yönelik (person-oriented) liderlik davranışı en etkin davranış olacaktır. Buna göre en olumlu ve olumsuz durumlarda işe yönelik (task-oriented) liderlik davranışı etkin iken, nispeten olumlu ve nispeten olumsuz durumlarda kişiye yönelik (person-oriented) liderlik davranışının etkin olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunun sebebi ise, en iyi ortam koşullarında astlar bir lider tarafından yönetilmeye hazır olduğundan kişiye yönelik davranış uygulanması doğrudur ancak ortam koşulları iyi olmadığında astlar verilen görevi istenilen şekilde yapamayacağından işe yönelik davranış sergilemek liderin lehine olacaktır. (Koçel, 2005: s.601)

2.1.3.4. Vroom, Yetton ve Jago'nun Katılımcı Liderlik Modeli

Bu model, liderin çeşitli durumlar altında karar verme durumu inceler ve liderin verdiği kararın ardından sergilediği davranışlar beş grupta toplar. Bunlar:

- A1: Lider problemi tek başına çözer ve kararı tek başına alır.
- A2: Lider gerekli bilgiyi çalışanlarından alır ve çözüm yoluna kendi karar verir. Çalışanlarından aldığı bilgiyi ne için kullanacağını söylemeyebilir.
- C1: Lider, problemi çalışanlara tek tek danışır, grup halinde hepsiyle görüşmez. Çalışanların görüşlerini aldıktan sonra, kararı kendisi verir.
- C2: Lider, çalışanları bir araya toplayarak problemi aktarır ve fikir ve öneriler alır. Sonrasında kararı kendisi verir.
- G2: Lider, yine çalışanları bir araya toplayarak problem paylaşır. Lider ve çalışanlar arasından ortak bir çözüm önerisi geliştirilir. Lider, gruptaki bireylere kendi fikrini benimsetmeye çalışmaz ve grup tarafından alınan karar çözüm olarak kabul edilir.

Bu modele göre liderin yukarıdaki davranışlarından hangisinin daha etkili olduğu hangi koşul altında olduğuna göre değişiklik gösterir. Bu koşullar ise aşağıdaki gibidir:

- Kalite gereksinimi: Alınacak kararın teknik açıdan kalitesi ne kadar önemlidir?

- Bağlılık gereksinimi: Alınacak karara çalışanların uyması ne kadar önemli?

- Liderin bilgisi: İyi kalitede karar vermek için yeterli bilgi var mı?

- Problemin yapısı: Problem iyi yapılanmış mı?

- Bağlılık olasılığı: Liderin kendisi bir karar verildiğinde çalışanlar bu karara uyar mı?

- Amacın uyumu: Çalışanlar, problemin çözümüne katkıda bulunurken, örgüt amaçlarını paylaşıyorlar mı?

- Çalışanların çatışması: Çalışanlar arasında çatışmanın, problemin önüne geçmesi olası mıdır?

- Çalışanların bilgisi: Çalışanların iyi kalitede karar vermek için yeterli bilgisi var mı?

Bu model çerçevesinde katılımcı liderlik, çalışanların karar verme sürecinde etkili olduğu, çalışanların konu hakkında bilgi sahibi olduğu ve problemin karmaşık olduğu durumlarda daha iyi sonuçlar vermektedir. (Johns ve Saks, 2005: s.286)

2.1.3.5. House'un Path-Goal Modeli

Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilmiş olan bu modelde liderin takipçisini nasıl etkilediği, işle ilgili hedeflerin nasıl algılandığı (goal) ve amaca 20 erişme yolların neler olduğu (path) üzerinde çalışılmıştır. Bu teori, esas olarak liderin göstermiş olduğu davranışın, çalışanların motivasyonu, tatmin ve performansları etkisini anlamaya çalışmaktadır (Koçel, 2005: s.602). Bu teori 4 spesifik liderlik davranışını barındırmaktadır:

- Otoriter liderlik (Directive behaviour): Bu tarz liderler işleri planlarlar, işleyişi ve standartları devam ettirirler ve takipçilerinden tam olarak neler beklendiğini takipçilerinin bilmesini sağlarlar. Bu davranış biçimi girişkenlik (initiation) davranışına yakındır.

- Destekleyici liderlik (Supportivebehaviour): Bu tarzı benimsemiş liderler arkadaş canlısıdır, cana yakındır ve kişisel ilişkilere önem verirler. Bu davranış biçimi kişiye değer verme (consideration) yaklaşımına yakındır.

- Katılımcı liderlik (Participativebehaviour): Katılımcı liderler işle ilgili konularda takipçilerine danışmanlık yaparlar ve onların fikirlerini değerlendirmeye alırlar.

- Başarıya yönelik liderlik (Achivement-orientedbehaviour):Bu davranışı benimsemiş olan liderler takipçilerini cearetlendirmek için eksta çaba harcarlar ve yüksek başarıyı hedeflerler. Takipçilerinin başarıya/hedeflere ulaşacağına inanırlar. (John ve Saks, 2005: s.281)

2.1.3.6. Lider – Üye Değişimi Teorisi (LMX)

Liderliğin en önemli bileşenlerinden bir tanesi, lider ile çalışanlar arasındaki ilişkidir, davranış ve özellikler yaklaşımının aksine bu teori çalışanlar ile liderler arasındaki bu ikili ilişkiden bahseder. Liderler, çalışanları ile arasındaki ilişkisi iyi ve zayıf olanlar olarak ikiye ayrılırlar. Çalışanları ile ilişkisi iyi olan liderler (High LMX), çalışanlarını kamçılayıcı görevler verip yine aynı şekilde fırsatlar sunarlar, çalışanlarına karşı hoşgörülü ve kibardırlar. Çalışanları ile arasındaki ilişki zayıf olan liderlerin, çalışanları tarafından güvenilirliği ve saygınlığı azdır. Bu liderler çalışanlarına yeterince ilgi ve alaka göstermezler, hoşgöruları azdır ve çalışanları ile resmi bir şekilde işlerini sürdürürler. (John ve Saks, 2005: s.288)

2.1.4. Modern Liderlik Yaklaşımları

Bu yaklaşımları kendi içinde altı gruba ayırabiliriz. Bunlar;

- Dönüşümcü liderlik
- Etkileşimci liderlik
- Otokratik liderlik
- Karizmatik liderlik
- Vizyoner liderlik
- Etik liderlik

Şimdi bunları sırasıyla inceleyelim.

2.1.4.1. Dönüşümcü Liderlik

Geçmiş dönemlerden günümüze değin liderlik anlayışlarında sürekli değişme ve gelişmeler yaşanmıştır. Üretilen birçok teorinin odağında 20. Yüzyılın ilk yarısına gelinceye kadar liderlerin kendileri olmuştur. Bu çağ “Büyük Adam Teorisi” çağı olarak tanımlanmaktadır. Aynı süreçte; iyi bir liderde bulunması gereken ayırt edici özellik olarak;

- Liderin kendisine ait ayırt edici özelliği,
- Doğuştan gelen zekâ kapasitesi,
- Boyu,
- Kendine olan güveni vb. gibi özellikler sıralanmıştır.

Bir lideri kuramsal anlamda lider olmayan diğer bireylerden ayıran yetenekler çeşitli kuramcılar tarafından araştırma konusu olmuştur. Bu kuramcıların, liderlerin grup üyeleri arasında etkili olabilmeleri için sahip olmaları gereken yetenekler ve özelliklerin tam olarak neler olduğunu ortaya koymada bazen başarısız oldukları da olmuştur (Sorenson, 2000: s.1).

Baş, dönüşümcü liderliği, iş görenlerin bir olay ya da durumun başında yapılan işten çok, işi çok daha iyi yapabilmeleri için onları harekete geçirecek ve doğru bir şekilde yönlendirecek bir liderlik tarzı şeklinde tanımlamaktadır.

Dönüşümcü liderliğin, bireysel karizmayı ve esini bir araya toplayan, takipçilerin örnek aldıkları, yani gıpta ettikleri örnek bir model olduğunu söylemek mümkündür. İlerlemeyi ve dönüşümü gerçekleştirmede tarihi dönemlerde süregelen geleneksel liderliğin yeterli olmadığının anlaşılması da, değişimin etkilerinin oldukça yoğun bir şekilde hissedildiği günümüz koşullarında, değişime dayanan liderliğin bir şekilde yapılandırılması gerektiğini göstermiştir.

Dönüşümcü liderlerin bir takım ortak özellikleri şunlardır:

- Cesaretli olmaları,
- Sürekli bir şekilde öğrenmeye açık olmaları,
- Değişimin önemli bir unsuru olarak kendilerini görmeleri,
- Yeteneklerinin kavramsal olarak üst düzeyde olması

- Takipçileri üzerinde bir vizyon oluşturabilme becerisine sahip olmaları vb. (Bolat ve diğerleri, 2008: s.182).

Dönüşümcü liderlik türüne verebileceğimiz en güzel örnek tarihsel süreç içinde değerlendirildiğinde T.C.nin kurucusu M. Kemal Atatürk'tür. Kendisi dönüşümcü liderliğin karakteristik tüm özelliklerini bünyesinde barındırmaktadır. Bu tür liderlikte liderler kendi grupları için söz konusu olabilecek iyi şeyleri yapmayı düşünürler ve takipçilerin düşünce ve hislerinde kendi fikir ve erdemleriyle bir takım değişimlere yol açarlar.

2.1.4.2. Etkileşimci Liderlik

Etkileşimci liderlik, grubu oluşturan astlar ile üstler arasında gerçekleşen ve karşılıklı bağımlılığa dayanan bir liderlik türüdür. Bir anlamda üyeler liderin isteğini yerine getirdikleri sürece liderin de onların isteklerini karşılama şeklinde düşünülebilir. Bu tür liderlik anlayışında lider, iş görenlerin örgütü hedeflerine ulaştırmak amacıyla ihtiyaçları olan malzeme ve donanımı, onların rahatlıkla kullanabileceği bir şekilde kendilerine sunmaktadır (Tokmak ve Yavuz, 2009: s.18-19). Etkileşimci liderlikte davranışlar aynı kalitede olmayabilir. Buna göre davranışları kalite yönünden düşük ve yüksek kaliteli olarak iki şekilde ele alabiliriz.

Kalite yönünden düşük davranışlar sahip olunan hak ve mallara dayanmaktayken, kalite yönünden yüksek davranışlar grupla lider arasındaki kişisel bağlara dayanmaktadır. Bu tür liderlikte daha çok şekille ilgili değerler olarak söz edilen güven ve saygı gibi ahlaki değerlerin mevcudiyeti söz konusudur. Kalite yönünden düşük davranışlarda lider durumundaki bireyin ücret artışı gibi ödülleri bizzat elinde bulundurması gerekmektedir. Kalitesi yüksek davranışlarda ise ölçülemeyen bazı ödüllendirmelerin dayanağı aynı zaman da liderin gücünü belirleyen unsurlardır. Bazı araştırmacılar bu tür liderliğin örgütteki yasal güce ve bürokratik otoriteye dayandığını ileri sürmektedir. Bu araştırmacılara göre Etkileşimci Liderlik türünden bir davranışın gösterdiği bir durum olarak, görev yerindeyken görevin gerektirdiği standartlara uyulması, örgütün benimsediği hedeflerin gerçekleştirilmesi ve görevlerini yerine getiren işçilerin ödül alabilmeleri söz konusu olabilir (Yılmaz, 2008: s.47).

2.1.4.3. Otokratik Liderlik

Her türlü kararın lider tarafından alındığı bu tür liderlik stilinde tüm yetki bizzat lider tarafından kullanılır. Bir başka şekilde söylenecek olursa; astların plan, politika ve amaçların belirlemede hiçbir suretle söz hakkı bulunmamaktadır. Emirlerinin her ne olursa olsun yerine getirilmesini ve kendisine güvenilmesini isteyen liderin, bu tip liderlik anlayışına sahip gruplarda başarıya ulaşabilmesi için saygınlığı ve kişiliği takipçileri tarafından bağlılık oluşturacak derecede güçlü ve bir o kadar da zeki bir birey olması gerekmektedir. Eski olmasına karşın sıklıkla karşılaşılan bir liderlik tarzıdır. Bu tarz liderlikte yönetim ve karar alma yetkisi sadece lidere aittir. Otokratik ve bürokratik toplumdaki grup üyelerinin beklentilerine uygun bir tarz olması, lidere bağımsız hareket edebilme inanç ve güvenini vermesi, daha etkin ve daha hızlı karar verme imkanı gibi yararlarının yanında; liderin aşırı bencil davranmasına, grup üyelerine söz hakkı vermeyerek onların iş tatmini, motivasyon ve yaratıcılığının azalmasına yol açabilmektedir.

2.1.4.4. Karizmatik Liderlik

Sosyal bilimler alanında karizma kavramı ilk defa MaxWeber tarafından kullanılmıştır. Bir sosyolog olan Weber, 1947 yılında “karizma” kavramını; takipçilerinin üzerinde gözle görülür derecede hissedilebilen bir ikna gücüne sahip olan ve bilhassa onları yönlendirebilme yetisinin gerçek anlamda gereksinim duyulduğu kriz zamanlarında ortaya çıktığı bir liderlik biçimini izah etmek amacıyla “karizmatik güç” biçiminde kullanmıştır.

Karizmatik liderlik, genellikle yoğun kriz durumlarında kendilerini gösteren liderlerin, sıra dışı niteliklere ve güçlü bir karaktere sahip olmaları nedeniyle kurtarıcı olarak görüldükleri bir liderlik şekli olarak düşünülmektedir.

Karizmatik liderlerde görülebilecek karakter özellikleri; cesaret, izleyicilerin gözünde hayranlık uyandırma, özgüven, yüksek derecede ikna ve motive etme gücü vb. dir. (Çelik ve Önder, 2008: s.52).

Karizmatik liderlerin ortak özellikleri şunlardır:

- Olağanüstü yetenekler sergileme,
- Takipçilerini ileri düzeyde etkileme,

- İnanıkları değerlerin doğruluğuna ikna etme kabiliyeti,
- Takipçilerinin yani örgüt üyelerinin ihtiyaçlarına değer verme,
- Değişmek için iç iç ve dış çevreye duyarlı davranışlar sergileme,

Karizmatik lider aynı zamanda olağanüstü yeteneklere sahiptir. Sosyal kriz anlarında ileri atılarak bu tür krizleri çözme konusunda gerçekçi düşüncelere sahip olan bireylerdir. Kendilerine inanan, sadık bir izleyici topluluğuna sahiptirler.

2.1.4.5. Vizyoner Liderlik

Vizyoner liderlik, toplulukları tümüyle harekete geçirebilme, ulaşılması mümkün ve geleceğe dönük hedefler koyabilme özelliklerine sahip bir liderlik yaklaşımıdır. Bir anlamda geleceği olabilecek gerçek manada görebilme yetisiyle kabul gören bir liderlik tarzıdır. Bu tür liderler içlerine düştükleri belirsiz durumlar karşısında bu durumları güçlü bir şekilde analiz ederek onları özümseyen ve çözüm fırsatlarını artırma adına pek çok fikir üretebilen kişilerdir (Doğan, 2007: s.97).

2.1.4.6. Etik Liderlik

Bu liderlik türü, grubun başında yer alan liderin çevresinde yer alan dünyayı algılaması ve onu kavramlarla ifade etmesiyle başlar. Sosyal sorumluluk, etik liderlik ve örgütsel etik kavramları birbirinden kesinlikle ayıramayacak kavramlardır. İnsan önemli bir kaynaktır ve bu kaynağı boşu boşuna harcamamak adına etik liderlik yeterli, etkili ve bir o kadar da mükemmel bir şekilde uygulanmak zorundadır. Bir liderin aynı zamanda etik bir lider olabilmesi için sadece davranışları yönünden etik olması tek başına yeterli görülmemektedir, beraberinde bilgi, otorite, amaç ve güvenden oluşan diğer etik bileşenlerine de sahip olup, bunları kendi zihinsel sürecinde kavrayarak kişiliğine oturtması ve geliştirmesi de gerekir. Etik liderin gücünü aldığı kaynak ise, etkin kişilik özellikleri ve bu özellikleriyle liderin takipçilerine kazandıracığı ilkeler oluşturur. Bu liderlik türü, “ilke merkezli liderlik” şeklinde ifade edilmektedir (Turhan, 2007: s.23).Yapılan bu açıklamalar ışığında kavramsal çerçeve kısmına geçiş yaparak, konu ile ilgili kavramlar üzerinde durulacaktır.

2.1.4.7. Liberal (Serbest Bırakıcı) Liderlik

Liberal (Serbest bırakıcı) liderlik, liderin yönetim görevlerine aldırılmaması ve çalışanlara rehberlik etmemesi olarak tanımlanır. Serbest bırakıcı liderlik, liderin açıkça güç kullanmaktan kaçınması demektir. Liberal (Serbest bırakıcı) liderlikte belirli bir lider davranışı bulunmamaktadır. Serbest bırakıcı lider, çalışanların işlerine karışmaz. Çalışanlar lidere ihtiyaç duydukları zamanlarda bile, serbest bırakıcı lider işe karışmaktan kaçınır ya da karar almayı erteler. Liberal (Serbest bırakıcı) liderin çalışanları muğlak ve tertipsizdir ve çalışmalarını farklı davranış biçimi gösteren liderin çalışanlarının çalışmalarına oranla daha az etkili ve daha az kalitelidir (Usal ve Kuşluyan, 1998: s.312) Liberal (Serbest bırakıcı) liderin çalışanlarının olgunluk seviyesi, liderin boşluğunu dolduracak kadar yüksek olmalıdır. Başka bir deyişle, ancak bu şekilde örgütün amaçları gerçekleştirilebilir. Serbest bırakıcı davranış biçimini sergileyen bir liderin çalışanları esinlendirmesi, harekete geçirmesi veya motive etmesi oldukça zordur.

2.1.4.8. İşlemsel Liderlik

İşlemsel liderlik, lider ve astları arasında değişim ve pazarlığa dayalı bir ilişkiyle gerçekleşir. Bu liderler hedeflerinin netleştirdikleri ölçüde etkili olurlar ancak, astlarını uzun dönemli geliştirme üzerinde odaklanmayı ihmal ederler. Bu liderler astlarını hedefleri doğrultusunda yönettiren iki şeyi kullanırlar; ödüllendirme ve cezalandırma gücü. İşlemsel lider, süreci yönetirken astlarına ödüller koyar ya da cezalandırma sistemi uygular. Bunun sebebi performansın artması için astların içtenlikli davranışlar göstermesini kesinleştirmektir. Bu lider tipi astların organizasyon işlerine olan tam katılımını gerçekleştirilmeyi sağlayabilir. Ancak bunun yanında astların o işi hevesle yapabilmelerini sağlayamaz (Keklik, Uysal ve Erden, 2012: s.29)

2.1.4.9. Babacan-Paternalist Liderlik

Paternalizmin sosyal ilişkiler üzerine temellendirilmiş konfüçyen ideolojiden yayılmıştır. Örgütlerde babacanlık yani paternalizm, batı yazımında ve kültürler arası çalışmalarda fazla işlenmemiştir. Ortaklaşa davranışçı kültürlerde sıkça rastlanan bir olgudur. Paternalizm kavramı, ikili ilişkilerin niteliğini ve bu ilişkide tarafların tavırlarını ortaya koymaktadır. Babacan-Paternalist özellik taşıyan toplumlarda, üst

ile ast arasındaki ilişki, baba ile çocuğu arasındaki ilişkiye benzemektedir. Bu ilişkide üstün görevi astı korumak, yönlendirmek, yol göstermek ve onun iyiliğine olacağına inandığı kararları onun adına vermektir. Bunun karşılığında da asttan beklenen, üstüne kayıtsız şartsız itaat etmesi ve bağlılık göstermesidir. Baba figürü kurumsal güçten daha çok kişisel güç taşımakta, hem rol modeli hem de mentor olarak hizmet edici öğretici liderliği temsil etmektedir. Babacan liderlik davranışı bir kültür özelliğidir ve daha adaletli bir liderlik davranış tipidir. Bu tip, her iki tarafın sorumlulukları ve görevleri açısından kalitesini gösterir. Babacan liderlik ebeveyn ilişkileri ile örgütsel ilişkiler arasında saygı ile analiz edilebilir. Ancak kültürel ve yapısal belirleyicileri olmalıdır (Büyükyavuz, 2015: s.16)

Genellikle gelenek ve göreneklerine bağlı toplumlarda daha fazla karşımıza çıkar. Örgütsel bağlamda babacan lider sanki uzun bir ailenin parçası gibidir, çalışanlarına tedavi edici şekilde yaklaşır ve babacan lider kendi astlarına yakın bir şekilde davranır. Babacan lider işyerinde, bir aile ortamı oluşturmak ister ve yakın, bire bir ilişkiler kurar. İzleyicileriyle iyi anlaşmak için çaba harcar. Çalışanlarına bir evladı gibi muamele eder, hayatlarının her karesinde var olmaya çalışır. Babacan lider meslek için ya da kişisel sorunlar için izleyicilerine ilgi gösterir. Onlar ile birlikte uyumlu ve karşılıklı sosyal ilişkilerin gelişmesine yönelik çaba sarf eder. Ahlaki değerler, dürüstlük, öz-disiplin ve öz veriye odaklanır, adalet, ılımlılık ve sağduyu olmadan ilişkilerin sürdürülemeyeceğine inanır. Sonuç olarak bu tip liderler izleyicilerinin tüm sorunlarıyla ilgilenir ve problemlere çözüm arar ve onları bir aile bireyi olarak görerek onlara sahiplenir. Bu nedenle aslarını yüksek derecede etkileyebilir ve bu da verimliliği artırır.

2.1.4.10. Katılımcı (Demokratik) Liderlik

Demokratik ve katılımcı liderlik astlarla birlikte alınmasını önemseyen liderlik tipidir. Kararları, izleyicilere ve grup üyelerine danışarak ve onların fikirlerine başvurarak alır. İzleyiciler işler hakkında bilgi sahibidir. Çünkü iletişim iki yönlüdür. Demokratik/katılımcı liderlik türünde lider, çalışanlara rehberlik ve öncülük etmekte, organizasyonda karar alma sürecine çalışanların katılımını destekler ve teşvik eder. Kriz dönemleri hariç, örgüt amaçlarını grubun kararlarına göre yönlendirir. Astların planlama, karar alma ve örgütlenme faaliyetlerine katılmalarını teşvik eder. Astlar kendi inisiyatiflerinin risklerini taşırlar. Kararlar

daha sağlıklı olur. Elemanlara daha nazik muamelede bulunur ve onlara değer verir. Cezadan daha çok ödül sistemini uygular. Demokratik ve katılımcı liderler, grup içinde kontrolü elinde tutmak yerine, denetim görevini yerine getirirler. Lider, grupta yardımlaşmayı teşvik eden bir ortam oluşturarak, yüksek motivasyon ve performans sağlar. Olağan zamanlarda başarılı bir liderlik modelidir, ancak kriz durumlarında karar almayı yavaşlattığından dolayı tercih edilmez olmalıdır (Bykyavuz, 2015: s.19)



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

3. ETİK

3.1. Etiğin Tanımı ve Kapsamı

Kökeni Yunanca “ethos” kelimesinden gelen etik kelimesi, kavram olarak birbirinden farklı iki anlamı içerir:

1. Töre ve alışkanlık, davranışlarını antik çağın kent bölgelerinde geçerli olan törelere bağlı kalarak, gerekli eğitimle düzenlemeye alışkın bireyin içinde yaşadığı toplum gözüyle genel kabul görmüş, ahlak kurallarına da uygun davranışlar sergilemesi şeklinde tanımlanabilir.

2. Davranışı yani fiili eylemi gerçekleştiren bireyin, yine toplum tarafından kabul görmüş değer yargılarını ve kabul edilmiş genel geçer davranış kurallarını sorgulayarak kavranması ve yine bu konuda düşünerek hedeflenen iyiyi gerçekleştirmek amacıyla onları bir alışkanlık haline dönüştürme eylemi olarak tanımlanabilir (Pieper, 1999: s.30).

Birey davranışlarını ele aldığı düşünülürse, etiğin tarihini, insanın yeryüzünde ortaya çıktığı ilk dönemlere kadar götürmek mümkündür. Etik, batılı dünyada özellikle son yıllarda birbirinden farklı uğraş ve etkinlik alanlarında derinlemesine irdelenmeye başlamıştır. Aynı zamanda bu alanlardaki yaklaşım ve davranışların etik değerler yönünden tartışılarak ele alınması gündeme gelmiştir ve günlük yaşamımızda da günden güne çok daha fazla yer bulmaktadır. Türkiye’de de etik alanında yapılmakta olan araştırma ve incelemeler son zamanlarda hız kazanmıştır (Aydın, 2006: s.13).

Etik, bilimsel olarak insan davranışlarının kurallara dayalı olanlarını, ahlak kurallarına ve normlara uyma konusundaki yükümlülüklerini inceleyen aynı zamanda sistematik ahlaki değerlere hizmet etmekte olan bir felsefe dalı durumundadır. Toplumlara kontrolü altına alma özelliğine sahip olan etik, bir yandan da ahlak davranışlarını sistemleştirerek onları hukuksal bir yapı içinde düzenler.

Etik, neyin doğru ve iyi olduğu, neyin yanlış ve kötü olduğunu araştıran ve derinlemesine irdelenen, bireyin hayattaki amacının tam olarak ne olduğunu

soruşturan, erdem sahibi ve ahlaklı bir hayat stilinin içinde barındırdığı unsurların neler olduğunu kendisine konu edinen bir felsefe dalı şeklinde tanımlanmaktadır (Cevizci, 2008: s.5).

3.2. Etiğin Amacı

Yeryüzündeki her birey bir davranışı gerçekleştirirken onu, kapsamı belirgin bir çerçeveye oturtan bir şekilde yapması gerektiğinin bilincindedir. Birey çevresinde olup bitenleri ve yine çevresinde yaşayanların düşüncelerini, umutlarını, beklentilerini anlayabilen bir potansiyele sahiptir. Birey sahip olduğu bu özellikleri sayesinde eylemlerini gerçekleştirirken bizzat kendi düşüncelerinin dışında başkalarının düşüncelerine de anlam verebilir. Hangi eylemleri seçmesi gerektiğine karar verirken çevresindeki bireylerin bu düşüncelerini, duygularını, beklentilerini ve hedeflerini göz önünde bulundurarak eylemlerini belirler.

Etiğin gerçek hedefi kişiye üyesi olduğu grup içinde, o gruba ait değerlerle birlikte yaşamını sürdürürken, temelini sağlam olduğu ve ahlaki anlamda vermesi gereken kararları bir başkasına ihtiyaç duymadan kendi başına da verebilecek güce sahip olmayı, kısacası kendi ayaklarının üzerinde durup, birey olarak kendi başına var olabilme davranışını kazandırmaktır.

Etik ahlak, bireyin eylemlerine ışık tutabilecek ilke ve kuralları düzenlerken, var olanları geliştiren veya yenilerini oluşturan aynı zamanda bunların uygulanmasını da savunan bir yapıya sahiptir. Etik ahlak yapısını, özünü ve doğasını araştırırken aynı zamanda kötü ve iyi olanın içeriğini belirlemeyi ve olmakta olan ile olması gerekeni ortaya koymayı kendisine amaç edinir (Mahmutoğlu, 2009: s.242-243). Pieper, etiğin amacını ifade ederken bir dizi alt gaye ortaya koymuştur. Bunlar:

- Pratikte ahlaki bakımdan insanı aydınlatmak,
- Ahlaki öğelerle temellendirilmiş bir bilinci geliştirebilecek ve ilerlemesine yol gösterebilecek süreçlere girebilmek,
- Ahlaki davranışların, bireyin ruh haline göre keyfi isterse yapabileceği, istemezse yapmayacağı bir davranış kalıbı olmadığını bireylere öğretebilmek vb. gibi sıralanmıştır (Pieper, 1999: s.1).

3.3. Etiğin Görevi

Etiğin görevi, kesinlikle elde edilmek istenen somut amaçlar içinde tek tek hangisinin iyi ve gruptaki tüm üyeler için gerçekten de ulaşılmaya değecek nitelikte bir amaç olduğunun belirlenmesi değildir. Daha çok ölçütleri belirleyerek, belirlenen bu ölçütlere göre öncelikle hangi amacın iyi bir amaç olduğunun belirlenmesi ve kabul edilen amaçlardan hangisinin bağlayıcı olabileceğinin gösterilmesi şeklinde nitelendirilmesi daha doğru olur. Bir başka ifadeyle söylendiğinde, ahlaki gerekliliğın yöntemsel açıdan temellendirilerek ortaya koyulan pratiğin değerlendirilmesine yönelik eleştirel ölçütlerin aktarılmasıdır. Yani karmaşık bir şekilde sunulan ahlaki eylem alanını, kavramsal bir üslupla açması ve karışık haldeki bu alanı aklını kullanarak bireyin rahatça kavramasını sağlayacak hale getirmektir (Pieper, 1999: s.1).

Etik, kavramsal olarak bireyin eylemleriyle beraber herhangi bir eylemi ahlaki anlamda gerçekten iyi bir eylem yapan pek çok niteliksel durumu kendi içinde sorgulayarak; ahlak, iyi, gereklilik, ödev, müsaade vb. gibi pek çok kavramı ayrıntılı bir şekilde ele almaktadır. Bu açıdan düşünöldüğünde etik bilgisinin temel konusunu ahlaki eylemler ve çeşitli değer yargıları oluşturur. Dolayısıyla da etik;

- Sosyal bir topluluğa üye olan,
- Sahip olduğu değerlere karşı sorumluluklarının bilincinde olan,
- Bu değerleri kendi istediğı şekilde şekillendirmek ve aynı zamanda iyileştirmek isteyen her bireyi çok yakından ilgilendirmektedir.

3.4. Mesleki Etik ve Örgütsel Etik

3.4.1. Mesleki Etik

Mesleki davranışlarla ilgili olarak nelerin doğru, nelerin yanlış, yine kimin haksız, kimin haklı olduğunu ortaya koyacağımız ve bunlar hakkındaki inanç sistemlerini temel alan ilkeler ve kurallar topluluğu mesleki etik kavramını oluşturur. Bu tür etik hem bireyin hem de işletme ya da kurumun kabul ettiğı etik anlayışından fazlasıyla etkilenmektedir. Bu etkileşim herhangi bir konuda birbirine zıt ve bir o kadar da çatışan iki konu ya da iki taraf olması halinde, bu iki tarafın doğruluğu ve kesinliğı tartışılabilir yanlara sahip olması durumunda kullanılan etik ikilemlerden ve

etik sapmalardan (grupça ya da bireysel olarak etik olmayan kararların alınması) olumsuz bir şekilde etkilenmektedir (İşgüden ve Çabuk, 2006: s.63).

Aynı meslek grubu içinde yer alan bireylerin, çalışanların her nerede olursa olsun grubun benimsediği bu davranış kurallarına her zaman uymak zorunda olmaları mesleki etiğin en önemli yanıdır. Yine aynı mesleğe dâhil olan kişilerin grup içindeki ve dışındaki bireylerle olan iletişimlerinde belirlenen bu davranış kalıplarına bağlı hareket etmeleri mesleki etiğin gereği durumundadır.

Mesleki etiğin sergilenmeyi gerektirdiği bir takım davranışlar bulunmaktadır. Bunlar:

- Bütün etkileşimlerde doğaya ve bireye saygılı olmak,
- Hak ve hukuk gözetmek,
- Yapılan herhangi bir haksızlık karşısında haklıyı, haklı olanı savunmak,
- Dürüst olmak,
- Verilen bir sözü tutmak ya da tutamayacağı sözü vermemek vb. (Aydın, 2001: s.75-76).

3.4.2. Örgütsel Etik

Bu etik türü bireylere üyesi oldukları grubun içinden ya da dışardan gelen etkenlerden kaynaklanan çeşitli problemlere bir çözüm yolu bulunmasında gerek grubun yani örgütün gerekse üye takipçilerin ihtiyaç hissettikleri bir çevre oluşturma amacındadır. Oluşturulan bu çevre, çalışanları grubun onayladığı etik ilkelere paralel davranışlar sergilemeye güdüleyen bir etkiyi beraberinde getirir. Grubun yani örgütün benimsediği kültürel değerleri de büyük oranda etkilemek suretiyle bireylerin grup içinde ortaya koymaları gereken davranış modellerini de tanımlar. Bu anlamda bireylerin ya da iş görenlerin yukarıda bahsedilen bu değer çerçevesinde gruba ve grubun değerlerine uygun davranışlar göstermesi ancak onun grupta yerleşmiş etik değerlere uyum sağlaması ile mümkün olabilir (Sayılı ve Kızıldağ, 2007: s.236).

Örgütsel etik, çalışma hayatındaki ve çalışma ortamındaki bireyin içine düştüğü ahlaki ikilemlerin analizini yaparak bu ikilemlerden bireyi kurtarmak için etik prensipleri uygulamaya koyan bir disiplin ve sanattır. Yine çalışanların yapmak zorunda olduğu ve yaparken aynı zamanda sakınmaları gereken kuralları da ortaya

koyar. Örgütsel etik, örgütün sahip olduğu genel geçer değerler sistemini izah eden, örgüt içinde yer alan bireylerin kendi aralarındaki iletişimi kullanarak örgütsel işleyişin ne şekilde olması gerektiğini ortaya koyan, yazılı ve aynı zamanda sözlü düzenlemeleri açıklamaktadır.

3.5. Etik Liderlik

Takipçilerine yani gruplarına karşı etik davranışlar sergileyen liderler dürüst olup aynı zamanda güvenilir ve adaletli bir kişiliğe sahiptirler. İçinde buldukları toplumun daha iyi bir geleceğe ulaşmasında, toplumu oluşturan bireyler hakkında bir takım kaygılara sahiptirler (Uğurlu, 2009: s.52).

Etik liderlik, örgütsel amaçları gerçekleştirirken liderin içinde yaşadığı topluma ait yasalara ve politikalara olduğu kadar, sahip olunan mesleğin gerektirdiği etik ilkelere de uygun olarak hareket etmesi gerektiği bir liderlik türü olarak görülmektedir. Liderlik, gruba yön veren liderin kendi çevresinde olup bitenlerle dünyayı algılaması ve bu algılarını kavramsallaştırması ile başlar diyebiliriz. Bir başka şekilde düşünecek olursak etik liderliği insan gibi güçlü potansiyele sahip bir kaynağı boşa harcamama adına gerçekten de etkili, aynı zamanda yeterli ve mükemmel bir şekilde uygulanan liderlik tarzı şeklinde de tanımlayabiliriz. Tek başına davranışlarda etiklik, etik bir lider olmada yeterli değildir. Liderin aynı zamanda bilgi, amaç, güven ve otoriteden oluşan etik liderliğin tamamlayıcılarını da bünyesinde barındırması ve bu vasıfları kavrayıp geliştirmesi de bir zorunluluktur. Liderin etik davranışlarının yanı sıra ahlaki ve etik kişiliğini de içine alacak şekilde tanımlanır (Yılmaz, 2006: s.29).

Etik liderlik bir bakıma “doğruluk” ve “karakter” odaklıdır. Etik liderlik temel anlamda, izleyicilerin haklarına saygı ve itibar davranışını ortaya koymayı gerektirir. Örgütler ya da birey açısından genel anlamıyla değerlendirildiğinde, demokrasinin yürümesi adına olabilecek en uyumlu liderlik tarzıdır. Etik liderlikle ilgili Harvey’in yaptığı incelemeler sonucunda etik liderliğin on ana özelliğini ortaya konulmuştur (Harvey, 2004: s.23):

1. Etik liderler, ortak değerleri, etik standartlar çerçevesinde dile getirir ve bunların takipçiler tarafından kavranmasını sağlarlar.

2. Etik liderler, takipçilerine hedefleri doğrultusunda etik değerler uygun sorumluluklar verirler.

3. Etik liderler, örnek oldukları bireylerden kendisine de dürüst davranılması hakkına sahiptirler.

4. İcra ettikleri davranışların hepsinde etik değerleri koruyan bu liderler, rehber ilkelerini ve izleyenleri karar aşamasında asla göz ardı etmezler.

5. Etik liderler, örgüt içi uygulamalarla politikaların kendi aralarındaki uyumuna özen gösterirler.

6. Etik liderler, takipçilerinin doğru inanışlarını, gerçekte iyi davranışlara yönlendirmek için gereken becerileri kazanmalarına ve kendilerine güvenmelerine yardımcı olabilecek zamanı ve kaynağı temin ederler.

7. Etik liderler, örgüt içindeki takipçilerinin ve çevresindeki herkesin tepkilerine, duygu ve görüşlerine dikkat ederler.

8. Kural ve değerlere etik olarak uyum sağlanması bir birikimin ürünü olduğundan etik liderler, birçok alanda pek çok sayıda küçük ama etkili yenilikler gerçekleştirirler.

9. Etik liderler, dâhil oldukları kuruma eleman alıp ve yükseltme konusundaki kararlarında öngörülerini, misyonlarını ve değerlerini ölçüt olarak kullanırlar.

10. Etik liderler, motive etmeyi çok iyi bilirler. Başkalarını suçlamak ya da bir işin yapılması için bir başkasının gelip o işi yapmasını beklemek yerine, cesaretle öne çıkıp etik açıdan adeta bir yol gösterici görevini üstlenirler. Örgüt güçlü bir kültüre sahip ise etik değerler çalışanlar tarafından kolaylıkla benimsenir.

Etik liderin grup içindeki aktivitelerinde etkinliğini belirleyen esas faktör, örgüt kültürünün zayıf veya güçlü olma durumudur. Bir liderin etik olmasını öngören anlayış gerçekte yalnızca günümüz koşullarında ön plana çıkmış bir durum kesinlikle değildir. Günümüzden çok öncesinde de adeta İnsanlık tarihinden buyana pek çok dönemde birçok araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Örnek olarak, 1069 - 1070 yıllarında Yusuf Has Hacib tarafından kaleme alınan Kutadgu Bilig'de bir liderin

sahip olması gereken etik karakter özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Yılmaz, 2006: s.44):

- Dürüst aynı zamanda doğru sözlü olmak,
- Seçkin ve iyi huylu olmak.- Adil olmak,
- “Hayâ” ve “takva” ya sahip olmak,
- Cesaretli olmak.
- Sükûnet ve sabra sahip olmak,
- Alçak gönüllü olmak,
- İlimli olmak,
- Fesat olmamak,
- Kötü alışkanlıklardan uzak durmak,
- Cömert olmak,
- Doğru kanunlarla halkın refah seviyesini artırmak,
- Zulmetmemek.
- Hizmeti geçenlere ödülleri vermek,

Etik liderlik genellikle öyle sanıldığı kadar kolay edinilebilen bir liderlik türü kesinlikle değildir. Çünkü etik liderlik, fedakârlığı gerektirdiği gibi astlara verilen sözlerin de tam anlamıyla yerine getirilmesini zorunlu kılmaktadır.

3.5.1. Etik Liderliğin Önemi

Toplumunu oluşturan insanlar, hayatlarının tüm alanlarında güzel, iyi ve doğru kavramlarının şekillendirdiği bir karakter doğrultusunda, yaşamlarını sürdürmek durumundadırlar. Ancak, nihayetinde etik değerlere sahip bir kişiliği bünyesinde barındırmayan bireyler içinde buldukları örgüt ortamında karşılaştıkları ya da karşılaşabilecekleri birçok sınırlılıklara rağmen etik olmayan davranışlar ortaya koyabilmektedirler. Etik bir liderin birincil amacı, gerçekleşebilecek yanlış bir durumun gerçekleşmesine engel olmak ve yani yanlış olan bu duruma karşı durmaktır. Çünkü örgütler çeşitli yanlış uygulamaları kullanarak, hiçbir şekilde gerçekte doğru ve aynı zamanda tatmin edici herhangi bir yere asla varamayacaklardır. Bu nedenle etik bir lider, yasal ve ahlaki anlamda yanlış uygulama biçimlerine, örgütün başarısını ve performansını sekteye uğratan her türlü duruma karşı önemli bir kişilik konumunda olacaktır. Etik bir liderin gruptaki

davranışları, zaman içinde çalışanların da aynı şekilde etik davranmalarını sağlayacaktır (Yılmaz, 2006: s.30).

Kararların etik prensiplere uygun olarak alınabilmesi için grubun liderinin ve grubun birlikte etik olması gerekmektedir (Özdemir, 2003: s.157). Etik bir lider ahlaki kararları gerçek anlamda sağlam bir şekilde kullanmak ve ihtiyaç anında yerine getirmekle yükümlüdür (Freeman ve Steward, 2006: s.7). Ayrıca bir kurum lideri, yanlış olduğunu bildiği bir şeyi yine de bir takım doğru amaçlar için bilinçli olarak yapmak durumunda kalabilir. Ancak etik bir lider, karar alma anında aldığı bu kararın ortaya çıkaracağı sonuçlarını da düşünmek zorundadır. Alınan kararların ortaya çıkaracağı sonuçları da etik olmayan bir takım durumlara yol açacaksa bu kararı onaylamayan ve “iş doğru” değil “doğru işi” yapan liderdir. Doğru olarak nitelendirilen işler, kurum olarak kazanılacak başarının belli başlı faktörüdür. Kimi zaman bazı liderler, sahip oldukları kişisel hırslarını ve arzularını tatmin etmek için uğraşmaktadırlar. Örgütün menfaatlerine uygun amaçların liderin kendi kişisel amaçlarından daha önemsiz görülmesi halinde, bu tür liderler kendilerine ait kişisel çıkarları uğruna iş görenleri ve örgütü rahatlıkla kullanabilmektedirler. Böyle bir durumda bu liderler, diğer tüm çalışanları amaçladıkları kişisel hedefleri doğrultusunda yönlendirerek iş yapmaları için güdüleyeceklerdir. Etik bir lider ise bu tarz etik probleme ne suretle olursa olsun yer vermeyen ve örgütsel amaçları tamamen etik çerçevesinde gerçekleştirmek için çaba sarf eden bireydir.

Etik bir lider, üyesi olduğu örgütü, gerçekleştirmek istedikleri amaçlara ulaştıracak en uygun bireyleri örgüte kazandırmak için, (bu bireylerin seçimi esnasında bireyin karakteri ve etiğin kıstas olması gerekmektedir) ve bu bireylerin kendilerini geliştirmesi için olağanüstü bir gayret göstermelidir (Freeman ve Steward, 2006: s.4). Etik liderlik, aynı zamanda etik olgunluk açısından da büyük bir önem arz eder. Etik olgunluk, doğrunun ve yanlışın ne olduğuna dair karar verme yeteneğinin yanı sıra kararların alınması sürecinde etik değerleri kullanarak grup için doğru seçimi yapabilmektir. Etik olgunluk, bireyin hem iş hem de özel hayatında etik boyutunu daha ileriye taşıması ve izleyenlere bir örnek teşkil etmesidir. Etik olgunluktan tamamen yoksun olan liderlerin, örgütsel olarak düşünüldüğünde başarısız olmaları çok doğaldır. Bu nedenledir ki böyle bir durumla karşılaşmamak adına liderlerin, etik açıdan olgun olmaları gerekmektedir (Yılmaz, 2006: s.31). İş

görenlerin görevlerini ve eylemlerini ifa etmeye istekli olması amacıyla liderin, adaleti uygulaması ve çevresindekilerin arzularını karşılması, yine onların haklarını güvence altına alması adına etik liderlik yeteneklerini sergilemesi gerekmektedir.

3.5.2.Etik Liderlik Davranışları

Etik liderliğin ekseriya yumuşak bir liderlik tarzı olduğu düşünülmektedir. Ancak yine de etik lider olmak demek, her hangi bir durum için gereken miktarda otoritenin kullanılması demektir. Aşağıda yer alan beş ayrı davranış şekli içinde etik liderin otoriteyi kullanmasını düşünmek fayda sağlayacaktır. Bu davranışlar;

İlham verme: Örgüt içinde yer alan diğer üyelerin de örgütün temel amaçlarına ulaşmada tüm yeteneklerini ortaya koymalarını sağlamak adına çeşitli örnekler ortaya koymaktır.

Kolaylaştırma: Mümkün olabilen tüm kapasiteleri ile örgüte yani gruba katkı sağlamaları için örgüte üye olan bireylere gerekli olan yerlerde gereken şekilde yol göstermektir.

İkna: Örgüte üye durumundaki diğer üyelerin yine örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi adına katkıda bulunmaları için gerçekten de ilgi çekici sebepler ortaya koyma durumudur.

Değiştirme: Örgüte ait genel amaçların gerçekleştirilmesi adına katkıda bulunmak amacıyla çeşitli özendirici unsurlar bulmaktır.

Zorlama: Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi adına, örgütün diğer üyelerini de zorlamaktır (Erbaş, 2010: s.12).

Etik davranış, yalnızca bir takım etik kanunlarla değil insanların küresel etik değerlerle oluştuğu karakterleri ile ortaya çıkmaktadır. Etik olan yönetime ait denetçi, yasalardan ziyade bireylerin kendilerine ait olan kişilikleri yani vicdanları olmalıdır (Yaylacı, 2009: s.1).

3.6. Öğretmen ve Öğretmen Liderliği

3.6.1. Öğretmen

Eğitim kurumu olarak okul, sosyal anlamda bir sistem olarak ele alındığı zaman; öğretmen, yönetici, müfettiş, öğrenci veya velilerin uygulanan bu sistemin

istediđi amacına ulařabilmesinde kendi üzerlerine dűřen ana gűrevleri veya űstlenmiř oldukları rollerini gerçekleřtirmeleri beklenmektedir (űzdemir, 1996: s.69).

Toplumsal anlamda geliřim ve deđiřimler sonrasında okullardan istenen beklentilerde çeřitli farklılıklar dođduđu gibi űđrenim sisteminin yapısında meydana gelen deđiřiklikler ve geliřmeler nedeniyle de űđretmenin de gűrev tanımında bir takım deđiřimler meydana geldiđi gűrűlmektedir. Eđitimde gerçekleřen yenileřmelerin ortaya çıkardıđı bařarı, bűyűk çapta űđretmenlerin içinde buldukları ve uyguladıkları sistemi benimsemeleri ve sistemin ihtiyaı olan bilgi ve beceri seviyesine sahip olmalarına bađlıdır.

Kalite yűnűnden gűclű bir toplumun oluřturulmasında, eđitim sűreci devam ederken sonuçlarının kaliteli olmasını sađlayabilecek kiři elbette ki űđretmendir. űđretmen TKY'ye geçiř sırasında sınıf içi ve sınıf dıřı ortamındaki her tűrlű uygulamalarında űđrencileri not ile tehdit etmeye bir son vermeli, űđrencileri ile arasındaki tűm iletiřim kanallarını daima açık bırakmalıdır. űncelikle derslerine çalıřan ve çalıřmayanlar yani tembel olanlar řeklinde ayırdıđı űđrencilerini -ki bu řekilde bir uygulama tűrűnűn Tűrk Eđitim Sistemi'nde yer bulduđunu hepimiz biliyoruz- kendisini bu tűr bir ayırmadan kurtarabilmelidir. (Atalay, 1996: s.600) űnkű sınıfın lideri konumunda bulunan űđretmen řunu bilmelidir ki, çalıřmayan bir űđrenci řeklinde űđretmenin hafızasına yerleřen űđrenci, tıpkı sanayi sektűrűnde olduđu gibi yapacađı hiçbir iřin ne suretle olursa olsun patronları tarafından beđeni gűrmediđini bilen bir çalıřana benzer. Olduđa mutsuz, ařırı huzursuz, tűm gűdűlenmesini kaybetmiř ve isteksiz biri olup kendi űzerine dűřen gűrevleri tam anlamıyla yapamayacaktır. Bu da űrűnűn kalitesini sűre bazında etkileyerek eđitim kurumunun bařarisına bir o kadar gűlge dűřűrecektir. Bu nedenle eđitimde TKY'nin bařarısı da űđretmenin bireysel anlamda űrgűtűn ya da eđitim kurumunun kendisinden beklediđi rolleri dođru bir řekilde yerine getirmesine bađlı olmaktadır. Geleneklere bađlı bir eđitim anlayıřında űđretmen daha çok aktarıı konumunda bulunurken TKY'ye gűre űđretmen, yűn verdiđi űđrenme-űđretme sűrelerini dođru bir řekilde dűzenleyen, űđrenciye bir birey olarak sayđı gűsteren ve űđrenciyle gerektiđinde birebir temasa geçmekten çekinmeyen, adeta bir rehber konumunda bulunan kiřidir. Farklı bir deyiřle TKY'de űđretmen sınıf içinde gűclű bir lider konumundadır. Sınıf ortamını bir űrgűt ortamı olarak ele aldıđımızda TKY için

geçerliliğini sürdüren tüm unsurların sınıf içinde de geçerli olduğu söylenebilir (Ünal, 1996: s.60).

Öğretmen oldukça yeni olan bu sistemde sosyalleşme olarak adlandırdığımız süreci diğer deneyim sahibi öğretmenlerle ortak bir etkileşim içine girerek tamamlamaya çalışan profesyonel bir kişidir. Bu da ona çevresindeki diğer meslektaşları olan öğretmen arkadaşları ile bilgi ve birikimlerini paylaşma, öğrenmeye her daim açık olma etkinliklerini dur durak bilmeksizin sürekli geliştirme, diğer meslektaşlarının deneyimlerine ve fikirlerine saygı duyma gibi kişilik özellikleri kazandırır. Öğretmen profesyonellik sayesinde kendine güven duyma ve kendi yetersizliklerini bulabilme imkânına erişecektir.(Balcı, 1993: s.32). Kendine güven duyan, kendi bilgi ve becerilerinin sınırlarını bilen öğretmen, öğrencilerine öğrenmeyi öğretir. Öğrencilerin öğrenilecek konuya meraklarını uyandıran, okul ve çevre ilişkisinde yol gösterici, aynı zamanda tartışmacı ve katılımcı bir ortam yaratan kişidir (Ünal, 1996: s.64). Yüksek seviyede ve kaliteli insan gücünün yetiştirilmesi amacıyla insan kaynaklarına değer veren ve birey olarak öğrencinin kendini geliştirmesine yardım eden biridir (Atalay, 1996: s.606).

Öğretmen kalite süreciyle birlikte gelen rekabet ortamına öğrencileri hazırlayan kişidir. Öğretmenin öğrenciler üzerindeki öğreticiliği sadece kendi gayretiyle sınırlı değildir. Aynı zamanda öğrencinin güdülenmesi, bulunduğu öğrenme ortamı ve daha önceki yıllardaki başarıları gibi özellikleriyle de bağlantılıdır. Yani öğretmen eğitim verdiği öğrencilerin kalitesini oluştururken diğer çevresel öğelerden kesinlikle bağımsız değildir.

Bu çerçevede eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin; güçlü ve yeterli, bir o kadar istekli ve gayretli, huzur ve mutluluğun peşinde, gelişime tam anlamıyla açık ve kaliteden ödün vermeyen bir yetkinliğe sahip olmaları beklenmektedir. Öğretmenin anlattığı konunun hâkimiyetine sahip, sınıfla etkileşimi iyi, öğrencilerin güvendiği, motivasyonu yüksek ve sınıfta güçlü bir takım ruhu oluşturan bir pozisyonda olması gerekmektedir. Bununla birlikte öğrencilerinin değişen ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurmalı, öğrencilerini bu değişime motive edebilmelidir. Bunları yaparken evvela değişimlerden kendisi de sürekli eğitim kursları aracılığı ile kendisi de haberdar olmalı, tüm bunları gönüllü olarak uygulayabilmelidir. İşte bütün bunları başarabilmesi için de TKY'nin sınıf ve okul

ortamlarında başarılması gerekmektedir (Cafoğlu,1996: s.136). Çünkü öğretmen eski geleneksel dar kalıplardan kurtularak bilgi düzeyini geliştirmeye başladığı ve bunu bir şekilde sürekli eğitim kursları yoluyla desteklediğinde öğrenciler daha nitelikli ve kaliteli bir öğretmene sahip olacaklardır. Bu da öğretmenin sınıf ortamında öğrencilerin yetiştirilmesi sürecinde onların tecrübe, heyecan ve düşünceleri nispetinde en iyi şekilde bir eğitim almalarına yönelik olarak, sahip olduğu belli bir sistematik içinde ilerlemelerini ve gelişmelerini sağlayacaktır. Bu şekilde öğretmenler de içlerindeki kalite ruhunu öğrencilere, velilerine ve dolayısıyla ileriki iş hayatlarına ve topluma taşıyacaklardır.

Öğretmen kalite bilinci ile öğrencisine gerçek hayatı anlatacak, belli bir bilgi birikimini ona kazandıracak, okul-aile-çevre faktörlerini bir araya getirerek adeta bir katalizör görevi üstlenecek ve bireyi topluma hazırlayan bir konuma sahip olacaktır (Erkan, 1996: s. 609).

3.6.2. Öğretmen Liderliği Kavramı

Bir öğretmenin lider olabilmesi için bazı riskler alma konusunda cesaretinin olması gerekmektedir. Mesleğe hazırlık programlarında uygulama yönünden birçok öğretmene liderlik becerileri öğretilenmemektedir. Bu nedendir ki öğretmenler, kendilerine onların gerçekte istemedikleri bir liderlik statüsünün verilmeyişinden endişe duymaktadırlar. Sonuçta öğretmenlerin problemler karşısında karar verme süreçleri ve okul liderliği konusunda gösterdikleri çabalara karşılık başarıları da çoğu kez sınırlı kalabilmektedir (Buckner ve McDowelle, 2000: s.38).

Öğretmen liderliği konusuna verilen değer ve bu hususta son zamanlarda yapılmakta olan araştırmaların, ekseriya ekip liderliği ve bölüm başkanlığı vb. gibi formal liderlik statüleri üzerinde yoğunlaştığı gözlenmiştir (Smylie, 1996: s.62). Uygulamada öğretmenler informal lider statüsünde de rol oynayabilirler. Kendi sınıflarında kontrolü elinde bulunduran öğretmenler, okuldaki diğer öğretmenlere de bir takım önerilerde bulunarak, lider öğretmen vasfıyla okullarına yararlı olabilir.

Liderlikleri sayesinde öğretmenler öğrencilerine derslere istekle katılma ve kendilerini geliştirme olanağını kazandırabilir. Öğrencileriyle paylaşımda bulunarak kendi öğretmen liderlik becerilerini ortaya koymuş olurlar.

Öğretmenler içinde liderlik vasfına sahip olanlar öğretimin izlediği vizyonu öğrencileri ile paylaşan, öğretim yılı içerisinde ihtiyacı olan öğretim gerekliliklerini eğitim öğretim planlarına yansıtan ve bu planları hem kendisi benimseyen hem de öğrencilerine benimseterek gerçekleştiren lider ruhlu bireylerdir.

Öğretmenlerin bir lider vasfına sahip olarak öğretime dayanan ilişkileri formal ve informal ilişkilerle destekleyerek, öğrencilerine güvenmesi ve onların da kendisine güvenmelerini sağlaması gerekmektedir. Sınıf içinde tüm öğrencileri için bir rehber, bazen bir danışman ve bazen de bir koordinatör rolünü üstlenebilmelidir. İnsanoğlu olarak bu hayatta paylaştığımız iki önemli değer var ki onlar da biri sevgi diğeri ise bilgidir. Bahsedilen bu iki olgu liderlerin ve insanlığın gelişmesine çok büyük katkılar sağlamıştır. Örneğin liderlik süreci açısından bir lider izleyici grubuyla öğrenme sürecinin yürütmesini gerçekleştirir. Lider ve onu takip eden grup arasında karşılıklı olarak bir takım geri bildirimlerle öğrenme süreci devam eder (Arat, 2001: s.87).

İnsanları yaptıkları iş konusunda heyecanlandıracak bir öngörüyle, bu vizyonu gerçekleştirecek bir stratejiyi çizmek liderliğin ön koşulu olarak düşünülebilir. Strateji liderlik için en önemli unsurlardan biridir. Birçok lider vardır ki insanları korkutarak istediği hedefe yönlendiriyorken korku unsuru ortadan kalktığı anda takipçilerinin kontrolünü de kaybedebiliyor. Hâlbuki izleyenlerinin kalbine ve zihnine hitap edebilenler diğerlerine göre çok daha fazla kalıcılık sağlayabiliyor. Günü gününe anlık takiple her yaptığı faaliyeti denetleyerek insanları yönlendirmek yerine onları yaptığı işe ve kendisine inandırarak istenilen hedefe yönlendirmek liderin en belirgin özelliklerinden biri durumundadır (Bademci, 2001: s.150).

Eğitim sistemine giren bireyin en fazla 10-20 yıl sonraki yaşamına hazırlanması gerektiği halde, geçmişin bilgi ve deneyimlerinin dayatılması ile yaşadığı çağa ayak uyduran insan yetiştirme gayretlerimiz istenilen sonucun elde edilememesinin bir nedenidir. Hızlı değişme bilgi üretimi ve gelişime ulaşmak için, planladığımız gelecek; hiç şüphesizdir ki geçmişten farklı olacaktır. Oysaki bireyi yeni ve farklı bir geleceğe hazırlama aşamasında geleneksel eğitim anlayışından farklı olarak yeni sisteme göre zekâsının yeterliliğine inanan, ‘nasıl öğrenilmeli’ değil, ‘neden öğrenilmeli’ bilincinde olan, kendilerine güvenen ‘lider öğretmenlere’ ihtiyaç duyulmaktadır.

Yeni bir eğitim anlayışını ortaya koyan teknolojik yüzyılın önümüzdeki gelecekte başı çeken konular olarak şunlar dikkati çekmektedir:

- Liderlik,
- İletişim,
- Motivasyonda değişimler,
- Katılımcılık,
- Hız,
- Yaratıcılık,
- Esneklik,
- Küçülme,

Eğitim sistemlerinin, mümkün olduğunca merkezinden yönetimi, öğretmenlerin sahip olduğu yetkileri de bir bakıma artırmaktadır. Okul merkezli olarak yürütülen karar alma sürecinde;

- Bilginin doğru bir şekilde organize edilmesinde,
- Kitlelere yayılmasında ve
- Etkin manada kullanılmasında;
- Hem zamanın hem de okulun içinde bulunduğu alanların verimli bir şekilde kullanılmasında
- Okulda çalışanlar üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahiptir (Schlechty, 1997: s.7).

Lider bir öğretmen bireyin yöneticilere, ebeveynlere ve iş çevrelerine “size ihtiyacım var” diyebilmesini sağlayabiliyorsa; bunlarla iş birliği yapılmasını temin edebiliyorsa, akıl üstüne akıl katılabiliyorsa eğitimin ancak bu şekilde kişiyi geleceğe hazırlayabildiği söylenebilir. Eğitim ancak ‘işbirliğine dayalı öğrenme’ ile mümkün olabilmektedir (Bademci, 2001: s.157).

Lider bir öğretmen her şeyden evvel ‘insan yöneticisidir’. Bu nedenle lider bir öğretmen lisans ve lisansüstü eğitiminde öğrenme tekniklerinin yanı sıra insanı yönetme bilgi ve becerisini de kazanmalıdır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METEDOLOJİLERİ

4. YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma verileri, “Etik Liderliğin Öğretmenler Üzerinde Yönetimsel Etkisi (Trabzon Örneği)” konusu kapsamında öğretmenler ile yüz yüze (kişisel) görüşleri ile doldurulmuş anket formunun değerlendirilmesi ile elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kapalı uçlu soruların yer aldığı anket formu kullanılmıştır. Yüz yüze anket yönteminin tercih edilmesinin nedeni cevaplama oranının yüksek olması ve çok soru sorabilmeye imkân vermesidir. Öğretmenlere anketler uygulandıktan sonra değerlendirilmek üzere elde edilen veriler kodlama sürecine girmiştir. Kodlamalar SPSS programına girilerek oradan çıkan sonuçlar doğrultusunda değerlendirme yapıp araştırma sonuca bağlanmıştır. Araştırmanın biçimi, evreni ve örnekleme, verilerin değerlendirilmesi ve elde edilen verilerin analiz yöntemlerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

4.2. Araştırma Hipotezleri

Bu araştırma öğretmenlerinin etik liderliğin öğretmenler üzerine yönetimsel etkisinin ele alınıp değerlendirildiği bir çalışma olup tarama modeli kullanılmıştır.

Hipotez 1. İletişimsel etik düzeyi arttıkça yöneticilerin çalışanlara duyarlılığı artar.

Hipotez 2. İletişimsel etik düzeyi arttıkça, çalışanlar açısından yöneticiye güven artar.

Hipotez 3. İletişimsel etik düzeyi arttıkça, yöneticilerin bakış açıları yönünden yeniliğe açıklığı artar.

Hipotez 4. İletişimsel etik düzeyi arttıkça, yönetici ve çalışanların iletişim ortamları artar.

Hipotez 5. İklimsel etik düzeyi arttıkça, yönetici açısından çalışanlara duyarlılık artar.

Hipotez 6. İklimsel etik düzeyi artıkça, çalışanlar açısından yöneticiye güven artar.

Hipotez 7. İklimsel etik düzeyi artıkça, yöneticilerin bakış açıları yönünden yeniliğe açıklığı artar.

Hipotez 8. İklimsel etik düzeyi artıkça, yönetici ve çalışanların iletişim ortamları artar.

Hipotez 9. Karar vermede etik düzeyi artıkça, yöneticilerin çalışanlara duyarlılığı artar.

Hipotez 10. Karar vermede etik düzeyi artıkça, çalışanlar açısından yöneticiye güven artar.

Hipotez 11. Karar vermede etik düzeyi artıkça, yöneticilerin bakış açıları yönünden yeniliğe açıklığı artar.

Hipotez 12. Karar vermede etik düzeyi artıkça, yönetici ve çalışanların iletişim ortamlarını artar.

Hipotez 13. Davranışsal etik düzeyi artıkça yöneticilerin çalışanlara duyarlılığı artar.

Hipotez 14. Davranışsal etik düzeyi artıkça, çalışanlar açısından yöneticiye güven artar.

Hipotez 15. Davranışsal etik düzeyi artıkça, yöneticilerin bakış açıları yönünden yeniliğe açıklığı artar.

Hipotez 16. Davranışsal etik düzeyi artıkça, yönetici ve çalışanların iletişim ortamları artar.

4.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırma sonuçlarından elde edilen verilerin genellemek istenilen bütününe evren adı verilmektedir (Ekiz, 2009: s. 67). Araştırmanın evreni 2014- 2015 Eğitim Öğretim yılında Trabzon ili Akçaabat (1500 öğretmen), Beşikdüzü (330 öğretmen) ve Ortahisar (3891 öğretmen) ilçelerindeki devlet okullarında toplamda 5721 görev

yapan öğretmenlerden oluşturmaktadır. Öğretmen sayılarına ilişkin sayısal veriler 2014-2015 eğitim öğretim yılında Trabzon Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini, 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Trabzon ili Akçaabat, Beşikdüzü ve Ortahisar ilçesindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmalar genellikle örneklem üzerinde yapılmakta ve elde edilen araştırma sonuçları birçok durumda ilgili evrene genellemektedir (Ekiz, 2009: s. 67).

Araştırmanın örneklemini basit tesadüfi örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Dolayısıyla etik liderliğin öğretmenler üzerine yönetsel etkisinin değerlendirilmesi araştırması için anket uygulamasında Trabzon ili Akçaabat, Beşikdüzü ve Ortahisar ilçelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlere ulaşılması hedeflenmiş olup; geri dönmeyen anketler, eksik bilgi, değişkenlerden bir kısmının boş bırakılması gibi sorunlardan dolayı 314 öğretmenin görüşleri değerlendirmeye alınabilmiştir.

Korelasyon: Korelasyon analizi, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişki düzeyini veya derecesini ölçen analizdir. Şayet analizde tek bir bağımsız değişken varsa, bu tür analize basit korelasyon analizi, birden çok bağımsız değişken söz konusu ise buna da, çoklu korelasyon adı verilir. Bilimsel araştırmalarda en çok kullanılan basit korelasyon analizidir. Ortalamadan sapmaların esas alınarak ilişki düzeyinin saptanması için uygulanan testlere korelasyon analizi denir.

Korelasyon katsayısı, değişkenlerin yönü, etkileşimlerin nasıl olduğu hakkında bilgi verir. Değişkenlerin birbiri arasında etkileşim var mı, varsa etkileşimin çok fazla mı yani kuvvetli mi olduğu ve gözlem gruplarından birinin gözlem değerleri artarken diğeri azalıyor mu yoksa aynı yönde mi değerleri değişiyor olduğu gözlemlenebilir.

Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değişen değerler alır. Katsayı, etkileşimin olmadığı durumda 0, tam ve kuvvetli bir etkileşim varsa 1, ters yönlü ve tam bir etkileşim varsa -1 değerini alır. Korelasyon katsayısı genellikle r harfiyle gösterilir. Buna göre; korelasyon katsayısını $-1 \leq r \leq +1$ eşitsizliğiyle gösterebiliriz.(Türkbal, 1981: s.158). Tablo 2'de korelasyon değerleri ile korelasyon düzeyi arasındaki ilişki gösterilmektedir.

Tablo 2. Korelasyon Düzeyleri Değerlendirme Tablosu

Korelasyon Düzeyi	Korelasyon Değeri (Arası Değerler)
İlişki yok	0,00-0,40
Zayıf düzeyde ilişki	0,40-0,60
Yüksek düzeyde ilişki	0,60-0,80
Güçlü düzeyde ilişki	0,80-1,00

4.4. Veri Toplama Araçları

Okul yöneticilerinin, etik açıdan liderlik düzeylerini belirlemek amacıyla Etik Liderlik Ölçeği ve okulların örgütsel güven düzeyini belirlemek için “Örgütsel Güven Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenlerin öz niteliklerine yönelik bilgilerin sağlanabilmesi adına ayrıyeten bir bilgi formu kullanılmamıştır. Araştırmanın bazı değişkenleri (Öğretmenlerin branşları, cinsiyetleri, öğrenim durumları, herhangi bir sendikaya üye olup olmama durumları, öğrenim durumları, kendi memleketlerinde çalışıp çalışmama durumları, okul dışında beraber sosyal etkinlik yapıp yapmama durumları, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin öğretmenlerin problemleriyle ilgilenip ilgilenmeme durumları; okulun bulunduğu yerleşim türleri ve öğretmen sayıları; okul yöneticisinin okul aile birliği ile ilişki düzeyleri ile ilgili veriler) bilgi formu üzerinde belirtilen sorularla toplanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

4.4.1. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)

Yılmaz 2005 yılında, öğretmen görüşlerini dikkate alarak evren olarak alınan okulların örgütsel güven seviyelerini belirleyebilmek amacıyla “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği” nin (OÖGÖ) hem geçerlilik hem de güvenilirlik çalışmasını yapmıştır.

Okul ortamında örgütsel güven seviyesini ölçebilmek için Daboval ve arkadaşları 1994 yılında küçük işletmelerin sorunları hakkındaki bir sempozyumda Örgütsel Güven Ölçeğini kullanmıştır. OÖGÖ grup içi örgütsel güven seviyesini ölçen, 1-6 arası puanlanan Likert tipinde bir ölçek olarak karşımıza çıkar. Aynı zamanda Kamer 2001 senesinde bu ölçeği Türkçe 'ye uyarlamıştır. Üzerinde hem geçerlilik hem de güvenilirlik çalışması yapılan bu çalışmamızın sonunda güvenilirlik testinde, Alpha değeri 0,96 bulunmuştur.

Okulda Örgütsel Güven Ölçeğinin alt boyutları şunlardır:

1. Çalışanlara Duyarlılık,
2. Yöneticiye Güven,
3. İletişim Ortamı,
4. Yeniliğe Açıklık.

Okullarda Örgütsel Güven Ölçeğinin birinci boyutu olan “Çalışanlara Duyarlılık” boyutunda 15 madde olup maddelerin dağılımı 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 20 ve 29’uncu maddeler şeklindedir. Ölçeğin ikinci boyutu olan “Yöneticiye Güven” boyutunda 12 madde bulunmaktadır. “Yöneticiye Güven” altboyutu ile ilgili maddeler ölçeğin 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 ve 40’uncü maddeleridir. Ölçeğin üçüncü alt boyutu ise “Yeniliğe Açıklık” tır. Bu boyutta 4 madde bulunmaktadır ve bu maddeler ölçeğin 18, 19, 32 ve 39’uncü maddeleridir. Ölçeğin dördüncü alt boyutu ise “İletişim Ortamı”dır. Bu boyutta 9 madde olup, maddelerin dağılımı ölçeğin 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37 ve 38. maddeleri şeklindedir.

OÖGÖ aşağıdaki şekilde cevaplandırılan ve buna göre puanlanan 6’li Likert tipi bir ölçektir:

- Hiç katılmıyorum (1)
- Katılmıyorum (2),
- Biraz katılıyorum (3),
- Katılıyorum (4),
- Çok katılıyorum (5),
- Tamamen katılıyorum (6),

Yılmaz ve Dabovalın geliştirilmesinde önemli etkilerinin olduğu ÖGÖ' nün, daha sonraları okullara uyarlaması yapılmıştır. Daha çok küçük boyutlu işletmelere yönelik geliştirilmiş olan ÖGÖ, eğitimdeki karşılığını bu sayede bulmuştur.

Yılmaz, geçerlik ve güvenilirlik çalışması esnasında ölçekte (OÖGÖ) 4 faktör bulmuştur ve bu faktörlerin toplam varyansı %53,910'dur. Faktörlerin yüzdelik dağılımı şöyledir:

1. %19,352'ini (özdeğer:10,352),
2. %16,988'ünü (özdeğer:9,107),
3. %12,649'ünü (özdeğer:6,781),
4. %4,421'ünü (özdeğer: 2,1638).

Yılmaz, Ölçeğinin (OÖGÖ) güvenilirliğini kestirebilmek amacıyla ilk olarak Cronbach Alpha katsayısını kullanmayı tercih etmiş, bununla iç tutarlılık katsayısı hem ölçeğin tamamı hem de diğer alt boyutları için tek tek hesaplanarak güvenilirliğin bir ölçütü kabul edilmiştir. Güvenirlik yönünden ölçekte katsayı 0,97 dir. Diğer alt boyutların kendi aralarında bulunan güvenilirlik katsayıları:

- Yeniliğe Açıklık .75
- Çalışanlara Duyarlılık .95,
- Yöneticiye Güven .95,
- İletişim Ortamı alt boyutu ise .92 bulunmuştur.

Boyutların tamamı baz alındığında 40 maddeye ait madde-test korelasyonu (Item-Toplam) 0,531 ile 0,831 değerleri arasında değişiklik göstermektedir. Yine aynı şekilde, cümlelerin tamamına ait madde-kalan korelasyonu; 0,410 - 0,791 arasında değer bulmuştur. Maddelerin her birine ait bu iki korelasyon katsayısı değeri, ölçeğin bütünü ve alt boyutlarında görülen iç tutarlılığın bir kanıtıdır (Yılmaz, 2005: s. 27).

4.4.2. Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ)

Yılmaz'ın 2005 yılındaki araştırması amacıyla geliştirilen "Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ)" öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerini belirlemek için geliştirilmiştir. Etik Liderlik Ölçeği; tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), fikrim yok (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1)

şeklinde cevaplandırılan ve puanlanan 5’li Likert tipi ölçektir. Yılmaz (2005), Etik Liderlik Ölçeği’nde 4 faktör bulmuştur. Dört faktör tarafından açıklanan toplam varyans %61,139’dur. Birinci faktör varyansın %21,525’ini (özdeğer:8,302), ikinci faktör %14,208’ini (özdeğer:5,480), üçüncü faktör %10,798’ini(özdeğer:4,165), dördüncü faktör ise %14,638’ini (özdeğer:5,646) açıkladığını belirtmiştir.

Tablo 3: Etik Liderlik Ölçeğine Ait Değerler

Etik Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutları	İlgili Maddeler	Faktör Yükleri	Güvenirlilik Katsayısı	Alt Boyutlardan Alınabilecek En Alt ve En Üst Puanlar
İletişimsel Etik	6,7,9,13,17,19,21,22,23,27, 39,40,41,42 ve 43	0,669-0,814	,95	15-75
İklimsel Etik	1,2,3,4,8,10,12,18,20,33 ve 36	0,631 - 0,752	,92	11-55
Karar Vermede Etik	11,30,31,32,34,35,37,38 ve 44	0,631- 0,752	,94	9-45
Davranışsal Etik	5,14,15,16,24,25,26,28 ve 29	0,735-0,824	,90	9-45

Yukarıdaki tablodan anlaşılacağı gibi Etik Liderlik Ölçeği’nin birinci boyutu ‘İletişimsel Etik’ olup 15 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin iletişimsel etik alt boyutuna göre dağılımı 6,7,9,13,17,19,21,22,23,27,39,40,41,42 ve 43. maddeleridir. Bu maddelerin faktör yükleri 0,669 ile 0,814 arasında değişmektedir.

Ölçeğin ikinci boyutu olan ‘İklimsel Etik’ boyutunda 11 madde bulunmaktadır. Bu 1,2,3,4,8,10,12,18,20,33 ve 36. maddelerdir. Bunların faktör yüklerinin dağılımı 0,631 ile 0,752 arasında değişmektedir.

Ölçeğin üçüncü alt boyutu ise “Karar Vermede Etik” tir. Karar vermede etik alt boyutu 11,30,31,32,34,35,37,38 ve 44. maddelerinden oluşmaktadır. Bu boyutta bulunan maddelerin faktör yükleri 0,537 ile 0,800 arasında değişmektedir.

Ölçeğin dördüncü alt boyutu ise “Davranışsal Etik”tir. Davranışsal etik alt boyutunda ise 5,14,15,16,24,25,26,28 ve 29. maddeler bulunmaktadır. Bunların faktör yükleri 0,735 ile 0,824 arasında değişmektedir.

Yılmaz 2005 yılında, Etik Liderlik Ölçeğinin(ELÖ) güvenilirliğini kestirmek için öncelikle Cronbach Alpha katsayısını kullanmıştır. Aynı zamanda Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısını hem ölçeğin tümü hem de alt boyutlar için ayrı ayrı hesaplamış ve güvenirlığın bir ölçütü olarak belirlemiştir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı .97 bulunmuştur. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları; iletişimsel etik .95; iklimsel etik .92; karar vermede etik .94 ve davranışsal etik alt boyutu ise .90 olarak bulmuştur (Yılmaz, 2005: s.29).

Ölçeğin tüm boyutlarında, 44 maddenin madde-test 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.

ELÖ'nin alt boyutları sırasıyla şöyledir:

1. İletişimsel Etik,
2. İklimsel Etik,
3. Karar Vermede Etik,
4. Davranışsal Etik.

İletişimsel Etik, yöneticinin;

- Hatalarını kabul etmesinin,
- Bencil davranışlar sergilememesinin,
- Öğretmenlere adaletli davranmasının,
- Tartışmalara yapıcı ve anlayışlı katılmasının,
- Sabırlı ve alçak gönüllü olmasının, insanlara eşit davranmasının,
- Tüm öğretmenlere sevgiyle davranmasının,
- Öğretmenlere şefkatle yaklaşmasının,
- Etrafındaki insanlara saygı göstermesinin,

- Öğretmenler arasında arabozucu olmamasının,
- Merhametli olmasının,
- Öğretmenlere içten davranmasının,
- Öğretmenleri, sahip oldukları kişisel özelliklerinden dolayı yargılamamasının ve yapılan hizmetlerden dolayı insanlara minnet duygusu beslemesinin ne düzeyde olduğunu belirlemeye çalışmaktadır.

Bu alt boyuttan alınabilecek puan 15-75 aralığındadır. Bu alt boyutunun puan toplamının üst sınıra yakın olmasından okul yöneticinin bu davranışları üst düzeyde, bu puanın alt sınıra yakın olmasından ise okul yöneticinin bu davranışları yetersiz düzeyde sergilediği anlaşılmalıdır.

İklimsel Etik, yöneticilerin okullarında;

- Teşvik edici,
- Kendi düşüncelerini yayarken sevgiyi temel alan bir yaklaşıma sahip,
- Geleceğe dair somut hedefler koyan,
- Sorumluluk sahibi,
- Yaratıcılığı destekleyen,
- Güdüleyici,
- Farklılıklara saygılı,
- Başarıyı ödüllendirmede adaetli,
- Kural koyucu,
- Tartışmaya açık,
- Gelişmeye açık olma durumlarının seviyesini belirlemeye çalışır.

Bu alt boyuttan alınabilecek puan 11-55 değerleri arasındadır. Değerlerin toplamı üst sınıra yakınsa pozitif yani yönetici bu davranışları sergilemede becerikli, alt sınıra yakın ise negatif yani yönetici bu davranışları sergilemede yetersiz durumda demektir.

Karar Vermede Etik, okul yöneticisinin;

- Sistemli bir şekilde çözüm üreten,
- Politik kazançlar sağlayabilen,

- Dinin faydasına inanan,
- Ekonomik kazanç sağlayan,
- Sorumluluklarında dürüst,
- Alınan kararlara saygılı ve uygulayıcı,
- Ölçülü,
- Kötü alışkanlıklar sahibi olmaktan uzak ve
- Davranışlarında sınırlarının bilincinde olan vb gibi durumlarının seviyesini tespit etme gayretindedir.

Bu alt boyuttan ulaşılabilir puan 9-45 değerleri arasındadır. Puanlar toplamı üst sınıra yakın ise pozitif, alt sınıra yakın ise negatif anlamda okul yöneticisinin bu davranışlara sahip olduğunu gösterir.

Davranışsal Etik, yöneticinin;

- Öz değerlendirme sahibi,
- Doğrucu,
- Dürüst,
- Yalan söylemeyen,
- Cesur,
- Gerçekçi,
- Akil,
- Bireysel haklara saygılı,
- Toplumsal değerlere itibar eden vb. gibi durumlara sahip olma düzeyini belirler.

Bu alt boyuttan alınması mümkün olan puan 9-45 değerleri arasındadır. Yöneticinin bu boyutta üst sınıra yakın bir puan alır ise pozitif, alt sınıra yakın bir puan alır ise negatif yönde yeterlilik sergilediği söylenebilir.

4.5.Verilerin Analizi

Örnekleme giren öğretmenlere uygulanan ölçeklerle ulaşılan verilerin analizinde bir analiz paket programı olan SPSS 22.0 kullanılmıştır. Verilerin analizinde izlenen yol ise şu şekildedir:

- Örnekleme oluşturan öğretmenlerinin demografik ve kişisel bilgileri ile ilgili bulgular için frekans analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular toplulaştırılarak yüzde (%) ve frekans (f) olarak ifade edilmiştir.

- Frekans analizi sonrasında, örneklem grubundan elde edilen veriler üzerinde uygun istatistiksel analizleri yapabilmek amacıyla her bir ölçekten elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılarak verilerin analizinde parametrik istatistiklerin kullanılmasına karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2010: s.72).

- Örnekleme oluşturan öğretmenlerden elde edilen verilerin parametrik dağıldığının belirlenmesi sonucunda araştırmanın alt problemlerinin analizi yapılmıştır. Bu analizde aralarında ilişki olmayan iki örneklemden ulaşılan puanların birbirlerinden anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediğini test edebilmek için Bağımsız T testi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için, “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” yöntemi uygulanmıştır. ANOVA sonucunda gruplar arasında anlamlı görülmesi durumunda farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için, öncelikle varyansların homojenliğine bakılarak varyanslar homojen ise Scheffe Testi, değilse Tamhane’s T2 Testi uygulanmıştır. Sayısal gelişmelere dayanan veriler tablolar halinde yorumlanmış, bağımsız değişkenler arasındaki farklılık $\alpha = 0.05$ seviyesinde test edilmiştir (Büyüköztürk, 2010: s.73).

- Öğretmenler üzerinde uygulanan anketin değerlendirildiği ölçeklerde alınan puanlar arasındaki ilişkiyi ölçebilmek içinse, “Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı” kullanılmıştır. İki değişken arasındaki ilişki durumu ise, yani X değişkeninin artması durumunda Y değişkeni de artma eğilimi gösteriyorsa bu X ve Y arasında pozitif yönde ilişki olduğunu göstermektedir. Açıklanan varyans, değişkenlerden birinde gözlenen değişkenliğin ne kadarının diğer değişken tarafından açıklandığını yorumlamak için korelasyon sayısının karesi kullanılmıştır(Balcı, 2010: s.58), (Büyüköztürk, 2010: s.74).

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, örneklem grubuna ait demografik bilgilerin açıklanması ve araştırmanın alt problemlerinin yanıtlanması için elde edilen verilerin uygun istatistiksel yöntem ile analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Frekans Tablolarının Yorumlanması

Araştırmanın bu bölümünde, anket formunda yer alan kişisel bilgilere ait toplu frekans dağılım tabloları oluşturulup yorumlanacaktır.

Tablo 4. Demografik Değişkenlere Ait Frekans Dağılımı

		f	%
Cinsiyet	Kadın	132	42
	Erkek	182	58
	Toplam	314	100
Memleketinizde mi Görev yapıyorsunuz?	Evet	243	77,4
	Hayır	71	22,6
	Toplam	314	100
Branşınız	Sözel Branş	136	43,3
	Sayısal Branş	95	30,3
	Özel Yetenek	83	26,4
	Toplam	314	100
Öğrenim Durumu	Yüksekokul	28	8,9
	Lisans	264	84,1
	Lisansüstü	22	7,0
	Toplam	314	100
Okulun Bulunduğu Yer	İlçe Merkezi	215	68,5
	İl Merkezi	99	31,5
	Toplam	314	100
Eğitimle İlgili Bir Sendikaya Üye Misiniz?	Evet	255	81,2
	Hayır	59	18,8
	Toplam	314	100
Görev Yaptığınız Okuldaki Öğretmen Sayısı	1-10	22	7,0
	11-20	36	11,5
	21-30	61	19,4
	31-40	57	18,2
	40 Ve Üstü	142	43,9
	Toplam	314	100
Okul Müdürü İle Okul Aile Birliğinin İlişki Düzeyi	İyi	249	79,3
	Orta	54	17,2
	Zayıf	11	3,5
	Toplam	314	100
İl Ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Problemlerinize İlgileniyor Mu?	Evet	189	60,2
	Hayır	125	39,8
	Toplam	314	100
Okuldaki Öğretmenlerle Beraber Okul Dışında Sosyal Etkinlik Yapıyor Musunuz?	Evet	193	61,5
	Hayır	121	38,5
	Toplam	314	100

Tablo 4'e göre öğretmenlere ait demografik değişkenler açısından;

Cinsiyet değişkenine bakıldığında öğretmenlerin 132'si (%42) kadın ve 182'si (%58) erkek olarak dağılmaktadır.

“Memleketinizde mi Görev yapıyorsunuz?” değişkenine evet diyen öğretmen sayısı 243 (%77,4) ve hayır diyen öğretmen sayısı 71'(%22,6) dir.

“Branşınız” değişkenine göre; Sözel Branşa sahip öğretmen sayısı 136 (%43,3), Sayısal Branşa sahip öğretmen sayısı 95 (%30,3) ve Özel Yetenek Gerektiren Branşa sahip öğretmen 83'(%26,4) dür.

“Öğrenim Durumu” değişkenine bakıldığında Yüksekokul mezunu öğretmen 28 (%8,9), Lisans mezunu 264 (%84,1) ve Lisansüstü mezunu öğretmen sayısı 22' (%7,0) dir.

“Okulun Bulunduğu Yer” değişkenine göre okulu İlçe Merkezinde bulunan öğretmen sayısı 215 (%68,5) ve İl Merkezi bulunan öğretmen sayısı 99'(%31,5) dur.

“Eğitimle İlgili Bir Sendikaya Üye Misiniz?” değişkenine Evet diyen öğretmen sayısı 255 (%81,8) ve Hayır diyen öğretmen sayısı 59'(%18,8) dur.

“Görev Yaptığınız Okuldaki Öğretmen Sayısı” değişkenine bakıldığında 1-10 arası öğretmen sahip okul sayısı 22 (%7,0), 11-20 öğretmene sahip okul sayısı 36 (%11,5), 21-30 öğretmene sahip okul sayısı 61 (%19,4), 31-40 öğretmene sahip okul sayısı 57 (%18,2) ve 40 ve üstü öğretmene sahip okul sayısı 138'(%43,9) dir.

“Okul Müdürü İle Okul Aile Birliğinin İlişki Düzeyi” değişkenine göre İyi diyen öğretmen sayısı 249 (%79,3), Orta diyen öğretmen sayısı 54 (%17,2) ve Zayıf diyen öğretmen sayısı 11' (%3,5) dir.

“İl Ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Problemlerinize İlgileniyor Mu?” sorusuna Evet diyen öğretmen sayısı 189 (%60,2) ve Hayır diyen öğretmen sayısı 125'(%39,8) dir.

“Okuldaki Öğretmenlerle Beraber Okul Dışında Sosyal Etkinlik Yapıyor Musunuz?” sorusuna Evet diyen öğretmen sayısı 193 (%61,5) ve Hayır diyen öğretmen sayısı 121' (%38,5) dir.

5.2.T Test ve Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları ve Yorumlanması

Bu bölümde öğretmenlerinin etik liderlik ve okullarda örgütsel güven tutumlarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla T Test ve Tek Yönlü olmak kaydıyla Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmış, elde edilen bulgular aşağıdaki tablolara işlenmiştir.

Tablo 5. Etik Liderlik Ölçeğine Ait Alt Boyut Puanlarının, Katılımcıların Cinsiyet Parametresine Göre Farklılıklarının Analizi

	Cinsiyet	N	Ort.	Std. Sapma	t	p
İletişimsel Etik	Kadın	132	3,8631	0,83553	-4,248	0,000
	Erkek	182	4,2370	0,71848		
İklimsel Etik	Kadın	132	4,2370	0,77027	-3,588	0,000
	Erkek	182	4,1823	0,69619		
Karar Vermede Etik	Kadın	132	3,8712	0,74058	-2,588	0,010
	Erkek	182	4,0812	0,68672		
Davranışsal Etik	Kadın	132	4,0261	0,95964	-2,291	0,023
	Erkek	182	4,2473	0,75032		
Genel	Kadın	132	3,9032	0,77303	-3,516	0,001
	Erkek	182	4,1936	0,68308		

Tablo 5'e göre öğretmenlerin, etik anlamda liderliklerinin alt boyutlarının cinsiyet parametresi düşünülerek, anlamlı bir fark oluşturma durumlarını tespit edebilmek amacıyla uygulanmış olan bağımsız grup t testi sonucunda, iletişimsel etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=-4,248$; $p=0,000 < 0,05$). Erkek öğretmenlerin iletişimsel etik düzeyi kadın öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksektir. İklimsel Etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=-3,588$; $p=0,000 < 0,05$). Kadın öğretmenlerin iklimsel etik düzeyi erkek öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksektir. Karar vermede etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=-2,588$; $p=0,010 < 0,05$). Erkek öğretmenlerin karar vermede etik düzeyi kadın öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksektir. Davranışsal etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=-2,291$; $p=0,023 < 0,05$). Erkek öğretmenlerin davranışsal etik düzeyi kadın öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksektir. Genel olarak etik liderliğe bakıldığında etik liderlik gruplarının aritmetik

ortalamları farklılaşmaktadır ($t=-3,516$; $p=0,001 < 0,05$). Erkek öğretmenlerin etik liderlik düzeyi kadın öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksektir.

Tablo 6. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Memleketinizde mi Görev yapıyorsunuz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
İletişimsel Etik	Evet	243	4,0406	,83853		
	Hayır	71	4,2141	,58270	-1,631	0,104
İklimsel Etik	Evet	243	4,0370	,78926		
	Hayır	71	4,1242	,54917	-0,871	0,385
Karar Vermede Etik	Evet	243	3,9785	,75481		
	Hayır	71	4,0423	,56667	-0,659	0,510
Davranışsal Etik	Evet	243	4,1303	,91079		
	Hayır	71	4,2363	,59656	-0,924	0,356
Genel	Evet	243	4,0454	,78267		
	Hayır	71	4,1610	,53730	-1,167	0,244

Tablo 6'ya göre öğretmenlerinin etik liderliklerinin alt boyutlarının memleketinizde mi görev yapıyorsunuz? Sorusuna verilen cevaplara göre ortaya çıkan farklılıkların tespiti için gerçekleştirilen, birbirinden bağımsız gruplar t testi sonucunda, iletişimsel etik gruplarının aritmetik ortalamalarının farklı olmadığı görülmüştür ($t=-1,631$; $p=0,104 > 0,05$). İklimsel Etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır. ($t=-0,871$; $p=0,385 > 0,05$). Karar vermede etik gruplarının aritmetik ortalamaları fark yaratmamaktadır ($t=-0,659$; $p=0,510 > 0,05$). Aritmetik olarak davranışsal etik grupları arasında fark yoktur ($t=-0,924$; $p=0,356 > 0,05$). Genel olarak etik liderliğe bakıldığında etik liderlik gruplarının aritmetik ortalamaları arasında belirgin bir fark yoktur ($t=-1,167$; $p=0,244 > 0,05$).

Tablo 7. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
İletişimsel Etik	İlçe Merkezi	215	4,1476	,77813	2,253	0,025
	İl Merkezi	99	3,9327	,80099		
İklimsel Etik	İlçe Merkezi	215	4,1387	,72070	2,919	0,004
	İl Merkezi	99	3,8788	,75960		
Karar Vermede Etik	İlçe Merkezi	215	4,0780	,72698	3,147	0,002
	İl Merkezi	99	3,8081	,65884		
Davranışsal Etik	İlçe Merkezi	215	4,2341	,88252	2,472	0,014
	İl Merkezi	99	3,9809	,75092		
Etik	İlçe Merkezi	215	4,1488	,73033	2,776	0,006
	İl Merkezi	99	3,9036	,72115		

Tablo 7'ye göre öğretmenlerinin etik liderliklerinin alt boyutlarının okulun bulunduğu yer parametresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, iletişimsel etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,253$; $p=0,025 < 0,05$). İlçe merkezindeki öğretmenlerin iletişimsel etik düzeyi il merkezindekilerden anlamlı şekilde yüksektir. İklimsel Etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,919$; $p=0,004 < 0,05$). İlçe merkezindeki öğretmenlerin iklimsel etik düzeyi il merkezindekilerden anlamlı şekilde yüksektir. Karar vermede etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=3,147$; $p=0,002 < 0,05$). İlçe merkezindeki öğretmenlerin karar vermede etik düzeyi il merkezindekilerden anlamlı şekilde yüksektir. Davranışsal etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,472$; $p=0,014 < 0,05$). İlçe merkezindeki öğretmenlerin davranışsal etik düzeyi il

merkezindekilerden anlamlı şekilde yüksektir. Genel olarak etik liderliğe bakıldığında etik liderlik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,776$; $p=0,006 < 0,05$). İlçe merkezindeki öğretmenlerin etik liderlik düzeyi il merkezindekilerden anlamlı şekilde yüksektir.

Tablo 8. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Eğitimle İlgili Bir Sendikaya Üye Misiniz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
İletişimsel Etik	Evet	255	4,1399	,75904		
	Hayır	59	3,8203	,87444	2,829	0,005
İklimsel Etik	Evet	255	4,1066	,71837	2,496	0,013
	Hayır	59	3,8413	,80759		
Karar Vermede Etik	Evet	255	4,0562	,68358	3,306	0,001
	Hayır	59	3,7194	,79278		
Davranışsal Etik	Evet	255	4,2170	,83047	2,745	0,006
	Hayır	59	3,8832	,88827		
Etik	Evet	255	4,1302	,70290	2,978	0,003
	Hayır	59	3,8178	,82019		

Tablo 8'e göre öğretmenlerinin etik liderliklerinin alt boyutlarının eğitimle ilgili bir sendikaya üye misiniz? Parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, iletişimsel etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,829$; $p=0,005 < 0,05$). Sendikaya üye olanların iletişimsel etik düzeyi, üye olmayanlarından yüksektir. İklimsel Etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,496$; $p=0,013 < 0,05$). Sendikaya üye olanların iklimsel etik düzeyi, üye olmayanlarından yüksektir. Karar vermede etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=3,306$; $p=0,001 < 0,05$). Eğitimle ilgili bir sendikaya üye olan öğretmenlerin karar vermede etik düzeyi sendikaya üye olmayanlardan daha yüksektir. Davranışsal etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,745$; $p=0,006 < 0,05$). Eğitimle ilgili bir sendikaya üye olan öğretmenlerin davranışsal etik düzeyi sendikaya üye olmayanlardan daha yüksektir. Genel olarak etik liderliğe bakıldığında etik liderlik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,978$; $p=0,003$

<0,05). Eğitimle ilgili bir sendikaya üye olan öğretmenlerin genel etik düzeyi sendikaya üye olmayanlardan daha yüksektir.

Tablo 9. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının İl Ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Problemlerinize İlgileniyor Mu? Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
İletişimsel Etik	Evet	189	4,1855	,71343		
	Hayır	125	3,9200	,87338	2,949	0,003
İklimsel Etik	Evet	189	4,1813	,67293		
	Hayır	125	3,8684	,80209	3,734	0,000
Karar Vermede Etik	Evet	189	4,0923	,67072		
	Hayır	125	3,8427	,75836	3,063	0,002
Davranışsal Etik	Evet	189	4,2440	,72498		
	Hayır	125	4,0187	,99858	2,314	0,021
Etik	Evet	189	4,1774	,66745		
	Hayır	125	3,9115	,80379	3,183	0,002

Tablo 9'a göre öğretmenlerinin etik liderliklerinin alt boyutlarının il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor mu? Parametresine göre anlamlı farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, iletişimsel etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,949$; $p=0,003 < 0,05$). İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor diyen öğretmenlerin iletişimsel etik düzeyi İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgilenmiyor diyen öğretmenlerden daha yüksektir. İklimsel Etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=3,734$; $p=0,000 < 0,05$). İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor diyen öğretmenlerin iklimsel etik düzeyi İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgilenmiyor diyen öğretmenlerden daha yüksektir. Karar vermede etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=3,063$; $p=0,002 < 0,05$). İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor diyen öğretmenlerin karar vermede etik düzeyi İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgilenmiyor diyen

öğretmenlerden daha yüksektir. Davranışsal etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,314$; $p=0,021 < 0,05$). İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor diyen öğretmenlerin davranışsal etik düzeyi İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgilenmiyor diyen öğretmenlerden daha yüksektir. Genel olarak etik liderliğe bakıldığında etik liderlik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=3,183$; $p=0,002 < 0,05$). İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor diyen öğretmenlerin etik liderlik düzeyi İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgilenmiyor diyen öğretmenlerden daha yüksektir.

Tablo 10. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Okuldaki Öğretmenlerle Beraber Okul Dışında Sosyal Etkinlik Yapıyor Musunuz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
İletişimsel Etik	Evet	198	4,1461	,77728		
	Hayır	116	3,9741	,80302	1,884	0,060
İklimsel Etik	Evet	198	4,1484	,71440		
	Hayır	116	3,9106	,76421	2,794	0,006
Karar Vermede Etik	Evet	198	4,0472	,72458		
	Hayır	116	3,9063	,69700	1,701	0,090
Davranışsal Etik	Evet	198	4,1946	,78420		
	Hayır	116	4,0900	,94600	1,061	0,289
Genel	Evet	198	4,1364	,72241		
	Hayır	116	3,9681	,74653	1,983	0,048

Tablo 10'a göre öğretmenlerinin etik liderliklerinin alt boyutlarının okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapıyor musunuz? Parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, iletişimsel etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=1,884$; $p=0,060 > 0,05$). İklimsel Etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,794$; $p=0,006 < 0,05$). Beraber okul dışında sosyal etkinlik yapıyoruz diyenlerin

iklimsel etik düzeyi, yapmıyoruz diyenlerden daha yüksektir. Karar vermede etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=1,701$; $p=0,090 > 0,05$). Davranışsal etik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=1,061$; $p=0,289 > 0,05$). Genel olarak etik liderliğe bakıldığında etik liderlik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=1,983$; $p=0,048 < 0,05$). Beraber okul dışında sosyal etkinlik yapıyoruz diyenlerin genel etik düzeyi, yapmıyoruz diyenlerden daha yüksektir.

Tablo 11. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Branş Değişkenlere Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	f	p
İletişimsel Etik	Sözel	136	4,0632	,83034		
	Sayısal	95	4,0147	,77552		
	Özel Yetenek	83	4,1815	,73807	1,039	0,355
	Toplam	314	4,0798	,79048		
İklimsel Etik	Sözel	136	4,0428	,76932		
	Sayısal	95	3,9770	,76452	1,560	0,212
	Özel Yetenek	83	4,1709	,66006		
	Toplam	314	4,0567	,74190		
Karar Vermede Etik	Sözel	136	4,0155	,71103		
	Sayısal	95	3,8982	,78528		
	Özel Yetenek	83	4,0643	,63453	1,312	0,271
	Toplam	314	3,9929	,71626		
Davranışsal Etik	Sözel	136	4,1879	,93770		
	Sayısal	95	4,0830	,79679	0,478	0,620
	Özel Yetenek	83	4,1807	,75871		
	Toplam	314	4,1543	,85026		
Genel	Sözel	136	4,0739	,76431		
	Sayısal	95	3,9955	,74770	1,041	0,354
	Özel Yetenek	83	4,1547	,66851		
	Toplam	314	4,0715	,73521		

Tablo 11'e görüldüğü üzere öğretmenlerinin etik liderliğin alt boyutlarının puanları ortalamalarının branş parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılmış olan Anova analizi sonucu iletişimsel etik grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,039$; $p=0,355 > 0,05$). İklimsel etik grup ortalamaları

farklılaşmamaktadır ($f=1,560$; $p=0,212 > 0,05$). Karar vermede etik grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,312$; $p=0,271 > 0,05$). Davranışsal Etik grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=0,478$; $p=0,629 > 0,05$). Genel olarak etik liderliğe bakıldığında etik liderlik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,041$; $p=0,354 > 0,05$).

Tablo 12. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenlere Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	f	p
İletişimsel Etik	Yüksekokul	28	4,3071	,71833		
	Lisans	264	4,0470	,80176	1,586	0,206
	Lisansüstü	22	4,1848	,71089		
	Toplam	314	4,0798	,79048		
İklimsel Etik	Yüksekokul	28	4,2597	,64649		
	Lisans	264	4,0293	,75599	1,334	0,265
	Lisansüstü	22	4,1281	,66252		
	Toplam	314	4,0567	,74190		
Karar Vermede Etik	Yüksekokul	28	4,0675	,68449		
	Lisans	264	3,9655	,72646	1,528	0,219
	Lisansüstü	22	4,2273	,60029		
	Toplam	314	3,9929	,71626		
Davranışsal Etik	Yüksekokul	28	4,2540	,77858		
	Lisans	264	4,1351	,87378	0,420	0,657
	Lisansüstü	22	4,2576	,63634		
	Toplam	314	4,1543	,85026		
Genel	Yüksekokul	28	4,2354	,67540		
	Lisans	264	4,0439	,74886	1,190	0,306
	Lisansüstü	22	4,1942	,62090		
	Toplam	314	4,0715	,73521		

Tablo 12'ye görüldüğü üzere öğretmenlerinin etik liderliğin alt boyutlarının puan ortalamalarının öğrenim durum parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Anova analizi sonucu iletişimsel etik grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,586$; $p=0,206 > 0,05$). İklimsel etik grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=0,334$; $p=0,265 > 0,05$). Karar vermede etik grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,528$; $p=0,219 > 0,05$). Davranışsal Etik grup

ortalamları farklılaşmamaktadır ($f=0,420$; $p=0,657 > 0,05$). Genel olarak etik liderliğe bakıldığında etik liderlik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,190$; $p=0,306 > 0,05$).

Tablo 13. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Görev Yaptığınız Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenlere Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	f	p
İletişimsel Etik	1-10	22	4,1515	,69410		
	11-20	36	4,2481	,77018	1,696	0,151
	21-30	61	3,9738	,87689		
	31-40	57	4,2456	,70903		
	40 ve Üstü	138	4,0029	,79328		
	Toplam	314	4,0798	,79048		
İklimsel Etik	1-10	22	4,1901	,64277		
	11-20	36	4,2955	,68424	2,276	0,061
	21-30	61	3,9702	,84562		
	31-40	57	4,1754	,63191		
	40 ve Üstü	138	3,9625	,74979		
	Toplam	314	4,0567	,74190		
Karar Vermede Etik	1-10	22	4,1818	,58649		
	11-20	36	4,1790	,70936	1,579	0,180
	21-30	61	3,9454	,84147		
	31-40	57	4,0468	,74208		
	40 ve Üstü	138	3,9130	,65737		
	Toplam	314	3,9929	,71626		
Davranışsal Etik	1-10	22	4,2273	,58139		
	11-20	36	4,3642	,70704	1,213	0,305
	21-30	61	4,0255	,91138		
	31-40	57	4,2456	,76944		
	40 ve Üstü	138	4,1071	,91697		
	Toplam	314	4,1543	,85026		
Genel	1-10	22	4,1829	,61042	1,766	0,136
	11-20	36	4,2696	,68465		
	21-30	61	3,9776	,84368		
	31-40	57	4,1874	,67695		
	40 ve Üstü	138	3,9957	,72898		
	Toplam	314	4,0715	,73521		

Tablo 13'e görüldüğü üzere öğretmenlerinin etik liderliğin alt boyutlarının puanları ortalamalarının görev yaptığınız okuldaki öğretmen sayısı parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Anova analizi sonucunda iletişimsel etik grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,696$; $p=0,151 > 0,05$).

İklimsel etik grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=2,276$; $p=0,061 > 0,05$). Karar vermede etik grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,579$; $p=0,180 > 0,05$). Davranışsal Etik grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=1,213$; $p=0,305 > 0,05$). Genel olarak etik liderliğe bakıldığında etik liderlik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır. ($t=1,766$; $p=0,136 > 0,05$).

Tablo 14. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Okul Müdürü İle Okul Aile Birliğinin İlişki Düzeyi Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ort.	Std. Sapma	f	p	Fark
İletişimsel Etik	İyi	249	4,2361	,68629	30,763	0,000	İyi > Orta Orta > Zayıf
	Orta	54	3,5765	,80971			
	Zayıf	11	3,0121	1,08272			
	Toplam	314	4,0798	,79048			
İklimsel Etik	İyi	249	4,2114	,63038	34,688	0,000	İyi > Orta Orta > Zayıf
	Orta	54	3,5556	,78336			
	Zayıf	11	3,0165	,98905			
	Toplam	314	4,0567	,74190			
Karar Vermede Etik	İyi	249	4,1325	,61972	28,143	0,000	İyi > Orta Orta > Zayıf
	Orta	54	3,5185	,75235			
	Zayıf	11	3,1616	1,03562			
	Toplam	314	3,9929	,71626			
Davranışsal Etik	İyi	249	4,3240	,75653	29,514	0,000	İyi > Orta Orta > Zayıf
	Orta	54	3,5720	,83746			
	Zayıf	11	3,1717	1,05217			
	Toplam	314	4,1543	,85026			
Etik	İyi	249	4,2267	,62450	35,025	0,000	İyi > Orta Orta > Zayıf
	Orta	54	3,5585	,76438			
	Zayıf	11	3,0764	1,01966			
	Toplam	314	4,0715	,73521			

Tablo 14'e görüldüğü üzere öğretmenlerinin etik liderliğin alt boyutlarının puanları ortalamalarının okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Anova analizi sonucu iletişimsel etik grup ortalamaları farklılaşmaktadır ($f=30,763$; $p=0,000 < 0.05$). Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi İyi ve orta düzeyde olanların iletişimsel etik düzeyi okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi zayıf olanlardan daha yüksektir. İklimsel etik grup ortalamaları farklılaşmaktadır ($f=34,688$; $p=0,000 < 0.05$). Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi İyi ve orta düzeyde olanların iklimsel etik düzeyi okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi zayıf olanlardan daha yüksektir. Karar vermede etik grup ortalamaları farklılaşmaktadır ($f=28,143$; $p=0,000 < 0.05$). Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi iyi ve orta düzeyde olanların karar vermede etik düzeyi okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi zayıf olanlardan daha yüksektir.

Davranışsal Etik grup ortalamaları farklılaşmaktadır ($f=29,514$; $p=0,000 < 0.05$). Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi, iyi ve orta düzeyde olanların, davranışsal etik düzeyi, okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi zayıf olanlardan daha yüksektir.

Genel olarak etik liderliğe bakıldığında etik liderlik gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=35,025$; $p=0,000 < 0,05$). Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi, iyi ve orta düzeyde olanların etik liderlik düzeyi okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi zayıf olanlardan daha yüksektir.

Tablo 15. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenlerine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Çalışanlara Duyarlılık	Kadın	132	4,0738	1,06157		
	Erkek	182	4,3521	1,05051	-2,300	0,022
Yöneticiye Güven	Kadın	132	4,5379	1,16637	-3,722	0,000
	Erkek	182	5,0106	1,06665		
Yeniliğe Açıklık	Kadın	132	4,1402	1,24647	-3,996	0,000
	Erkek	182	4,6676	1,08293		
İletişim Ortamı	Kadın	132	4,4125	1,06632		
	Erkek	182	4,8724	,94725	-4,027	0,000
Genel	Kadın	132	4,2884	1,04584		
	Erkek	182	4,6903	,94383	-3,542	0,000

Tablo 15'e göre öğretmenlerinin okullarda örgütsel güven alt boyutlarının cinsiyet parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucu, çalışanlara duyarlılık aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=-2,300$; $p=0,022 < 0,05$). Erkek öğretmenlerin çalışanlara duyarlılık düzeyi kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Yöneticiye Güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=-3,722$; $p=0,000 < 0,05$). Erkek öğretmenlerin yöneticiye güven düzeyi kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Yeniliğe Açıklık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır. ($t=-3,996$; $p=0,000 < 0,05$). Erkek öğretmenlerin yeniliğe açıklık düzeyi kadın öğretmenlerden daha yüksektir. İletişim Ortamı gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklılaşmaktadır ($t=-4,027$; $p=0,000 < 0,05$). Erkek öğretmenlerin iletişim ortamı düzeyi kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Genel olarak örgütsel güvene bakıldığında örgütsel güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=-3,542$; $p=0,000 > 0,05$). Erkek öğretmenlerin güven düzeyi kadın öğretmenlerden daha yüksektir.

Tablo 16. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Memleketinizde mi Görev yapıyorsunuz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Çalışanlara Duyarlılık	Evet	243	4,2088	1,10436		
	Hayır	71	4,3285	,90028	-0,826	0,410
Yöneticiye Güven	Evet	243	4,7868	1,18682	-0,703	0,483
	Hayır	71	4,8944	,92560		
Yeniliğe Açıklık	Evet	243	4,4362	1,20692	-0,267	0,789
	Hayır	71	4,4789	1,09849		
İletişim Ortamı	Evet	243	4,6740	1,04917		
	Hayır	71	4,6964	,93453	-0,162	0,871
Genel	Evet	243	4,5060	1,04844	-0,491	0,624
	Hayır	71	4,5736	,84661		

Tablo 16'ya göre öğretmenlerinin örgütsel güven alt boyutlarının memleketinizde mi görev yapıyorsunuz? parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, Çalışanlara duyarlılık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=-0,826$; $p=0,410 > 0,05$). Yöneticiye güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=-0,703$; $p=0,483 > 0,05$). Yeniliğe açıklık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=-0,267$; $p=0,789 > 0,05$). İletişim Ortamı gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=-0,162$; $p=0,871 > 0,05$). Genel olarak örgütsel güvene bakıldığında örgütsel güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=-0,491$; $p=0,624 > 0,05$).

Tablo 17. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Çalışanlara Duyarlılık	İlçe Merkezi	215	4,4147	1,06179	4,510	0,000
	İl Merkezi	99	3,8492	,96047		
Yöneticiye Güven	İlçe Merkezi	215	4,9252	1,15150	2,644	0,009
	İl Merkezi	99	4,5648	1,05386		
Yeniliğe Açıklık	İlçe Merkezi	215	4,5593	1,17172	2,528	0,012
	İl Merkezi	99	4,1995	1,17150		
İletişim Ortamı	İlçe Merkezi	215	4,7933	1,03604	2,952	0,003
	İl Merkezi	99	4,4310	,95268		
Genel	İlçe Merkezi	215	4,6570	1,01934	3,552	0,000
	İl Merkezi	99	4,2298	,91665		

Tablo 17'ye göre öğretmenlerinin örgütsel güven alt boyutlarının okulun bulunduğu yer parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, Çalışanlara duyarlılık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=4,510$; $p=0,000 < 0,05$). İlçe merkezindeki öğretmenlerin çalışanlara duyarlılığı il merkezinde çalışanlara göre daha yüksektir. Yöneticiye güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,644$; $p=0,009 < 0,05$). İlçe merkezindeki öğretmenlerin yöneticiye güvenleri il merkezinde çalışanlara göre daha yüksektir. Yeniliğe açıklık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,528$; $p=0,012 < 0,05$). İlçe merkezindeki öğretmenlerin yeniliğe açıklığı il merkezinde çalışanlara göre daha yüksektir. İletişim Ortamı gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=-2,952$; $p=0,003 < 0,05$). İlçe merkezindeki öğretmenlerin iletişim ortamı il merkezinde çalışanlara göre daha yüksektir. Genel olarak örgütsel güvene bakıldığında örgütsel güven grupların aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=3,552$; $p=0,000 < 0,05$). İlçe merkezindeki öğretmenlerin etik liderliği il merkezinde çalışanlara göre daha yüksektir.

Tablo 18. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Eğitimle İlgili Bir Sendikaya üye misiniz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Çalışanlara Duyarlılık	Evet	255	4,2690	1,06218		
	Hayır	59	4,0904	1,06016	0,164	0,245
Yöneticiye güven	Evet	255	4,8688	1,13919		
	Hayır	59	4,5636	1,07694	1,872	0,062
Yeniliğe açıklık	Evet	255	4,5225	1,15919		
	Hayır	59	4,1144	1,23029	2,409	0,017
İletişim ortamı	Evet	255	4,7386	,99850		
	Hayır	59	4,4218	1,09466	2,156	0,032
Güven	Evet	255	4,5705	,99526		
	Hayır	59	4,3093	1,03398	1,801	0,073

Tablo 18'e göre öğretmenlerinin örgütsel güven alt boyutlarının eğitimle ilgili bir sendikaya üye misiniz? Parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, Çalışanlara Duyarlılık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=0,164$; $p=0,245 > 0,05$). Yöneticiye güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=1,872$; $p=0,062 > 0,05$). Yeniliğe açıklık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır. ($t=2,409$; $p=0,017 < 0,05$). Bir sendikaya üye olanların yeniliğe açıklık düzeyi sendikaya üye olmayanlardan yüksektir. İletişim Ortamı gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,156$; $p=0,032 < 0,05$). Bir sendikaya üye olanların iletişim ortamı düzeyi sendikaya üye olmayanlardan yüksektir. Genel olarak örgütsel güvene bakıldığında örgütsel güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($t=1,801$; $p=0,073 > 0,05$).

Tablo 19. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının İl Ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Problemlerinize İlgileniyor Mu? Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Çalışanlara Duyarlılık	Evet	189	4,4474	,94898	4,442	0,000
	Hayır	125	3,9179	1,14482		
Yöneticiye güven	Evet	189	4,9778	1,06915	3,240	0,001
	Hayır	125	4,5607	1,18199		
Yeniliğe açıklık	Evet	189	4,6005	1,08567		
	Hayır	125	4,2120	1,28305	2,885	0,004
İletişim ortamı	Evet	189	4,8383	,93557	3,451	0,001
	Hayır	125	4,4382	1,10332		
Genel	Evet	189	4,6983	,90950	3,874	0,000
	Hayır	125	4,2572	1,08629		

Tablo 19'a göre öğretmenlerinin örgütsel güven alt boyutlarının il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor mu? Parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, Çalışanlara Duyarlılık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=4,442$; $p=0,000 < 0,05$). İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor diyen öğretmenlerin çalışanlara duyarlılıkları düzeyi İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgilenmiyor diyen öğretmenlerden daha yüksektir. Yöneticiye güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=3,240$; $p=0,002 < 0,05$). İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor diyen öğretmenlerin yöneticiye güven düzeyi İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgilenmiyor diyen öğretmenlerden daha yüksektir. Yeniliğe açıklık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,885$; $p=0,004 < 0,05$). İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor diyen öğretmenlerin yeniliğe açıklık düzeyi İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgilenmiyor diyen öğretmenlerden daha yüksektir. İletişim Ortamı gruplarının farklılaşmaktadır ($t=3,451$; $p=0,001 < 0,05$). İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor diyen öğretmenlerin iletişim ortamı düzeyi İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgilenmiyor diyen öğretmenlerden daha yüksektir. Genel olarak örgütsel güvene bakıldığında örgütsel güven grupları farklılaşmaktadır

($t=3,874$; $p=0,000 < 0,05$). İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor diyen öğretmenlerin örgütsel güven düzeyi İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgilenmiyor diyen öğretmenlerden daha yüksektir.

Tablo 20. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapıyor musunuz? Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Çalışanlara Duyarlılık	Evet	193	4,4941	,98409		
	Hayır	121	3,8211	1,05565	5,714	0,000
Yöneticiye Güven	Evet	193	4,9549	1,12526		
	Hayır	121	4,5833	1,11045	2,859	0,005
Yeniliğe Açıklık	Evet	193	4,6308	1,13022		
	Hayır	121	4,1508	1,20653	3,568	0,000
İletişim Ortamı	Evet	193	4,8031	,98582		
	Hayır	121	4,4812	1,05374	2,742	0,006
Genel	Evet	193	4,7080	,96556		
	Hayır	121	4,2233	1,00188	4,247	0,000

Tablo 20'ye göre öğretmenlerinin örgütsel güven alt boyutlarının okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapıyor musunuz? Parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucu, Çalışanlara Duyarlılık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=5,714$; $p=0,000 < 0,05$). Okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapan öğretmenlerin çalışanlara duyarlılığı okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapmayan öğretmenlerden daha yüksektir. Yöneticiye güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,859$; $p=0,005 < 0,05$). Okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapan öğretmenlerin yöneticiye güven düzeyi Okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapmayan öğretmenlerden daha yüksektir. Yeniliğe açıklık gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=3,568$; $p=0,000 < 0,05$). Okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapan öğretmenlerin yeniliğe açıklık düzeyi Okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapmayan öğretmenlerden daha yüksektir. İletişim Ortamı gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=2,742$; $p=0,006 < 0,05$). Okuldaki öğretmenlerle beraber okul

dışında sosyal etkinlik yapan öğretmenlerin iletişim ortamı düzeyi okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapmayan öğretmenlerden daha yüksektir. Genel olarak örgütsel güvene bakıldığında örgütsel güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=4,247$; $p=0,000 < 0,05$). Okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapan öğretmenlerin örgütsel güveni Okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapmayan öğretmenlerden daha yüksektir.

Tablo 21. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	f	P
Çalışanlara Duyarlılık	Sözel	136	4,2948	1,11458	1,272	0,282
	Sayısal	95	4,0894	1,08199		
	Özel Yetenek	83	4,3036	,94236		
	Toplam	314	4,2353	1,06241		
Yöneticiye güven	Sözel	136	4,7672	1,30215	0,391	0,677
	Sayısal	95	4,7939	1,03983		
	Özel Yetenek	83	4,9045	,91971		
	Toplam	314	4,8112	1,13237		
Yeniliğe açıklık	Sözel	136	4,3897	1,28480	1,426	0,242
	Sayısal	95	4,3632	1,12087		
	Özel Yetenek	83	4,6325	1,06018		
	Toplam	314	4,4459	1,18170		
İletişim ortamı	Sözel	136	4,6642	1,06955	1,040	0,355
	Sayısal	95	4,5883	1,01898		
	Özel Yetenek	83	4,8072	,94569		
	Toplam	314	4,6791	1,02297		
Genel	Sözel	136	4,5230	1,10355	0,772	0,463
	Sayısal	95	4,4314	,97688		
	Özel Yetenek	83	4,6204	,86348		
	Toplam	314	4,5210	1,00627		

Tablo 21'e görüldüğü üzere öğretmenlerinin örgütsel güven alt boyutlarının puanları ortalamalarının branş parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Anova analizi sonucu Çalışanlara Duyarlılık grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,272$; $p=0,282 > 0,05$). Yöneticiye güven grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=0,391$; $p=0,677 > 0,05$). Yeniliğe açıklık grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,426$; $p=0,242 > 0,05$). İletişim Ortamı grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,040$; $p=0,355 > 0,05$). Genel olarak örgütsel güvene

bakıldığında örgütsel güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=0,772$; $p=0,463 > 0,05$).

Tablo 22. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	f	p
Çalışanlara Duyarlılık	Yüksekokul	28	4,5762	1,12703	1,631	0,197
	Lisans	264	4,1964	1,05002		
	Lisansüstü	22	4,2636	1,09766		
	Toplam	314	4,2353	1,06241		
Yöneticiye güven	Yüksekokul	28	5,0595	1,04843	1,038	0,356
	Lisans	264	4,7719	1,15893		
	Lisansüstü	22	4,9659	,86818		
	Toplam	314	4,8112	1,13237		
Yeniliğe açıklık	Yüksekokul	28	4,6964	1,06362	1,436	0,240
	Lisans	264	4,3968	1,19668		
	Lisansüstü	22	4,7159	1,11081		
	Toplam	314	4,4459	1,18170		
İletişim ortamı	Yüksekokul	28	5,0119	,78762	2,889	0,057
	Lisans	264	4,6191	1,05789		
	Lisansüstü	22	4,9747	,70684		
	Toplam	314	4,6791	1,02297		
Genel	Yüksekokul	28	4,8313	,92029	1,896	0,152
	Lisans	264	4,4743	1,02195		
	Lisansüstü	22	4,6795	,86395		
	Toplam	314	4,5210	1,00627		

Tablo 22'ye görüldüğü üzere öğretmenlerinin örgütsel güven alt boyutlarının puanları ortalamalarının öğrenim durum parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan anova analizi sonucu Çalışanlara Duyarlılık grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($F=1,631$; $p=0,197 > 0,05$). Yöneticiye güven grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($F=1,038$; $p=0,356 > 0,05$). Yeniliğe açıklık grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($F=1,436$; $p=0,240 > 0,05$). İletişim Ortamı grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($F=2,889$; $p=0,057 > 0,05$). Genel olarak örgütsel güvene bakıldığında örgütsel güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır ($F=1,896$; $p=0,152 > 0,05$).

Tablo 23. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	f	p	Fark
Çalışanlara Duyarlılık	1-10	22	4,3937	,96030	2,823	0,025	31-40 > 40 Ve Üstü
	11-20	36	4,3778	1,26862			
	21-30	61	4,2863	1,13434			
	31-40	57	4,5381	,84182			
	40 ve Üstü	138	4,0285	1,03806			
	Toplam	314	4,2353	1,06241			
Yöneticiye Güven	1-10	22	4,9405	,92652	2,745	0,029	31-40 > 21-30
	11-20	36	4,8194	1,19415			
	21-30	61	4,5847	1,19949			
	31-40	57	5,2135	1,15115			
	40 ve Üstü	138	4,7234	1,07622			
	Toplam	314	4,8112	1,13237			
Yeniliğe Açıklık	1-10	22	4,7273	1,18248	1,439	0,221	
	11-20	36	4,5000	1,30794			
	21-30	61	4,3320	1,23129			
	31-40	57	4,6974	1,06249			
	40 ve Üstü	138	4,3333	1,16414			
	Toplam	314	4,4459	1,18170			
İletişim Ortamı	1-10	22	4,9343	,90115	2,402	0,051	
	11-20	36	4,8333	1,12734			
	21-30	61	4,6430	1,06615			
	31-40	57	4,9298	,82312			
	40 ve Üstü	138	4,5105	1,04634			
	Toplam	314	4,6791	1,02297			
Genel	1-10	22	4,6425	,85982	2,335	0,056	
	11-20	36	4,6250	1,16539			
	21-30	61	4,4607	1,09194			
	31-40	57	4,8339	,83566			
	40 ve Üstü	138	4,3759	,98556			
	Toplam	314	4,5210	1,00627			

Tablo 23'te görüldüğü üzere öğretmenlerinin örgütsel güven alt boyutlarının puanları ortalamalarının görev yaptığınız okuldaki öğretmen sayısı parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Anova analizi sonucu Çalışanlara Duyarlılık grup ortalamaları farklılaşmaktadır ($f=2,823$ $p=0,025 < 0.05$). 31-40 öğretmene sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin çalışanlara duyarlılığı 40 ve üstü öğretmene sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir.

Yöneticiye güven grup ortalamaları farklılaşmaktadır ($f=2,745$; $p=0,029 < 0.05$). 31-40 öğretmene sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin yöneticiye

güvenleri 21-30 öğretmene sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir.

Yeniliğe açıklık grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=1,439$; $p=0,221 > 0.05$).

İletişim Ortamı grup ortalamaları farklılaşmamaktadır ($f=2,402$; $p=0,051 > 0.05$).

Genel olarak örgütsel güvene bakıldığında örgütsel güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmamaktadır. ($f=2,335$; $p=0,056 < 0,05$).



Tablo 24. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanlarının Okul Müdürü İle Okul Aile Birliğinin İlişki Düzeyi Değişkenine Göre Farklılık Analizi

		N	Ortalama	Std. Sapma	f	p	Fark
Çalışanlara Duyarlılık	İyi	249	4,4235	,97284	22,962	0,000	İyi > Orta Orta> Zayıf
	Orta	54	3,6235	1,08399			
	Zayıf	11	3,0121	1,02538			
	Toplam	314	4,2353	1,06241			
Yöneticiye Güven	İyi	249	5,0296	1,01699	30,249	0,000	İyi > Orta Orta> Zayıf
	Orta	54	4,1404	1,09564			
	Zayıf	11	3,1818	1,25101			
	Toplam	314	4,8112	1,13237			
Yeniliğe Açıklık	İyi	249	4,6536	1,08752	24,355	0,000	İyi > Orta Orta> Zayıf
	Orta	54	3,8009	1,12579			
	Zayıf	11	2,9091	1,31944			
	Toplam	314	4,4459	1,18170			
İletişim Ortamı	İyi	249	4,8684	,92795	25,670	0,000	İyi > Orta Orta> Zayıf
	Orta	54	4,0556	,98952			
	Zayıf	11	3,4545	1,25261			
	Toplam	314	4,6791	1,02297			
Genel	İyi	249	4,7199	,89986	30,298	0,000	İyi > Orta Orta> Zayıf
	Orta	54	3,8935	,98405			
	Zayıf	11	3,1523	1,12185			
	Toplam	314	4,5210	1,00627			

Tablo 24'te görüldüğü üzere öğretmenlerinin etik liderliğin alt boyutlarının puanları ortalamalarının okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi parametresine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan anova analizi sonucu Çalışanlara Duyarlılık grup ortalamaları farklılaşmaktadır ($f=22,962$; $p=0,000 < 0.05$). Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi İyi ve orta düzeyde olanların çalışanlara duyarlılık düzeyi Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi zayıf olanlardan daha yüksektir.

Yöneticiye güven grup ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=30,249$; $p=0,000 < 0.05$). Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi İyi ve orta düzeyde olanların yöneticiye güven düzeyi Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi zayıf olanlardan daha yüksektir.

Yeniliğe açıklık grup ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=24,355$; $p=0,000 < 0.05$). Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi İyi ve orta düzeyde olanların

yeniliğe açıklık düzeyi Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi zayıf olanlardan daha yüksektir.

İletişim Ortamı grup ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=25,670$; $p=0,000 < 0,05$). Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi İyi ve orta düzeyde olanların iletişim ortamı düzeyi Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi zayıf olanlardan daha yüksektir.

Genel olarak örgütsel güvene bakıldığında örgütsel güven gruplarının aritmetik ortalamaları farklılaşmaktadır ($t=30,298$; $p=0,000 < 0,05$). Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi İyi ve orta düzeyde olanların örgütsel güven düzeyi Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi zayıf olanlardan daha yüksektir.

5.3. Etik Liderlik İle Okullarda Örgütsel Güven Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin Etik liderlik ile Okullarda Örgütsel Güven toplam puanları iki sürekli değişken olarak değerlendirilmiş ve değişkenler arasındaki ilişkiyi test edebilmek içinse Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizin sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25. Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutlarının Puanları ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki İlişkiler

		Çalışanlara Duyarlılık	Yöneticiye Güven	Yeniliğe Açıklık	İletişim Ortamı
İletişimsel Etik	r	,712	,767	,722	,782
	p	,000	,000	,000	,000
	N	314	314	314	314
İklimsel Etik	r	,757	,777	,753	,802
	p	,000	,000	,000	,000
	N	314	314	314	314
Karar Vermede Etik	r	,650	,684	,669	,725
	p	,000	,000	,000	,000
	N	314	314	314	314
Davranışsal Etik	r	,653	,701	,644	,708
	p	,000	,000	,000	,000
	N	314	314	314	314

Hipotez 1. İletişimsel etik düzeyi arttıkça yöneticilerin çalışanlara duyarlılığı artar.

Tablo 25'te görüldüğü üzere, etik liderliğin alt boyutu olan iletişimsel etik, okullarda örgütsel güvenin alt boyutlarından çalışanlara duyarlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğunu gösterir ($r= 0,712$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 2. İletişimsel etik düzeyi artıkça, çalışanlar açısından yöneticiye güven artar.

Etik liderliğin alt boyutu olan iletişimsel etik, okullardaki örgütsel güvenin alt boyutlarından yöneticiye güven düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir ilişki olduğunu gösterir ($r= 0,767$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 3. İletişimsel etik düzeyi artıkça, yöneticilerin bakış açıları yönünden yeniliğe açıklığı artar.

Etik liderlik alt boyutlarından iletişimsel etik, okullarda örgütsel güvenin alt boyutlarından yeniliğe açıklık düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir ilişki olduğunu gösterir ($r= 0,722$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 4. İletişimsel etik düzeyi artıkça, yönetici ve çalışanların iletişim ortamları artar.

Etik liderlik alt boyutlarından iletişimsel etik, okullarda örgütsel güven alt boyutlarından iletişim ortamı düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir ilişki olduğunu gösterir ($r= 0,782$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 5. İklimsel etik düzeyi artıkça, yönetici açısından çalışanlara duyarlılığı artar.

Etik liderlik alt boyutlarından iklimsel etik, okullarda örgütsel güvenin alt boyutlarından çalışanlara duyarlılık düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir ilişki olduğunu gösterir ($r= 0,757$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 6. İklimsel etik düzeyi artıkça, çalışanlar açısından yöneticiye güven artar.

Etik liderlik alt boyutlarından iklimsel etik, okullarda örgütsel güvenin alt boyutlarından yöneticiye güven düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir ilişki olduğunu gösterir ($r= 0,777$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 7. İklimsel etik düzeyi artıkça, yöneticilerin bakış açıları yönünden yeniliğe açıklığı artar.

Etik liderlik alt boyutlarından iklimsel etik, okullarda örgütsel güven alt boyutlarından yeniliğe açıklık düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir ilişki olduğunu gösterir ($r= 0,753$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 8. İklimsel etik düzeyi artıkça, yönetici ve çalışanların iletişim ortamları artar.

Etik liderlik alt boyutlarından iklimsel etik, okullarda örgütsel güvenin alt boyutlarından iletişim ortamı düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir ilişki olduğunu gösterir ($r= 0,802$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında güçlü düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 9. Karar vermede etik düzeyi arttıkça, yöneticilerin çalışanlara duyarlılığı artar.

Etik liderlik alt boyutlarından karar vermede etik, okullarda örgütsel güven alt boyutlarından çalışanlara duyarlılık düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir bağ olduğunu gösterir ($r= 0,650, p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 10. Karar vermede etik düzeyi artıkça, çalışanlar açısından yöneticiye güven artar.

Etik liderliğin alt boyutu olan karar vermede etik, okullardaki örgütsel güvenin alt boyutu olan yöneticiye güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r= 0,684, p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 11. Karar vermede etik düzeyi artıkça, yöneticilerin bakış açıları yönünden yeniliğe açıklığı artar.

Etik liderlik alt boyutlarından karar vermede etik, okullarda örgütsel güven alt boyutlarından yeniliğe açıklık düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir bağlantı olduğunu gösterir ($r= 0,669, p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 12. Karar vermede etik düzeyi artıkça, yönetici ve çalışanların iletişim ortamları artar.

Etik liderlik alt boyutlarından karar vermede etik, okullarda örgütsel güvenin alt boyutlarından iletişim ortamı düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir bağlantı olduğunu gösterir ($r= 0,725, p<0,05$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 13. Davranışsal etik düzeyi arttıkça, yöneticilerin çalışanlara duyarlılığı artar.

Etik liderlik alt boyutlarından davranışsal etik, okullarda örgütsel güven alt boyutlarından çalışanlara duyarlılık düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir bağlantı olduğunu gösterir ($r= 0,653$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 14. Davranışsal etik düzeyi arttıkça, çalışanlar açısından yöneticiye güveni artar.

Etik liderlik alt boyutlarından davranışsal etik, okullarda örgütsel güven alt boyutlarından yöneticiye güven düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir bağlantı olduğunu gösterir ($r= 0,701$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 15. Davranışsal etik düzeyi arttıkça, yöneticilerin bakış açıları yönünden yeniliğe açıklığı artar.

Etik liderlik alt boyutlarından davranışsal etik, okullarda örgütsel güven alt boyutlarından yeniliğe açıklık düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir bağlantı olduğunu gösterir ($r= 0,644$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Hipotez 16. Davranışsal etik düzeyi arttıkça, yönetici ve çalışanların iletişim ortamlarını artar.

Etik liderlik alt boyutlarından davranışsal etğin, okullardaki örgütsel güven alt boyutlarından iletişim ortamı düzeyinde istatistiki yönden anlamlı bir bağlantı olduğunu gösterir ($r= 0,708$, $p<0,01$). Bu sonuca göre hipotezimiz kabul edilmiştir. Elimizdeki verilere göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında Tablo 2'deki korelasyon değerleri ışığında yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Tablo 26. Etik Liderlik Ölçeği Puanları ile Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiler

		Etik Liderlik Ölçeği	Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği
Etik Liderlik Ölçeği	r	1	0,822
	p		0,000
	N	314	314
Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği	r	0,822	1
	p	0,000	
	N	314	314

Tablo 26’ta görüldüğü gibi, öğretmenlerinin etik liderlik ile okullarda örgütsel güven tutumları arasında görece olarak yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,822$; $p = 0,000 < 0.01$). Bu sonuçlara göre, okul müdürlerinin etik liderlikte gösterdikleri davranışların, öğretmenlerin güvenli bir ortam ile ilgili pozitif bir algı geliştirmeleriyle yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Bu durumda seçilen okullardaki yöneticilerin etik liderlikte gösterdikleri davranışlar öğretmenlerin güvenli bir ortam ile ilgili pozitif bir algı geliştirmelerini sağlamıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim kurumu olarak okul, sosyal anlamda bir sistem olarak ele alındığı zaman; öğretmen, yönetici, müfettiş, öğrenci veya velilerin uygulanan bu sistemin istediği amacına ulaşabilmesinde kendi üzerlerine düşen ana görevleri veya üstlenmiş oldukları rollerini gerçekleştirmeleri beklenmektedir.

Öğretmenin öğrenciler üzerindeki öğreticiliği sadece kendi gayretiyle sınırlı değildir. Aynı zamanda öğrencinin güdülenmesi, bulunduğu öğrenme ortamı ve daha önceki yıllardaki başarıları gibi özellikleriyle de bağlantılıdır. Yani öğretmen eğitim verdiği öğrencilerin kalitesini oluştururken diğer çevresel öğelerden kesinlikle bağımsız değildir.

Bu çerçevede eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin; güçlü ve yeterli, bir o kadar istekli ve gayretli, huzur ve mutluluğun peşinde, gelişime tam anlamıyla açık ve kaliteden ödün vermeyen bir yetkinliğe sahip olmaları beklenmektedir.

Öğretmen eski geleneksel dar kalıplardan kurtularak bilgi düzeyini geliştirmeye başladığı ve bunu bir şekilde sürekli eğitim kursları yoluyla desteklediğinde öğrenciler daha nitelikli ve kaliteli bir öğretmene sahip olacaklardır. Bu da öğretmenin sınıf ortamında öğrencilerin yetiştirilmesi sürecinde onların tecrübe, heyecan ve düşünceleri nispetinde en iyi şekilde bir eğitim almalarına yönelik olarak, sahip olduğu belli bir sistematik içinde ilerlemelerini ve gelişmelerini sağlayacaktır. Bu şekilde öğretmenler de içlerindeki kalite ruhunu öğrencilere, velilerine ve dolayısıyla ileriki iş hayatlarına ve topluma taşıyacaklardır.

Araştırmada ölçeklerin güvenilirlik analizi, Etik Liderlik Ölçeği'nin güvenilirliğinin $\alpha=0,975$ olduğunu, "Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği" nin güvenilirliğinin $\alpha= 0,974$ olduğunu, dolayısıyla bu değerlerin yüksek güvenilirlikte olduğunu ve araştırma için yeterli olduğunu göstermiştir.

Öğretmenlerin etik liderlik ve okullarda örgütsel güven tutumlarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan testlerde bazı değişkenler anlamlı bulunurken bazı değişkenler anlamsız bulunmuştur. Bunlar;

Etik liderlik ile cinsiyet değişkeni açısından bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre, okullarındaki etik liderlik düzeylerini daha yetersiz olarak algılamaktadırlar.

Etik liderlik ile okulun bulunduğu yer değişkeni açısından ilçe merkezinde görev yapan öğretmenler okullarındaki etik liderlik düzeylerini daha yeterli olarak algılamaktadırlar. Yerleşim türü küçüldükçe büyük olan yerleşim türlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

Etik liderlik ile “il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinize ilgileniyor mu?” değişkeni açısından evet diyen öğretmenler hayır diyen öğretmenlere göre, okullarındaki etik liderlik düzeylerini daha yeterli olarak algılamaktadırlar.

Etik liderliğin boyutları olan iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik ve davranışsal etik puan ortalamalarının okullarda görev yapan öğretmen sayısına göre iklimsel etik alt boyutu ile anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Öğretmen sayısı 11-20 arasında olan okullardaki etik liderlik düzeyi, diğer sayılara düşen okullardaki etik liderlik düzeyinden daha yüksektir.

Okul yöneticisinin, okul aile birliği ile ilişki düzeyinin iyi olduğunu düşünen öğretmenler bu ilişkinin yetersiz düzeyde olduğunu düşünen öğretmenlere göre okullardaki etik liderlik düzeyini olumlu bir şekilde algılamaktadırlar.

Okullardaki Örgütsel Güven ile cinsiyet değişkeni incelendiğinde bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre, okullarındaki örgütsel güven düzeylerini daha yetersiz olarak algılamaktadırlar.

Okullardaki Örgütsel Güven ile okulun bulunduğu yer değişkeni incelendiğinde ilçe merkezinde görev yapan öğretmenler okullarındaki örgütsel güven düzeylerini daha yeterli olarak algılamaktadırlar. Yerleşim türü küçüldükçe büyük olan yerleşim türlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

Okul müdürlerinin davranışsal etikte gösterdikleri etki, öğretmenlerin örgütsel anlamda yeniliğe açık davranmaları konusunda kendilerini daha çok güvende hissettikleri, yöneticiye duydukları güveni etkilediği, örgütün çalışanlara duyarlı davrandığı konusuna ilişkin görüşlerini yüksek düzeyde etkilediği söylenebilir.

Okul müdürlerinin karar vermede etik alt boyutunda örgütsel güvenin alt boyutu olan iletişim ortamını yüksek düzeyde etkilediği söylenebilir.

Okul müdürlerinin karar vermede etikte göstermiş oldukları etkinin, öğretmenlerin örgütün yeniliğe açık olma durumuna ilişkin görüşlerini, yöneticilere duydukları güven düzeylerini, örgütün çalışanlara duyarlı davrandığı düşüncelerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Okullardaki Örgütsel Güven ile “il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinizle ilgileniyor mu?” değişkeni incelendiğinde evet diyen öğretmenler hayır diyen öğretmenlere göre, okullarındaki etik liderlik düzeylerini daha yeterli olarak algılamaktadırlar. İl ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin öğretmenlerin görüşleriyle ilgilendiğini düşünen öğretmenlerin puan ortalaması söz konusu müdürlüklerin problemleriyle ilgilenmiyor diye düşünen öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Okullardaki Örgütsel Güven ile okul dışında beraber sosyal etkinlik yapan öğretmenler, okul dışında beraber sosyal etkinlik yapmayan öğretmenlere göre okullarındaki örgütsel güven düzeyini daha olumlu bir şekilde algılanmaktadırlar.

Okullardaki Örgütsel Güvenin boyutları olan çalışanlara duyarlılık, iletişim ortamı, yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık puan ortalamalarının okullarda görev yapan öğretmen sayısına göre çalışanlara duyarlılık ve yöneticiye güven alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Öğretmen sayısı 31-40 arasında olan okullardaki örgütsel güven düzeyi, diğer sınıflandırmalara düşen okullardaki örgütsel güven düzeyinden daha yüksektir.

Okullardaki Örgütsel Güven ile okul yöneticisinin, okul aile birliği ile ilişki düzeyinin iyi olduğunu düşünen öğretmenler bu ilişkinin yetersiz düzeyde olduğunu düşünen öğretmenlere göre okullardaki örgütsel güvenin düzeyini olumlu bir şekilde algılamaktadırlar.

Son olarak araştırma sonuçları incelendiği zaman, örgütsel güvenin alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık, iletişim ortamı, yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık alt boyutlarını, etik liderliğin alt boyutları olan iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik ve davranışsal etik alt boyutlarının anlamlı düzeyde etkilediği bulunmuştur. Örgütsel güvenin alt boyutu olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven ve yeniliğe açıklığı en fazla etkilediği etik liderliğin iklimsel etik boyutudur.

İletişim ortamı alt boyutunu ise karar vermede etik alt boyutunun en yüksek düzeyde etkilediği görülmüştür.

Öneriler

Yapılan araştırmada analiz sonuçları ışığında şu öneriler geliştirilebilir.

1. Öğretmenlerin etik liderlik becerileri, sınıf içinde ve okul içinde örgütsel güveni olumlu bir şekilde etkilemektedir. Bu sebepten dolayı öğretmenlerin etik liderlik becerilerini geliştirici eğitim programları hazırlanarak bu anlamda öğretmenlere eğitim verilebilir.

2. Davranışsal etik ve çalışanlara duyarlılık arasındaki olumlu ilişki düşünüldüğünde öğretmenlerin güven düzeyini artırmak için il, ilçe ve okul müdürlükleriyle olan yönetsel ilişkilerinin iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

3. Okul müdürlerince iklimsel etikte gösterilen etki, öğretmenler tarafından örgütün yeniliğe açık olması olarak ifade edilebilir. Bu durumda öğretmenler yönetime duydukları güvenle eğitimde oluşabilecek aksaklıklara dair görüş belirtmede daha özgürlükçüdürler. Böylelikle yetersiz durumların tespit edilerek bazı tedbirlerin erken alınmasında bir takım kolaylıklar sağlanabilir.

4. Örgüt içi güven ve öğretmen niceliği düşünüldüğünde, bu sayının 31 ile 40 arasında olması gerekir. Öğretmen sayılarını belirlemede bu sayı dikkate alınmalıdır.

5. Okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında da personelin birbirini daha iyi tanınması ve bir takım olabilmesi, okul dışı sosyal etkinliklerle sağlanabilir.

6. Anket çalışması uygulandığı bölge dışındaki diğer il ve ilçelere de genişletilerek araştırmanın daha kapsamlı olması sağlanabilir.

7. Özel okul kapsamında yer alan öğretmenlerinde ilgili çalışmaya katılmaları sağlanarak araştırmanın evreni daha da genişletilebilir.

KAYNAKÇA

- Arat, M. 2001, Değişimin Liderleri <http://www.arguden.net/tr/category/bireysel/degisimin-liderleri> (erişildi: 05/ 27/2015).
- Atalay, S. 1996, Bilgi Toplumu ve Öğretmenlerin Sorunları. Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler Sempozyumu Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.
- Aydın, İ. 2001, Yönetmel, Mesleki ve Örgütsel Etik. 2. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, İ. P. 2006, Eğitim ve Öğretimde Etik. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Bademci, V. 2001, Türkiye'deki Okullar Ne İşe Yarar? (Milliyet, 1999 Sosyal Bilimler Birincilik Ödülü). Ankara: Alp Yayınevi.
- Balcı, A. 1993, «Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma» Ankara: Erek Ofset Matbaası.
- Başaran, E. İ. 1998, Yönetimde İnsan İlişkileri. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bennis, W. R. (Ed). Gibson. 1997, Liderin Lideri Olmak, İçinde: Geleceği Yeniden Düşünmek. Çeviren Sinem Gül. İstanbul: Sabah Kitapları.
- Bolat, T., O. Seymen, İ. Bolat, ve B. Erdem. 2008, Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Bryk, A.S., ve Schneider, B. 2002, Trust in schools: A core resource for improvement. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Buckner, K., G. O. McDowelle J. 2000, "Developing Teacher Leaders:Providing Encouragement, Opportunities and Support." (NASSP Bulletin).
- Büyüköztürk, Ş. 2010, Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükavuz, S. 2015, Liderlik Stillerinin Çalışan Motivasyonuna Etkisi (Konya Sağlık Kuruluşları Çalışanları Örneği), Beykent Üniversitesi, SBE-YLT, Konya.
- Cafoğlu, Z. 1996, «Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.» İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları.

- Can, H., A. Akgün, ve Ş. Kavuncubaşı. 1999, Kamu ve Özel Kesimde insan Kaynakları Yönetimi. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cevizci, Ahmet. 2008, «Etiğe Giriş.» Cilt 7. no. 13. İstanbul: ParadigmaYayıncılık.
- Çelik, C. ve S. Önder. 2008, «Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması.» Cilt 13. no. 3. SDÜ.
- Daboval, J, Comish, R.,Swindle, B. ve Gaster, W. 1994. Trust inventory for Small Businesses, Small Businesses.
- Davis, W. D., ve W.L. Gardner. "Perceptions of Politics and Organizational Cynicism: An attributional and Leader-Member Exchange Perspective." The Leadership Quarterly 2, no. 3.
- Doğan, S. 2007, «Vizyona Dayalı Liderlik.» Doktora Tezi Elazığ:Fırat Üniv. İstanbul: Kare Yayınları.
- Ekiz, D. 2009, Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erbaş, M. 2010, <http://www.muhammeterbas.com.tr>.
- Eren, E. 2001, Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Eren, E. 2004, Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, 8.Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Erkan, S. 1996, "Geleceğin Eğitim Sisteminde Sınıf öğretmenliği. " Modern Öğretmen Yetiştirmede ve Gelişme İlerlemeler Sempozyumu (s.609-611). Ankara: MEB Yayınları.
- Freeman, R. Edward, ve L. Steward. 2006, "Developing Ethical Leadership Business Roundtable Institute for Corporate Ethics Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Philosophy Education".
- Harvey, Eric. 2004, «Liderlik ve Etik. Executive Excellence.» no. 87.
- Hughes, R., R., Ginnett, ve G. Curphy. 1999, Leadership. NewYork: McGraw Hill.
- İşgüden, B. ve A. Çabuk. 2006, «Meslek Etiği ve Meslek Etiğinin Meslek Yaşamı Üzerindeki Etkileri.» SBE 9, no. 16.

- Johns, G. ve Saks, A. M. 2005, Organizational Behaviour, Understanding and Managing Life at Work, 6th Edition, Pearson, USA.
- Kamer, M. 2001, Örgütsel Güven, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keklik B. Ş., A. Uysal, R. Erdem-R. Çelik, 2012, "Hastane Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri İle Çalışanların İş Üretkenlik Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi", Hacettepe Üniversitesi (HÜ), Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, C. 15, S. 10, Ankara.
- Koçel, T. 1999, İşletme Yöneticiliği, İstanbul Beta Yayınları.
- Koçel, T. 2005, İşletme Yöneticiliği. 9. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Locke, E. 2009, Handbook Of Principles Of Organizational Behavior. Second Edition, John Wileyand Sons Copyrigh, Malden, MA, ABD.
- Mahmutoğlu, A. 2009, "Etik ve Ahlak, Benzerlikler, Farklılıklar ve İlişkiler." Türk İdare Dergisi. no. 463-464.
- Mamaş G. 2015, Türk İnşaat Proje Yönetimi Sektöründe Çalışan Üst Ve Orta Düzey Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Davranışları Üzerine Bir Araştırma, İTÜ-FBE, YLT, İstanbul.
- Martin, J. ve Fellenz, M. 2010, Organizational Behavior& Management, South Western Cengage Learning EMAE, England.
- Mullins, L. J. 2010, Management & Organizational Behavior, 9th Edition, Pearson Education Limited, England.
- Özdemir, E. 2003, "Örgütsel Güven. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları Kuram. Liderlik ve Etik" Cilt 22. no. 2. UÜ.
- Özdemir, S. 1996, "Eğitimde örgütsel değişme." Ankara: Pegem yayınları.
- Pieper, A. 1999, Etiğe Giriş. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Saylı, H., ve D. Kızıldağ. 2007, «Yönetimsel Etik ve Yönetimsel Etiğin Oluşmasında İnsan Kaynakları ve Yönetiminin Rolünü Belirlemeye Yönelik Bir Analiz.» Sosyal Bilimler Dergisi (AKÜ) 9, no. 1.

- Schlechty, P.C. 1997, "Inventing Better Schools An Action Plan For Educational Reform." San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Smylie, M. 1996, «New Perspectives On Teacher Leadership.» The Elementary School Journal, no. 1,3,7.
- Symposium; <http://www.sbaer.uca.edu/docs/proceedings/94sw031.txt>
- Tokmak, C., ve E. Yavuz. 2009, «İş Görenlerin Etkileşimci Liderlik ve Örgütsel Bağlılık İle İlgili Tutumlarına Yönelik Bir Araştırma. Yıl:1. Cilt:1. Sayı:2.» Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi 1, no. 2.
- Tschannen-M, M.,&Hoy, W.K. 1998, Trustin schools: A conceptual and empirical analysis. Journal of Educational Administration, 36(3/4), 334— 352.
- Turhan, M. 2007, «Genel ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Okullardaki Sosyal Adalet Üzerindeki Etkisi.» Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Türkbal, A. 1981, Bilimsel Araştırma Metodları ve Uygulamalı İstatistik, Erzurum.
- Uğurlu, C. T. 2009, «İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerin Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi.» İnönü Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Usal A. ve Kuşluvan Z. 1998, Davranış Bilimleri (Sosyal Psikoloji), İzmir.
- Ünal, S. 1996, Okul Yöneticileri ve Kalite. III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Werner, Y. 1997, "Forms of Value Systems: A Focus on Organizational Effectiveness and Cultural Change an Maintenance." Academy of Management Review. Vol. 4.
- Yaylacı, A. 2009, <http://egitim.aku.edu.tr>
- Yılmaz, E. 2005, Okullarda örgütsel güven ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14, 567–580
- Yılmaz, E. 2006, «Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.» Konya:

Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Yılmaz, İ. 2008, «Sporcu ve Algıları Çerçevesinde Farklı Spor Branşlarındaki Antrenörlerin Liderlik Davranış Analizleri ve İletişim Beceri Düzeyleri.» Ankara: Gazi Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.

Yukl, G. 2010, Leadership in Organizations, 7th Edition, Pearson Education Limited, New Jersey, USA.

Zaleznik, A. 1977, "Managers and Leaders: Are They Different?" (Harvard Business Review) 55, no. 3.

EKLER

EK-1

ANKET FORMU

Değerli meslektaşım,

Bu araştırma, İlköğretim ve Ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri “Etik Liderlik Davranışları” ve bazı değişkenleri okuldaki örgütsel güven düzeyine etkisini araştırmayı amaçlamaktadır. Bu ankete dönük görüşlerinizden ilgili kurum ve kişileri bilgisi olacağına dönük bir kaygı duyabilirsiniz. Bu kaygıdan dolayı; görüşlerinizi sağlıklı bir biçimde belirtmeyebilirsiniz. Belirteceğiniz görüşleri sadece bilimsel bir araştırmada kullanacağından emin olabilirsiniz. Araştırmacıya yani şahsıma güven duymanızı diler, bu güvene layık olacağımı garanti ederim. Şimdiden gösterdiğiniz çaba ve yardımlardan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

(Volkan BALCI-Beşikdüzü Farabi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi-Tel:0530 227 94 54)

BÖLÜM 1

1.Cinsiyetiniz

Kadın () Erkek ()

2. Memleketinizde mi görev yapıyorsunuz ?

Evet () Hayır ()

3.Branşınız:

Sözel Branş () Sayısal Branş ()

Özel Yetenek Gerektiren Branş..... ()

4.Öğrenim Durumu:

Yüksek Okul... () Lisans.... () Lisans Üstü ve Doktora.... ()

5.Okulun bulunduğu yer:

İlçe merkezi ve Köy.....() İl merkezi..... ()

6.Eğitimle ilgili bir sendikaya üye misiniz ?

Evet....() Hayır....()

7.Görev yaptığınız okuldaki öğretmen sayısı:

1-10 arası:.....()

11-20 arası:....()

21-30 arası:....()

31-40 yıl:.....()

40 ve üstü:.....()

8. Okul müdürü ile okul aile birliğinin ilişki düzeyi:

İyi.....() Orta..... () Zayıf.....()

9. İl ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, problemlerinizle ilgileniyor mu ?

Evet....() Hayır.....()

10. Okuldaki öğretmenlerle beraber okul dışında sosyal etkinlik yapıyor musunuz ?

Evet....() Hayır.....()

EK-2

ETİK LİDERLİK ÖLÇEĞİ (ELÖ)

Aşağıda çalıştığımız okulun yöneticisiyle ilgili olabilecek bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu ibarenin sizin görüşünüze ne derecede uyduğunu değerlendirmenizdir. Ölçekler “**Tamamen Katılıyorum**” seçeneğinden “**Kesinlikle Katılmıyorum**” seçeneğine doğru sıralanmıştır.

Tamamen Katılıyorum	:5
Katılıyorum	:4
Fikrim Yok	:3
Katılmıyorum	:2
Kesinlikle Katılmıyorum	:1

	5	4	3	2	1
OKULUNUZUN YÖNETİCİSİ;	5	4	3	2	1
1. Öğretmenleri teşvik eder.	5	4	3	2	1
2. Kendi düşüncelerini, sevgiyi temel alan yaklaşımla yaymaya çalışır.	5	4	3	2	1
3. Geleceğe dönük somut hedefler koyar.	5	4	3	2	1
4. Kendi işlerini sorumluluk duygusu içerisinde yapar	5	4	3	2	1
5. Kendi kendini değerlendirebilir.	5	4	3	2	1
6. Hatalarını kabul eder.	5	4	3	2	1
7. Bencil davranışlar sergilemez.	5	4	3	2	1
8. Öğretmenlerin yaratıcılığının ortaya çıkması için, uygun ortam hazırlar	5	4	3	2	1
9. Öğretmenlere adaletli davranır.	5	4	3	2	1
10. Öğrenme konusunda isteklidir.	5	4	3	2	1
11. Çözümler üretmede sistemli yaklaşır.	5	4	3	2	1
12. Öğretmenlerin farklı düşünebileceğini kabul eder.	5	4	3	2	1
13. Tartışmalara yapıcı ve anlayışlı katılır.	5	4	3	2	1
14. Doğru sözlüdür.	5	4	3	2	1
15. Dürüst davranır.	5	4	3	2	1
16. Olaylar karşısında cesaretli davranır.	5	4	3	2	1
17. Sabırlıdır.	5	4	3	2	1
18. Öğretmenlerin başarısını, adaletli bir şekilde ödüllendirir.	5	4	3	2	1
19. Alçak gönüllüdür.	5	4	3	2	1
20. Okulun kurallarını doğru bir şekilde oluşturur.	5	4	3	2	1
21. İnsanlara eşit davranır.	5	4	3	2	1
22. Tüm öğretmenlere sevgiyle davranır.	5	4	3	2	1
23. Öğretmenlere şefkatle yaklaşır.	5	4	3	2	1
24. Tüm koşullarda gerçeği söyler.	5	4	3	2	1
25. İfadeleri gerçeğe yakındır.	5	4	3	2	1
26. Faaliyetleri gerçeklik ilkesine göre yapar.	5	4	3	2	1
27. Etrafındaki insanlara saygı gösterir.	5	4	3	2	1
28. Bireysel hakları korur.	5	4	3	2	1
29. İçinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterir.	5	4	3	2	1
30. Politik konularda kazanç sağlamaya yönelik çalışmalarda bulunmaz.	5	4	3	2	1
31. Dini konularda fayda amaçlı faaliyetlerde bulunmaz.	5	4	3	2	1
32. Ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde davranmaz.	5	4	3	2	1
33. Tartışmalar için özgür ortamlar yaratır.	5	4	3	2	1

34.	Mesleki sorumluluklarını dürüstlük duygusu içerisinde yapar.	5	4	3	2	1
35.	Okulda ortak alınan kararları, etkili biçimde uygular.	5	4	3	2	1
36.	Mesleki etkinliğini artırmaya yönelik çaba içerisindedir.	5	4	3	2	1
37.	Okulda yapılan işlerde ölçüyü belirler.	5	4	3	2	1
38.	Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir.	5	4	3	2	1
39.	Öğretmenler arasında ara bozucu değildir.	5	4	3	2	1
40.	Merhametlidir.	5	4	3	2	1
41.	Öğretmenlere içten davranır.	5	4	3	2	1
42.	Öğretmenleri, sahip oldukları kişisel özelliklerinden dolayı yargılamaz	5	4	3	2	1
43.	Yapılan hizmetlerden dolayı insanlara minnet duygusu besler.	5	4	3	2	1
44.	Davranışlarının sınırlarını bilir.	5	4	3	2	1



EK-3

OKULLARDA ÖRGÜTSEL GÜVEN ÖLÇEĞİ (OÖGÖ)

Aşağıda çalıştığınız okulunuzla ilgili olabilecek bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu fikrin sizin görüşünüze ne derecede uyduğunu değerlendirmenizdir. Cevaplarınızı verirken; her bir ifadenin yanındaki ölçekleri kullanın. Ölçekler “**TAMAMEN KATILYORUM**” seçeneğinden “**HİÇ KATILMIYORUM**” seçeneğine doğru sıralanmıştır. Her bir ifadeye ne derecede katıldığınızı, size uygun olan seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

Tamamen Katılıyorum.....: 6

Çok Katılıyorum.....: 5

Oldukça Katılıyorum.....: 4

Biraz Katılıyorum.....: 3

Katılmıyorum.....: 2

Hiç Katılmıyorum.....: 1

	6	5	4	3	2	1
1 Okulumuza yeni gelen öğretmenlerin, okula kaynaşmasına yardımcı olunur.	6	5	4	3	2	1
2 Okulumuza yeni göreve başlayan öğretmenlere okulun amaçları anlatılır.	6	5	4	3	2	1
3. Okulumuza yeni göreve başlayan öğretmenlere işinde daha iyi hizmet sunabilmesi için eğitim verilir.	6	5	4	3	2	1
4 Okulumuzun öğretmenleri kendilerine sahip çıktıldığını hissederler.	6	5	4	3	2	1
5 Okulun öğretmenlerden beklentisi, öğretmenleri tatmin edici düzeydedir.	6	5	4	3	2	1
6 Öğretmenin ders programları hem okul dışı etkinliklerini, hem de okul içi etkinliklerini dengeleyecek düzeydedir.	6	5	4	3	2	1
7 Okulun iş prensipleri öğretmenlerin kariyerlerinde yükselme hedeflerini destekler biçimdedir.	6	5	4	3	2	1
8 Okulun iş prensipleri gerektiğinde gözden geçirilerek güncelleştirilir.	6	5	4	3	2	1
9 Okulumuzun iş prensipleri, öğretmenlerin fikirlerine başvurularak oluşturulur.	6	5	4	3	2	1
10 Okulumuz kendi iş prensiplerine göre hareket eder.	6	5	4	3	2	1
11 Bu okul, öğretmenlerin bireysel gereksinimlerini karşılayabilmek için yeni iş prensiplerini eski prensipleriyle değiştirmede dengeli davranır.	6	5	4	3	2	1
12 Bu okul, öğretmenlerle ilgili verilecek kararlarda ve uygulanacak işlerde adildir.	6	5	4	3	2	1
13 Bu okul da öğretmenler ile ilgili karar ve eylemler adilane yerine getirilir.	6	5	4	3	2	1
14 Okul müdürü, yanına çalışanların rahatlıkla ulaşabileceği birisidir.	6	5	4	3	2	1
15 Okul müdürü öğretmenlerin önerilerini dinler.	6	5	4	3	2	1
16. Okul müdürü, öğretmenlerin problemleriyle ilgilenir.	6	5	4	3	2	1
17 Okul müdürü, okulla ilgili iş prensiplerini adil ve objektif yerine getirir.	6	5	4	3	2	1
18 Okul müdürü, iş prensiplerini oluştururken benimde fikrimi alır.	1	2	3	4	5	6
19 Okul müdürü iş prensiplerini oluştururken benden aldığı fikirleri kullanır.	6	5	4	3	2	1
20 Yasalarda belirtilen disiplin kuralları haklı ve gerekli durumlarda uygulanır.	6	5	4	3	2	1
21 Okul müdürü, açık ve dürüsttür.	6	5	4	3	2	1

22 Okul müdürü benimle olan ilişkilerinde samimidir.	6	5	4	3	2	1
23 Okul müdürü, benim işyerine katkı konusunda bana destek olur.	6	5	4	3	2	1
24 Okul müdürü işimle ilgili sorumluluklarımda ve görevlerimde bana güvenir	6	5	4	3	2	1
25 Okulda performans değerlendirmeleri adil ve tarafsız bir şekilde yapılır.	6	5	4	3	2	1
26 Okul müdürü beni okulun hedeflerine ulaşmak için bir araç olarak değil, bir insan olarak görür.	6	5	4	3	2	1
27 Okul müdürü bana güveniyorsa ben de ona güvenebilirim.	6	5	4	3	2	1
28 Bu okulda iş prensip ve yönetmelikler açıklıkla bize aktarılmıştır.	6	5	4	3	2	1
29 Bu okulun çalışma saatleri ve ders programları çalışanlara görevlerini yerine getirebilme olanağı verir	6	5	4	3	2	1
30 Bu okulda iletişim kanalları her zaman açıktır.	6	5	4	3	2	1
31 Okul hakkındaki duygularımı belirtmekten çekinmem.	6	5	4	3	2	1
32 Çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilirim.	6	5	4	3	2	1
33 Bu okul gizli saklı uygulamalar olmadan her şey açıklıkla yürütülür.	6	5	4	3	2	1
34 Bu okulda bilgiler zamanında iletilir.	6	5	4	3	2	1
35 Bu okulda bilgiler tüm çalışanlara tam ve doğru olarak aktarılır.	6	5	4	3	2	1
36 Bu okulda öğretmenler, okul yöneticileri ile doğrudan iletişim kurabilir.	6	5	4	3	2	1
37 Bu okulda olumlu iş ilişkilerinden dolayı çalışmak keyiflidir.	6	5	4	3	2	1
38 Çalışanlar işlerin kalitesiyle ilgili olarak olumlu geribildirim alırlar.	6	5	4	3	2	1
39 Bu okul, öğretmenlerin ihtiyaçları ve yaptıkları öneriler doğrultusunda yeniliğe, gelişime ve değişime açıktır.	6	5	4	3	2	1
40 Okul müdürü, benim faydama olacak bilgileri benden saklamazlar.	6	5	4	3	2	1

EK-4

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

- İsim: **VOLKAN BALCI**
- Doğum Yeri: **ANKARA**
- Doğum Tarihi: **19.12.1979**
- Uyuşu: **T.C**
- Medeni Durumu: **EVLİ**
- Askerlik Durumu: **TAMAMLADI**
- Mail Adresi: vbaldi79@hotmail.com
- Telefon Numarası: **0530 227 94 54**

İŞ TECRÜBELERİ

- 2014- Beşikdüzü Farabi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Sağlık Hizmetleri Alan Şefi (Trabzon)
- 2013-2014 Beşikdüzü Atatürk Lisesi Biyoloji Öğretmeni (Trabzon)
- 2009-2013 Kalkandere Çok Programlı Lisesi Biyoloji Öğretmeni/Müdür Yardımcısı (Rize)
- 2009 Acıbadem Genetik-Kök Hücre Ve Kordon Kanı Merkezi-Birim Şefi (İstanbul)
- 2006-2008 K.T.Ü. Tıp Fakültesi ATİ Teknoloji-Kök Hücre ve Genetik Tanı Merkezi-Üretim Birim Şefi (Trabzon)

ÖĞRENİM DURUMU

- Avrasya Üniversitesi Yönetim Bilimleri Tezsiz Yüksek Lisans 2013-2014
- EGE Üniversitesi Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans 2004-2005
- K.T.Ü. Fen edebiyat Fakültesi Biyoloji Bölümü 1998-2003
- 1985-1990 Atatürk İlköğretim Okulu Sincan/ANKARA, 1990-1993 Mevlüt S.YARDIM Ortaokulu Akçaabat/TRABZON, 1993-1996 Akçaabat Lisesi Akçaabat/TRABZON

YABANCI DİL VE DÜZEYİ

- İngilizce -İyi

BİLGİSAYAR BECERİLERİ

- Word, Excel, Powerpoint

HOBİLER

- Tiyatro, satranç, spor, doğa yürüyüşleri.

EK-5

ANKET UYGULAMA İZİNİ

Date: Wed, 29 Apr 2015 15:06:51 +0300
Subject: Re: Anket Uygulama İzni
From: ercanyilmaz70@gmail.com
To: vbalci79@hotmail.com

Volkan bey geliştirmiş olduğum ölçekleri ilgili tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dileği ile.

29 Nisan 2015 14:49 tarihinde volkan balcı <vbalci79@hotmail.com> yazdı:

Sayın Hocam geliştirmiş olduğunuz 'Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği ve Etik Liderlik Ölçeği' ni 'Etik Liderliğin Öğretmenler Üzerinde Yönetimsel Etkisi' isimli tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Saygılar sunar, iyi çalışmalar dilerim.

--

Ercan YILMAZ, AssociateProfessor
N.E. University, EducationFaculty,
Department of EducationalSciences
Meram /KONYA
Doç. Dr. Ercan YILMAZ
N.E. Ü. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Meram /KONYA

EK-6

VALİLİK ONAY İZİNİ



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636/604/4406851
Konu: Uygulama izni

27.04.2015

VALİLİK MAKAMINA

Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Bilimleri yüksek lisans öğrencisi Volkan BALCI' nın Trabzon ilinde bulunan tüm ilkökul, ortaokul ve liselerde 'Etik Liderliğin Öğretmenler Üzerindeki Yönetimsel Etkisi' adlı çalışmasını 27/04/2015-29/05/2015 tarihleri arasında Okul Müdürünün uygun göreceği zamanlarda uygulama isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hızır AKTAŞ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
..../04/2015

Celalettin CANTÜRK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Trabzon Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Telefon : (0 462) 2302094-1400
Faks : (0 462) 230 43 74
e-posta : trabzonmem@meb.gov.tr

Bilgi İçin: Mesut KAŞ (Şb.Mür.)

İnt.Adresi : trabzon.meb.gov.tr

Bu evrak görevli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksistem.meb.gov.tr> adresinde 3763-81dc-3237-9c06-a8f6 kodu ile teyit edilebilir.