

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI GÖSTERME
DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI ÖRGÜTSEL GÜVEN
VE YILDIRMA ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Ali Çağatay KILINÇ**

**Ankara
Ocak, 2010**

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI GÖSTERME
DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI ÖRGÜTSEL GÜVEN
VE YILDIRMA ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali Çağatay KILINÇ

Danışman: Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU

**Ankara
Ocak, 2010**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

Ali Çağatay KILINÇ'ın "Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Yaşadıkları Örgütsel Güven ve Yıldırma Arasındaki İlişki" başlıklı tezi 13.01.2010 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı):.....

.....

Üye :

.....

Üye :

.....

ÖNSÖZ

Etik liderlik, örgütsel güven ve yıldırma kavramları bugüne kadar örgütsel bağlamda birçok araştırmaya konu olmuş kavramlardır. Yapılan araştırmalarda farklı tanımlar bulan bu kavramlar, örgütsel ya da toplumsal bir ihtiyaç sonucu ortaya çıkmıştır. Özellikle 20.yy.ın ikinci yarısından itibaren etik kavramı daha fazla yankı uyandırmaya başlamış ve örgütsel sorunların çözümü için anahtar olarak görülmüştür. Etik liderlik kavramının örgütte ilişkilendirildiği birçok kavram vardır ve bunların en önemlilerinden ikisi örgütsel güven ve yıldırma kavramıdır.

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güvene ve yıldırmaya olan etkisi değerlendirilmiştir. Çalışmanın alana önemli katkılar sağlayacağı umulmaktadır.

Sadece bu araştırmada değil, lisans eğitiminin başladığı ilk günden itibaren benden desteğini esirgemeyen ve bana güvenen danışmanım, değerli hocam Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU'na, benden hiç bir zaman yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR'e, Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ'ye, Prof. Dr. Emin KARİP'e ve Prof. Dr. Temel ÇALIK'a, olumlu ve yapıcı eleştirileri ile tezime büyük katkı yapan hocam Yrd. Doç. Dr. Ferudun SEZGİN'e teşekkürü bir borç bilirim. Araştırma sırasında bana destek olan okul müdürüm Mutulah BORA'ya ve tüm Tosya Namık Kemal İ.Ö.O. çalışanlarına, dostlarım Osman ÇEPNİ, Mustafa İlkay GÜMÜŞ, Gökhan SAVAŞ, Mehmet BİLİCİ ve Mehmet ŞANLI'ya, araştırma için gerekli verilerin toplanmasında yardımcı olan tüm öğretmenlere, okul yöneticilerine ve yardımını esirgemeyen, burada adını saymadığım tüm dostlara teşekkürler.

Ayrıca, her zaman bana destek olan aileme sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Ali Çağatay KILINÇ
Ankara, Ocak - 2010

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI GÖSTERME DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI ÖRGÜTSEL GÜVEN VE YILDIRMA ARASINDAKİ İLİŞKİ

KILINÇ, Ali Çağatay

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU

Ocak-2010, 177 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

Bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kastamonu ili sınırları içinde yer alan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullunda görev yapan 2131 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini random tekniği ile seçilen 7 ilçe merkezi (Merkez, Daday, Taşköprü, Tosya, Devrekâni, Pınarbaşı ve İnebolu) oluşturmaktadır. Bu yedi ilçede toplam 1549 öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenler, “Oransız eleman örnekleme” yöntemi ile örnekleme seçilmişlerdir. Araştırmada, okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerini belirlemek için “Etik Liderlik Ölçeği”, ilköğretim okullarındaki örgütsel güven düzeyini belirlemek için “Okulda Örgütsel Güven Ölçeği” ve yıldırma düzeyini belirlemek için de “Negative Acts Questionnaire” [Olumsuz Davranış Ölçeği (ODÖ)] kullanılmıştır.

Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır: İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin etik liderliğin iletişimsel etik, iklimsel etik, davranışsal etik ve karar vermede etik alt boyutlarına ilişkin algıları orta düzeydedir. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık ve yeniliğe açıklık boyutlarına ilişkin algıları orta düzeyde, yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarına ilişkin algıları ise iyi düzeydedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin yıldırmanın görev ve sosyal

ilişkiler boyutları kapsamına giren olumsuz davranışlara maruz kalma sıklığı ise “ara sıra” düzeyindedir.

Araştırmanın ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güveni ve yıldırmaı hangi düzeyde ve yönde etkilediğı ile ilgili bulgular ise şu şekildedir: Yıldırma üzerinde etik liderliğın ve örgütsel güvenin etkisinin negatif yönde ve anlamlı olduğı ve etik bir okul ortamı ve güvenli bir okul ikliminin öğretmenlerin yıldırma algılarını düşürdüğü ortaya konmuştur. Etik liderliğın, örgütsel güven üzerindeki etkisi ise pozitif yönde ve anlamlı bulunmuştur. Bununla birlikte, etik liderliğın yıldırma üzerinde hem doğrudan hem de örgütsel güven aracılığı ile dolaylı ve anlamlı bir etkisinin olduğı ortaya konmuştur. Okul yöneticilerinin etik davranışlarına ilişkin ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin algıları olumlu hale geldikçe güven duygusu artmakta, böylece yıldırma algısı da azalmaktadır. Ayrıca, örgütsel güvenin yıldırma üzerinde etik liderliğe göre daha güçlü bir yordayıcı olduğı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, etik liderliğın en iyi göstergesinin iletişimsel etik, sonra sırasıyla iklimsel etik, davranışsal etik ve karar vermede etik olduğı, örgütsel güvenin en iyi göstergesinin yöneticiye güven ve sonra sırasıyla yeniliğe açıklık, iletişim ortamı ve çalışanlara duyarlılık olduğı, yıldırmada ise sosyal ilişkiler boyutunun görev boyutuna göre daha güçlü bir gösterge olduğı ortaya konmuştur.

Bu araştırmanın sonucu olarak, okul yöneticileri etik liderlik becerilerini arttırdıkça okulda öğretmenlerin örgütsel güven düzeyinin arttığı, örgütsel güvenin artış göstermesi ile birlikte öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyinde düşüş yaşandığı ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Etik Liderlik, Örgütsel Güven, Yıldırma, Okul Yöneticisi, Öğretmen

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the relationship between the level of ethical leadership behaviors of school managers and the level of organizational trust and mobbing in the primary schools.

The research was based on the relational search model and the population was consisted of 2131 teachers working in official primary schools of Ministry of Education in Kastamonu. The sample set of research was consisted of seven districts of Kastamonu that were chosen randomly. There are totally 1549 teachers in these districts. These teachers were chosen from the population with the method of unproportional sampling. "The Ethical Leadership Scale" was used to determine the ethical leadership levels of primary school managers and the "Organizational Trust Scale" was used to determine the level of trust that teachers experience and "Negative Acts Questionnaire" was used to determine the prevalence of mobbing in primary schools.

The findings of the research showed that the perceptions of the primary school teachers about subscales of ethical leadership such as communicational ethics, behavioral ethics, ethics in decision making and environmental ethics were neither positive, nor negative. It is seen that they showed a medium level of perception on the subscales of ethical leadership. Primary school teachers perceived trust to manager and communication environment subscales of organizational trust positively, however, they could be said to have medium level of perception on the openness to changes and sensitivity to workers subscales of organizational trust. Results also showed that teachers were sometimes subject to negative acts in the aspects of duty and social relations.

Another result of the research was that ethical leadership behaviours of school managers and organizational trust were negatively correlated with mobbing and that an ethical and trustworthy school environment decreased the perceptions of mobbing of primary school teachers. In addition, ethical leadership was positively correlated with organizational trust. It was found that ethical leadership had both direct and indirect

effect on mobbing. As long as primary school teachers have more positive perceptions on the ethical behaviors of school managers, organizational trust increases, however, mobbing decreases. Results also showed that organizational trust was a stronger predictor than ethical leadership on mobbing.

As a result of this research, it is found out that the organizational trust level of teachers increases when the ethical leadership behaviors of school managers increase and that mobbing decreases when organizational trust increases.

Key Words: Ethical leadership, organizational trust, mobbing, school manager, teacher

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLOLAR	xiii
ŞEKİLLER.....	xv
KISALTMALAR.....	xvi

BÖLÜM – 1

GİRİŞ

PROBLEM.....	1
ARAŞTIRMANIN AMACI	6
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	7
ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	8
ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	9
TANIMLAR	9

BÖLÜM – 2

PROBLEMİN KAVRAMSAL TEMELLERİ

1. Etik, Etik Liderlik ve Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlar	11
1.1. Etik Kavramı	11
1.2. Etik ve Ahlak İlişkisi	12
1.3. Liderlik	13
1.4. Etik Liderlik	15
1.5. Etik Lider Davranışları	17
1.6. Yönetim ve Etik	20
1.6.1. Yönetimde Etik Davranışlar	21
1.6.1.1. Adalet	21
1.6.1.2. Eşitlik	22
1.6.1.3. Doğruluk ve Dürüstlük	22
1.6.1.4. Tarafsızlık	22
1.6.1.5. Sorumluluk	23
1.6.1.6. İnsan Hakları	23
1.6.1.7. Hoşgörü	23
1.6.1.8. Demokrasi	24
1.6.1.9. Saygı	24
1.6.2. Yönetimde Etik Dışı Davranışlar	24
1.6.2.1. Ayrımcılık ve Kayırma	24
1.6.2.2. Baskı/Şiddet/Saldırganlık	25
1.6.2.3. İhmal	25
1.6.2.4. Bencilik	25
1.6.2.5. Görevi Kötüye Kullanma	26
1.6.2.6. Yolsuzluk	26
1.7. Eğitim Yönetimi ve Etik	27
1.8. Okul Yönetimi ve Etik	28
1.9. Etik Lider Olarak Okul Yöneticisi	29
1.9.1. Okul Yöneticisinin İletişimsel Etik Becerileri	31
1.9.2. Okul Yöneticisinin İklimsel Etik Becerileri	32
1.9.3. Okul Yöneticisinin Davranışsal Etik Becerileri	33
1.9.4. Okul Yöneticilerinin Karar Vermede Etik Becerileri	34
2. Güven	36
2.1. Güven Kavramı	36
2.2. Güven Kavramı ile İlgili Diğer Kavramlar	37
2.2.1. Savunmasızlık	37
2.2.2. Belirsizlik	38
2.2.3. Risk	38
2.3. Güven Kavramının Sınıflandırılması	38

2.3.1. Korku Temelli (Caydırıcı) Güven.....	39
2.3.2. Hesap Temelli Güven	40
2.3.3. Bilgi Temelli Güven	40
2.3.4. Özdeşleşmeye Dayalı Güven	40
3. Örgütsel Güven.....	41
3.1. Örgütsel Güven Kavramı	41
3.2. Örgütsel Güvenin Alt Boyutları.....	43
3.2.1. Çalışanlara Duyarlılık.....	43
3.2.2. Yöneticiye Güven	44
3.2.3. İletişim Ortamı	45
3.2.4. Yeniliğe Açıklık.....	46
3.3. Örgütsel Güvenin Örgüt Açısından Önemi	48
3.4. Okulda Güven.....	49
4. Yıldırma.....	51
4.1. Yıldırma Kavramı	51
4.2. Yıldırma Araştırmalarının Tarihsel Gelişimi.....	54
4.3. Yıldırmanın Nedenleri	56
4.3.1. Yıldırmanın Nedeni Olarak Örgüt	56
4.3.2. Yıldırmanın Nedeni Olarak Çalışanlar	58
4.4. Yıldırmanın Alt Boyutları.....	60
4.4.1. Görev	60
4.4.2. Sosyal İlişkiler	62
4.5. Yıldırmanın Sonuçları.....	63
4.5.1. Yıldırmanın Örgüt Açısından Sonuçları.....	63
4.5.2. Yıldırmanın Çalışanlar Açısından Sonuçları	65
4.6. Okulda Yıldırma Eylemlerinin Sonuçları	67
5. Etik Liderlik, Örgütsel Güven ve Yıldırma Değişkenleri Arasındaki İlişki	68

BÖLÜM – III

YÖNTEM

1. Araştırmanın Modeli	71
2. Evren ve Örneklem	72
3. Veri Toplama Araçları	74
3.1. Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ).....	75
3.2. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)	76
3.3. Olumsuz Davranış Ölçeği (ODÖ).....	78
4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	79

BÖLÜM – IV

BULGULAR.....	81
---------------	----

BÖLÜM – V

TARTIŞMA VE YORUM.....	98
Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	98
İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	106
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma	112
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	114

BÖLÜM – VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	119
KAYNAKLAR	123
EKLER.....	148
EK 1- ANKET FORMU	149
EK 2- UYGULAMA YAPILAN OKULLAR.....	157
EK 3- ANKET İZİNLERİ.....	159
EK 4- UYGULAMA İZİNİ.....	161

TABLolar

Tablo 1. Etik Liderlik İçin Ana Davranış Karakterleri ve Bunları İfade Eden Teorisyenler	17
Tablo 2. Araştırmanın Yapıldığı Evrene İlişkin Dağılım	72
Tablo 3. Araştırmanın Yapıldığı Örnekleme İlişkin Dağılım.....	73
Tablo 4. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderliğin İletişimsel Etik Alt Boyutunu Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri Dağılımı	82
Tablo 5. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderliğin İklimsel Etik Alt Boyutunu Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri Dağılımı	83
Tablo 6. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderliğin Davranışsal Etik Alt Boyutunu Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri Dağılımı	84
Tablo 7. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderliğin Karar Vermede Etik Alt Boyutunu Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri Dağılımı	85
Tablo 8. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Güvenin Çalışanlara Duyarlılık Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri	87
Tablo 9. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Güvenin Yöneticiye Güven Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri	88
Tablo 10. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Güvenin İletişim Ortamı Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri	89

Tablo 11. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Güvenin Yeniliğe Açıklık Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	90
Tablo 12. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıldırmanın Görev Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	91
Tablo 13. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıldırmanın Sosyal İlişkiler Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	93

ŞEKİLLER

Şekil 1. Standartlaştırılmamış path katsayıları	95
Şekil 2. Standart Path Katsayıları	96

KISALTMALAR

ELÖ	: Etik Liderlik Ölçeği
OÖGÖ	: Okulda Örgütsel Güven Ölçeği
ODÖ	: Olumsuz Davranışlar Ölçeği (Negative Acts Questionnarrie)

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmada kullanılan kavramlar açıklanmıştır.

Problem Durumu

İnsan kaynağını etkili kullanmak ve yapılan işte başarıyı arttırabilmek için iş görenlerin kendilerini memnun eden bir çalışma ortamında ve uyum sağlayabilecekleri çalışma arkadaşları ile çalışmaları gerekmektedir. İnsanların sosyal hayatta bir araya gelmeleri, konuşmaları, grup oluşturmaları ve amaç belirlemeleri gerekir. Bu anlamda, bağlantıya ve işbirliğine, desteğe ve güvene, aidiyet duygusuna, adalete ve kabul görmeye ihtiyaç duyulur (Töremen, 2004).

Okul ortamının iş görenleri olarak hizmet veren öğretmenlerin güdülenmiş, üretken, istekli olmaları ve beklentilerine uygun bir örgüt ortamında bulunmaları, onların daha verimli çalışmalarını sağlayabilir. Çünkü eğitim ve kültür öncüsü rolündeki öğretmenlerin davranışlarının öğrencilere ve çevreye yansyacağı açıktır. Yeterince güdülenmiş öğretmenler, okulun gelişebilmesi ve kültürlü, iyi eğitilmiş, özetle nitelikli öğrenciler ve uzun vadede nitelikli işgücü yetiştirme konularında daha istekli davranabilirler (Ergener, 2008).

Bursalıoğlu'nun (1987) belirttiği gibi bir ulusun sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel açıdan devamını, çocukların sosyalleşmesini, liderlik yeteneklerinin geliştirilmesini ve nitelikli insan gücünün yetiştirilmesini sağlama gibi çok önemli görevleri bulunmaktadır. Okulun bu amaçlarına ancak çalışanları ile ulaşabileceği düşünüldüğünde, eğitim örgütlerinin sahip olduğu sosyal sermayenin yani insan girdisinin önemi daha iyi anlaşılabilir.

Yapılan araştırmalar, olumlu bir örgüt ortamında iş görenlerin daha yüksek bir iş doyumunu elde ettiklerini ve daha verimli olduklarını (Dağdelen, 1996; Mulki, Jaramillo ve Locander, 2009; Özdemir, 2006; Vardi, 2001), motivasyon düzeylerinin, işlerinde olan etkililiklerinin, örgütsel vatandaşlık davranışlarının ve örgütsel bağlılıklarının arttığını (Cullen, Parboteeah ve Victor, 2003; Gök, 2009; Samancı, 2006; Schwepker, 2001), davranışlarının daha etik hale geldiğini (Bartels, Harrick, Martell ve Strickland, 1998; Deshpande, George ve Joseph, 2000; Fritzsche, 2000), örgütte görülen olumsuz davranışların azaldığını (Peterson, 2002), daha kaliteli örgütsel çıktının sağlandığını (Weeks ve Nantel, 2004), rol çatışmaları ve karmaşalarının azaldığını ve yöneticiye olan güvenin arttığını (Mulki, Jaramillo ve Locander, 2008) göstermektedir. Ayrıca, yardımlaşma, işbirliği ve paylaşımın yüksek olduğu örgütlerde iş görenler kendilerini daha üretken ve mutlu hissetmektedirler (Akar, 2006; Elçi, 2003).

Olumlu ve sağlıklı bir okul ortamında ise öğretmenler birbirlerine saygı duymakta ve iş birliği içinde çalışmakta (Ekşi, 2006), daha fazla iş doyumunu elde etmekte (Gündüz, 2008) ve çalıştıkları örgüte daha fazla bağlılık göstermektedirler (Turan, 2002). Samancı (2006) olumlu ve sağlıklı bir okul ikliminin, öğretmenlerin motivasyonlarının artmasını, daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerini ve zorluklarla mücadele etmede kendilerine daha fazla güven duymalarını sağladığını vurgulamaktadır. Ayrıca, olumlu okul ortamında öğretmenler görevlerini yapmaktan mutluluk duymakta, sorun ve çatışmaları çözmede ve takım çalışmasını sağlamada daha başarılı olmaktadır (Wiener, 1998; akt: Gündüz, 2008). Hoy ve Feldman (1987) stresten uzak ve sağlıklı bir okul ortamında öğretmenlerin dış baskılardan korunduklarını, okul yöneticisinin lider özellikleri gösterdiğini, iş görenler arasında etkili bir iletişim ve etkileşimin olduğunu belirtmektedir. Ancak, her zaman okullarda bu olumlu havayı izlemek mümkün olmayabilir. Bazen de olumsuz ve sağlıksız bir okul ortamında, öğretmenlerin daha mutsuz olduklarını, yüksek düzeyde endişe ve stres yaşadıklarını, iş doyum düzeylerinin ve örgütsel güven düzeylerinin daha düşük olduğunu, kendilerine ve mesleklerine karşı saygılarının azaldığını, yaptıkları işte gösterdikleri verimliliğin, etkililiğin ve performansın azaldığını, motivasyon düzeylerinin düştüğünü ve daha fazla yıldırma (mobbing), psikolojik şiddet ya da mağduriyet yaşadıklarını gösteren çalışmalar da vardır (Ataklı, 1999; Aydın, 2004; Balcı, 2000; Baysal, 1995; Cemaloğlu, 2007b; Cemaloğlu, 2007d; Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Ertekin, 1993; Karlsson ve Archer, 2007; Özdayı, 1998; Pehlivan, 2000). Bu

olumsuz faktörler arasında yıldırma, son zamanlarda birçok araştırmaya konu olması ve akademik açıdan güncel olması nedeniyle dikkat çekmektedir (Cemaloğlu, 2007b; Cemaloğlu, 2007d; Forlin ve Chambers, 2003; Kieseker ve Marchant, 1999; Leymann ve Gustafsson, 1996; Matthiesen ve Einarsen, 2004; Matthiesen ve Einarsen, 2007; Sağlam, 2008).

Eğitim örgütlerinde akademik başarıyı olumsuz yönde etkileyen ve örgüt iklimine ve kültürüne zarar veren faktörlerden biri olarak yıldırma, örgütte ciddi bir zaman ve enerji kaybına yol açmakta ve öğretmenlerin daha kaliteli bir eğitim-öğretim hizmeti sunmalarını engellemektedir. Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin özellikle stres ve gerginlik yaratan ağır iş yüküne maruz kaldıklarını ve aşırı stres veya yorgunluk yaşadıklarını ortaya koymaktadır (Boyle, Borg, Falzon ve Baglioni, 1995; Capel, 1991; Cemaloğlu, 2007c; Erçetin, Hamedoğlu ve Çelik, 2008; Onbaş, 2007). Bununla birlikte, öğretmenlerin diğer meslek dallarında çalışan iş görenlere göre daha fazla yıldırma davranışlarına maruz kaldıkları da görülmektedir (Cemaloğlu, 2007b; Dick ve Wagner, 2001; Ertürk, 2005; Hoel, Faragher ve Cooper, 2004; Hubert ve Veldhoven, 2001). Öğretmenlerin genel olarak diğer meslek dallarında çalışan iş görenlere göre daha fazla yıldırma yaşamalarının nedenleri olarak eğitim-öğretim hizmetlerindeki öğrenci-öğretmen ve okul-aile çatışmaları, disiplin sorunları, kalabalık sınıflar, fiziki koşullardaki yetersizlikler, bürokratik işlerin yoğunluğu, toplumun eleştirileri, eğitim kurumları üzerindeki sosyal ve politik baskılar, ödüllendirme ve karara katılımın yetersizliği gibi sorunlar gösterilmektedir (Türk, 2004; akt: Cemaloğlu, 2007c).

Ayrıca, mesleğin statüsünün düşüklüğü, ücret yetersizliği, yönetici tutum ve davranışları, insan ilişkileri, rol çatışması, denetim ve iletişim biçimi gibi etkenlerin eğitim örgütlerinde yıldırma neden olduğu saptanmıştır (Borg ve Riding, 1991). Bununla birlikte, eğitim örgütlerindeki katı rekabet ortamı, örgütün kötü yönetimi, uygulanan başarısız liderlik biçimleri, kötü iş tasarımı, psiko-sosyal çalışma ortamının iletişim ve iş birliği süreçlerini olumsuz yönde etkilemesi, öğretmenlerin çok sık denetlenmesi ve aşırı otokratik bir yapılanmanın varlığı öğretmenlerin yıldırma yaşama nedenleri arasında gösterilmektedir (Branch, 2006; Liefoghe ve Davey, 2001; Matthiesen, 2006; Salin, 2003b; Vartia-Vaananen, 2003).

Araştırmalar, örgütlerde yıldırma sürecine maruz kalan bireylerin uzun süreli psikolojik ve fiziksel rahatsızlıklar yaşadıklarını (Ertürk, 2005; Sheehan, 2004) bununla birlikte, kendini aşağılık hissetme, konsantrasyon bozukluğu, kronik yorgunluk, mide ve

bel ağrıları (Cemaloğlu ve Ertürk, 2007), migren ve iştah bozukluğu (Pedro, Sanchez, Navarro ve Izquierdo, 2008), uykusuzluk (Rigby, 2003), kaygı ve bunalım (Bilgel, Aytaç ve Bayram, 2006) gibi sıkıntılarla baş başa kaldıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca, yıldırma maruz kalan çalışanların iş doyumlarının ve kendine olan güvenlerinin azaldığı, utanç ve suçluluk hissi yaşadıkları, savunmasızlık ve çaresizlik hissettikleri, özsaygılarının düştüğü, örgüt içinde soyutlandıkları ve derin bir umutsuzluk yaşadıkları, çabalarının haksız yere eleştirildiği, yaşanan adaletsizlikler sonucu motivasyon kaybı yaşadıkları ve yaşadıkları kaygı ve bunalım sonucu örgüt amaçlarını gerçekleştirmekten uzaklaştıkları ortaya konmuştur (Blase ve Blase, 2002; Gündüz ve Yılmaz, 2008; Hoosen ve Callaghan, 2004; Lewis, 2004; Leymann, 1990; Matthiesen, 2006; Sağlam, 2008; Tınaz, 2006a). Benzer şekilde, öğretmenler de yaşadıkları yıldırma davranışları nedeniyle eğitim-öğretimin amaçlarından uzaklaşmakta, motivasyonlarını kaybetmekte ve nitelikli bir eğitim-öğretim hizmeti verme konusunda sorunlar yaşamaktadırlar. Ayrıca, yıldırma süreci sonunda özgüvenini ve özsaygısını yitiren öğretmenin öğrencilerine yeteri kadar faydalı olamayacağı da aşikârdır (Cemaloğlu, 2007c).

Okul ortamının kendine özgü özellikleri öğretmenlerin yıldırma davranışları üzerinde etkili olabilmektedir. Okulun olumlu ve sağlıklı bir örgüt iklimine sahip olması, okulda güven duygusunun hakim olması ve mesleki etik davranışlara gereken önemin verilmesi de öğretmenlerin yıldırma yaşama ya da yıldırma maruz kalma düzeylerini azaltmaktadır (Bartels vd., 1998; Bulutlar ve Öz, 2009; Mulki vd., 2008; Peterson, 2002). Bu bakımdan, güvenli ve olumlu bir okul iklimi ile okul yöneticilerinin etik davranış sergilemeleri öğretmenlerin yıldırma maruz kalma düzeylerini azaltabilir.

Tınaz (2006a) yıldırma sürecinin örgütler açısından önemli sonuçları arasında güvensizlik ortamı, olumsuz örgüt iklimi, genel saygı durumunda azalma ve örgüt kültürü değerinde çöküşü saymaktadır. Bu, yıldırma davranışlarının güven düzeyinin düşük olduğu örgütlerde daha sık yaşandığı anlamına gelmektedir. Cemaloğlu (2007b) yüksek düzeyde güvensizlik yaşanan örgütlerde iletişim aksaklıklarının ortaya çıkabileceğini ve bunun da yıldırma davranışlarına zemin hazırlayabileceğini öne sürmektedir. Thau, Crossley, Bennett ve Sczesny (2007) güvenin örgütte yıldırma davranışlarına kaynaklık eden endişeleri, soru işaretlerini ve sömürülme kaygılarını azaltacak bir etmen olduğunu belirtmişlerdir. Kitapçı, Çakar ve Sezen (2005) örgütte

güven düzeyinin yüksek olmasının, iş görenlerin daha rahat çalışabilecekleri, ayrılmak istemeyecekleri ve daha fazla özdeşleşme yaşayabilecekleri bir örgüt ortamını beraberinde getirdiğini ileri sürmektedirler.

Okul ortamında öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma davranışlarının bazıları da öğretmenlerin meslektaşlarından ya da üstü konumunda olan okul yöneticilerinden kaynaklanmaktadır. Araştırmalar, okul yöneticilerinin yıldırma davranışları arasında atama, terfi, kuralların uygulanması, değerlendirme, takdir ve ödüllendirmede adam kayırma, uygulanan çeşitli yaptırımlar, iş görenleri bezdirme-usandırma, iş görenlerce ulaşılamama gibi davranışların olduğunu göstermektedir (Blase ve Blase, 2002). Bununla birlikte, alanda yapılan diğer çalışmalar okul yöneticilerinin liderlik özelliği gösterdiği, olumlu ve güvenli bir okul ortamında, öğretmenlerin daha az yıldırma yaşadığını göstermiştir (Cemaloğlu, 2007b; Einarsen, 1999; O'Driscoll ve Beehr, 1994; Thau vd., 2007; Vartia, 1996).

O'Driscoll ve Beehr (1994) iş görenlerin işle ve iş ortamı ile ilgili yaşadıkları sorunların nedeni olarak yönetici davranışlarını göstermektedirler. Einarsen (1999) ve Vartia (1996) iş yerinde yaşanan olumsuz davranışların nedeni olarak zayıf yönetimi ve yöneticilerin bazı liderlik becerilerinden yoksun oluşunu göstermektedir. Arslan (2007) etik dışı davranışların normal karşılandığı ve bazı değerlerin kaybedildiği örgütlerde yıldırmanın daha kolay oluşabileceğini ifade etmektedir. Bulutlar ve Öz (2009) ve Peterson (2002) etik bir örgüt ikliminin örgütün işleyişini olumsuz yönde etkileyen yıldırma davranışlarının görülme sıklığını azalttığını vurgulamaktadır. Mulki vd. (2008) etik ilkelerle yönetilen bir örgütte çalışanların yaşadığı stres düzeyinin düştüğünü ortaya koymuşlardır. Bartels vd. (1998) de etik bir iklime sahip olan örgütlerde örgütsel sorunların daha az yaşanacağını ve etik bir örgütün örgütsel sorunları çözmede daha başarılı olacağını vurgulamaktadırlar.

Yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının ve örgütsel güvenin yıldırma üzerinde etkili olduğunu gösterse de bu alanda yapılan araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Einarsen (1999) yıldırmanın sebeplerinin ve doğasının anlaşılabilmesi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kalmasına neden olan etmenler detaylı şekilde analiz edilmemiştir. Bu araştırma, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ve öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yıldırma olan etkisinin incelenmesini amaçlamaktadır. Bu nedenle, araştırma temel olarak yıldırma

davranışlarının görülme sıklığını etkileyen faktörler olarak okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarına ve öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine odaklanmaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

Alt Amaçlar

Bu araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin;

1.1. İletişimsel Etik,

1.2. İklimsel Etik,

1.3. Davranışsal Etik,

1.4. Karar Vermede Etik

boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri nedir?

2- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin;

2.1. Çalışanlara duyarlılık,

2.2. Yöneticiye güven,

2.3. İletişim ortamı,

2.4. Yeniliğe açıklık

boyutlarına ilişkin algıları nedir?

3- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın;

3.1. Görev,

3.2. Sosyal ilişkiler

boyutlarına ilişkin algıları nedir?

4- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güveni ve yaşadıkları yıldırma'yı hangi düzeyde ve yönde etkilemektedir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Değişen ve sürekli yenilenen şartlar okul yöneticilerinin liderlik stillerini de ön plana çıkarmaktadır. Bu yüzden, okul yöneticileri hem iyi bir yönetici hem de iyi bir lider olma vasfını taşımalıdır. Yapılan çalışmalar sonucunda, liderlerin tutumları ile kurumlarında yaşanan güven ve yıldırma arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Okullarda görev alan öğretmenler için ciddi bir sorun haline gelen yıldırma, kimi zaman fark edilmekte kimi zamansa fark edilmemekte ya da görmezden gelinmektedir. İnsan ilişkilerinin en yoğun şekilde cereyan ettiği ve bireyi duygusal yönden etkileyen

olayların sıklıkla yaşandığı okullarda, okul yöneticileri ve öğretmenler de yıldırma konusunda her zaman bilinçli davranmamaktadır.

Okul yöneticilerinin yeteri kadar etik liderlik davranışı sergilemediği, örgütsel güvenin düşük, yıldırmanın yüksek olduğu okullarda eğitim-öğretim faaliyetleri aksayabilir ve okul iklimi bu durumdan olumsuz yönde etkilenebilir. Bu noktada, okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Okul yöneticisinin, öğretmenlerle olan diyalogu, uyguladığı liderlik stili ve kurumuna aşladığı vizyon ile öğretmenlerin yaşadığı güveni ve yıldırmaı etkileyebilir. Bu yüzden, okul yöneticilerinin gösterdikleri etik liderlik becerileri ile öğretmenlerin örgütsel güven ve yıldırma düzeyleri arasında ilişki bulunmaktadır. Yurt dışında ve Türkiye’de ilgili literatür incelendiğinde, etik liderlik, örgütsel ve yıldırma arasındaki ilişkiyi gösteren araştırmalar yapılmış olsa da bu üç kavramı aynı anda ele alıp inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışma, mevcut ihtiyaç için bir örnek oluşturacak, bununla birlikte, okul müdürlerine, okullarımızda yıldırma ve güven yetersizliği yaşayan öğretmenlerin sorunlarının çözümü için yol gösterecektir.

Bu araştırma ile birlikte, Kastamonu ilindeki ilköğretim okullarında okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel güven ve yıldırma düzeyleri arasındaki ilişki incelenecek ve merkezin genel bir portresi çıkarılmış olacaktır. Elde edilen veriler, okul yöneticilerinin gösterdikleri etik liderlik davranışları karşısında yıldırma ve güven ile ilgili öğretmen algılarının nasıl olduğu hakkında bir bakış açısı kazandıracaktır.

1.3. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın örnekleme, evreni temsil etmektedir. Araştırmacı tarafından okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerini test etmek amacıyla kullanılan ve Yılmaz (2005) tarafından geliştirilen “Etik Liderlik Ölçeği” (ELÖ), okullardaki örgütsel güven düzeyini test etmek için Daboval ve arkadaşlarının geliştirdiği ve Yılmaz (2005) tarafından eğitim kurumlarına uyarlaması yapılan “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği” (OÖGÖ) ve okullardaki yıldırma düzeyini ölçmek için kullanılacak olan “Olumsuz

Davranış Ölçeği” (ODÖ) verileri elde etmek için yeterlidir. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticiler anket sorularını cevaplarken samimi davranmışlardır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, 2009–2010 eğitim-öğretim yılıyla, Kastamonu ilinde random yöntemiyle seçilen ilçelerde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenleriyle, konuyla ilgili araştırmacının ulaşabildiği kaynaklardan elde edilen verilerle ve yapılan ankete katılımcılar tarafından verilen cevaplarla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Liderlik: Liderlik, insanların enerjilerini, bilgi ve becerilerini zorlayıcı yöntemler kullanmadan, onları etkileyerek ve motive ederek belirli yöne yönlendirmektir (Halis, 2002). Liderlik bir ikna süreci, izleyenleri etkileme, belirli bir amaca ulaşmak için onlardan faydalanma ve onları güdüleme sürecidir (Gore, 2000).

Etik: Etik, her zaman üzerinde tartışılan bir kavram olmuştur (Cranston, Enrich ve Kimber, 2003). Etik, insanların kişisel tercihleri (Conaway ve Fernandez, 2000), töresel, ahlaksal davranış şekilleri ve görüşleri ile ilgili her şeydir (Yılmaz ve Bayram, 2007).

Etik Liderlik: Etik liderlik, sorumluluk bilincine dayanan, paylaşma duygusunu içeren, ahlaki bir bağlılığı gerektiren bir liderlik tipidir. Etik liderlik her düzeydeki çalışanları korumak ve onlara saygıyla yaklaşmayı gerektirmektedir. Etik liderlik örgütte yüksek etik standartlar oluşturma sürecini de kapsamaktadır (Hughes, 2008).

Güven: Güven, insanlar arasında etkili iş birliği ve iletişimi sağlayan, insanlar arasındaki ilişkilerde belirsizliği azaltan bir unsur ve beklentilerimizin karşı taraf tarafından karşılanacağına dair duyduğumuz inançtır (Hoy ve Moran, 1999).

Örgütsel Güven: Örgüt içinde bireylerin birbirlerine açık, dürüst, ilgili, gerçekçi davranması ve örgütün temel amaçlarından, normlarından ve değerlerinden haberdar olmasıdır (Yılmaz, 2006).

Yıldırma: Yıldırma ile ilgili literatür incelendiğinde, ‘*mob*’ sözcüğünün, ‘birkaç zayıfın bir araya gelerek saldırgan davranışlar sergilemesi’ anlamına geldiği görülür. Bu terim 1960’larda hayvanlar için, daha sonra da çocuklar arasında görülen benzer bir davranış için kullanılmıştır (Cemaloğlu, 2007c). Bir başka tanıma göre yıldırma, bir çalışana doğru sürekli şekilde yöneltilen olumsuz davranışlar serisidir (Lee ve Brotheridge, 2006).

BÖLÜM II

PROBLEMİN KAVRAMSAL TEMELLERİ

Bu bölümde, araştırmanın değişkenlerinden biri olan etik liderlik kavramıyla ilgili teorik araştırmalar ve açıklamalar yer almaktadır. İlk olarak etik kavramı ve bu kavramla yakından ilişkili olan ahlak kavramı ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Sonra, etik kavramı ile liderlik kavramı ilişkilendirilmiş ve etik liderliğin tanımı yapılmıştır. Bunu takiben, yönetimde ve sırasıyla eğitim yönetiminde ve okul yönetiminde etiğin yerine ve önemine değinilmiştir. Son olarak, okul yöneticilerinden beklenen etik liderlik davranışlarına vurgu yapılmıştır.

1. Etik, Etik Liderlik ve Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları

1.1. Etik Kavramı

Etik organizasyonlar ve etik bireyler araştırmacıların ilgisini çekmektedir (Sims ve Keon, 1997). 1960'lı yılların sonlarından itibaren örgütler, yaşadıkları sıkıntıların sebeplerini bulmak için kendilerini irdelemeye ve etik davranış üzerinde yoğunlaşmaya başladılar. Özellikle bu dönemden sonra etik, üzerinde daha fazla araştırma yapılan ve kamuoyunun da daha yakından takip ettiği bir kavram olmaya başladı (Cleek ve Leonard, 1998; Brass, Butterfield ve Skaggs, 1998; Özdemir, 2008).

Etik, her zaman üzerinde çokça tartışılan bir kavram olmuştur (Cranston, Enrich ve Kimber, 2003). Etiğin birçok tanımı yapılmış ve bu tanımlardan ortak bir ifade ortaya çıkarmak zor olmuştur (Köprü, 2007). Etik kelimesi Yunanca karakter ve davranış anlamına gelmektedir ve “etos” kelimesinden türemiştir (Özdemir, 2008; Köprü, 2007; Küçükkaraduman, 2006; Fromm, 1993; Özmen ve Güngör, 2008; Kara, 2006).

Etik, insanların kişisel tercihlerle, töresel, ahlaksal davranış şekilleri ve görüşleri ile ilgili her şeydir (Conaway ve Fernandez, 2000). Etiğin inceleme alanına neyin iyi neyin kötü olduğuna karar veren ahlaki ilkeler, değerler ve standartlar sistemi girmektedir (Pelit ve Güçer, 2007; Yılmaz ve Bayram, 2007; Erdem, 2008).

Bir felsefe dalı olarak etiğin uğraş alanı ahlakın temelleridir (Çevikbaş, 2006). Etik, bireylerin amaçlarını gerçekleştirirken sergiledikleri eylemleri ve içinde buldukları tutum ve davranışları irdeleyen, bunların daha iyi anlaşılmasını sağlayan ve nihayetinde bu davranışları iyi-kötü, doğru-yanlış olarak tanımlayan sistematik bir düşünce topluluğudur (Bolat ve Seymen, 2003).

Etik, insan davranışlarına iyi-kötü, doğru-yanlış, ahlaklı-ahlak dışı gibi hükümler veren bir sistem (Manning, Valling ve Minter, 1999) ve insanlara neyi yapıp neyi yapmamaları gerektiğini gösteren bir kılavuzdur (Kaptein, 2008). Etik, insanların yaptıklarının ne olduğunun tanımından çok neyin yapılması gerektiğine karşı besledikleri inançtır (Barker, 2002). Toplumda sergilediğimiz bütün davranışlar etiksel bir değerlendirmenin süzgecinden geçmektedir (Pass ve Willingham, 2008).

Hangi davranışların etik, hangilerinin etik olmadığını belirlemede adalet, insan hakları, bireysellik ve faydacılık ilkeleri önemli rol oynar. Toplumun sahip olduğu ve yaşattığı kültür, inanç ve normlar insanların etik standartlarını etkilemektedir (Gözütok, 1999).

1.2. Etik-Ahlak İlişkisi

Etik ve ahlak kavramları birbirine yakın anlamlar içeren hatta kimi kez birbirleri yerine kullanılan iki kavramdır. Bu kavramlar birbirleri ile yakın anlamlar taşıyalar da tamamen aynı şeyi ifade etmezler. Ahlak, kuralları veya gelenekleri ifade etmekten etik, alışlagelmiş veya geçmişten günümüze yapılagelen davranışı kolaylaştıran ya da harekete geçiren bir ruh ya da anlayış olarak tanımlanabilir (Barker, 2002).

Köprü'ye (2007) göre etik, bir kişinin sahip olduğu değerler, ahlak ise bu değerlerin hayata geçirilmesi ile ilgilidir. Etik, ahlakın uygulamasını da kendi uygulama alanı içinde tutar. Etik bir yandan toplumsal hayattaki değer ve tutumların kaynağını

incelerken diğ er yandan da birey-birey ve birey-toplum ilişkilerinin özüne iner (Gül ve Gökçe, 2008).

1.3. Liderlik

Liderlik, daima üzerinde çalışılan ve birçok araştırmacının ilgisini çeken bir konu olmuştur. Günümüzde özellikle örgütsel iletişim, psikoloji ve yönetim alanlarında liderlik çalışmaları yoğun biçimde sürdürülmektedir (Wu, 2008; Bolat ve Seymen, 2007). Bugüne kadar liderlik kavramı hakkında onlarca kitap ve makale kaleme alınmış ve bir o kadar da konferans ve seminer düzenlenmiştir. Liderlik ile ilgili çok sayıda akademik çalışma yürütülmüş ve literatüre de çok sayıda liderlik tanımı kazandırılmıştır (Cemaloğlu, 2007a).

Akademisyenler liderlik tanımları üzerinde henüz hem fikir değildir ve liderlik kavramının tanımı liderin yeteneklerine, kişilik özelliklerine, bilişsel özelliklerine göre değişmektedir. En genel anlamda liderlik, belirlenmiş bir amaca ulaşmak için izleyenleri etkilemek ve onların çabalarını örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirebilmektir (Yavuzylmaz, 2008).

Liderlikle ilgili yapılan tanımların bazıları şu şekildedir (Nyberg, Bernin ve Theorell, 2005):

- 1) Liderlik, lider ve izleyenlerin birbirlerini etkiledikleri karşılıklı bir süreçtir.
- 2) Liderlik işlemsel bir süreçtir. Lider ve izleyenleri arasında karşılıklı bir alış-veriş vardır. Lider ve izleyenleri para ve sosyal kazançlar uğruna emeklerini ve zamanlarını harcarlar.
- 3) Liderlik, dönüşümsel bir süreçtir. Lider, grup üyelerinin motivasyonunu, güvenini, bağlılığını artırır ve onların düşünce ve davranışlarını etkiler.
- 4) Liderlik, amaca ulaşmada kullanılan bir enstrüman olarak izleyen ve lider arasında gerçekleşen bir etkileşimi ve iş birliğini ifade etmektedir.
- 5) Liderlik, grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark ederek enerjilerini bu gereksinimleri ve istekleri karşılamaya yöneltmektir.

Töremen ve Karakuş'a (2008) göre liderlik, hem izleyenlerin hem de kendinin ihtiyaçlarını karşılayabilme ve önceden belirlenen amaçların gerçekleştirilebilmesi yönünde insan enerjisine odaklanabilme yetisidir. Hoyt ve Blascovich'e (2003) göre liderlik, bir grubu belli bir amaç etrafında toplayabilmektir. Liderlik bir ikna süreci, izleyenleri etkileme, belirli bir amaca ulaşmak için onlardan faydalanma ve onları güdüleme sürecidir (Gore, 2000). Diğer bir tanıma göre liderlik, ne yapılması gerektiği, yapılması gereken şeyin nasıl yapılması gerektiği ve bireysel ve örgütsel amaçlara nasıl ulaşılması gerektiğinin anlaşılması için izleyenleri etkileme sürecidir (Wu, 2008). Madlock (2008) ise liderliği, izleyenlere ortak amaçlara ulaşma yolunda rehberlik etmek olarak tanımlamaktadır.

Paşa, Kabasakal ve Bodur'a (2001) göre liderliğin tanımı, liderlik becerileri, bireysel özellikler, bilişsel ya da duygusal yönlendirme, bireysel ya da grup yönlendirmesi bağlamlarında değişebilmektedir. Bu yazarlara göre liderlik, örgüt üyelerini örgütün etkililiğini ve başarısını arttırmak adına desteklemektir. Liderlik, belirli kişisel amaçları veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin diğer kişilerin faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir (Ceylan, Keskin ve Eren, 2005).

Halis (2003) liderlik kavramını tanımlamanın zorluğundan bahsetmiş ve kendisi de liderliği, insanları zorlamadan, motive ederek planlı bir eylemi yapmaya teşvik etme olarak tanımlamıştır. Yazara göre liderlik, vizyon belirleme, değerleri somutlaştırma ve amaçların gerçekleştirilebileceği bir ortam hazırlama süreçlerini ihtiva etmektedir. Storey'e (2004) göre liderlik, açık bir vizyon oluşturmak, bu vizyonla izleyenleri etkilemek ve onlara ilham vermektir.

Lider, izleyenleriyle birlikte yön tayin eder, heyecan verici bir vizyon oluşturur ve daha sonra bu vizyona ulaşabilmek için gereken stratejileri belirler. Bu şekilde lider, liderlik sürecini başlatmış olur. (Günbayı, 2005). Etkili bir lider, insanlara örnek olarak ve ilham vererek iş birliğini teşvik eden, çatışmaları çözümede başarılı, çalışanlara fayda garantisi sağlayan ve çalışanların ihtiyaç ve isteklerine karşı duyarlı olan liderdir (Sinha ve Suar, 2005).

Lider, farklı becerilere, yetkinlik alanlarına ve kabiliyete sahip olan, izleyenleri etkileyerek onların becerilerini, enerjilerini ve deneyimlerini kendi istekleriyle örgütsel

amaçların gerçekleştirilmesi yönünde kullanmalarını sağlayan kimsedir. Lider, örgütte her çalışanın birbirinden farklı olduğunu ve bu yüzden farklı görüşlere, düşüncelere, kültürlere, yaşam tarzlarına ve değerlere sahip olduklarını bilir. Bir yandan, örgütteki farklı fikirlere, duygulara ve değerlere önem veren lider, diğer yandan da örgütte herkesçe kabul edilen ortak değerleri vakıf kılar (Winston ve Patterson, 2006).

Geçmişte lider kelimesi nüfuzlu, agresif, güçlü, kararlı hatta hükmeden gibi kavramları çağrıştırıyordu (Can, 2006). Fakat bugün liderlik kavramı farklı boyutlar kazanmış ve insanlarda farklı şeyler çağrıştırmaktadır. Liderlik artık sadece insanların bilgilerini ve becerilerini bir amacı gerçekleştirmek için yöneltme değil, bunu yaparken izleyenlerin duygu ve düşünce yapılarına saygı duyarak ve insanlara değer vererek ortak bir vizyon oluşturmaktır (Karip, 1998).

1.4. Etik Liderlik

Liderlik konusu birçok insana ilginç gelmektedir. İdeal liderin kim olduğuna yönelik araştırmalar neticesinde birçok liderlik teorisi ortaya atılmıştır. Örgütlerin daha iyi hizmet üretmeleri ve daha kaliteli çıktı ortaya koymaları için daha etkili bir liderlik biçimi arayışına girilmiş ve daha etkili bir çalışan performansı, daha kaliteli çıktı ve hizmetle etik liderlik arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur (Loke, 2001).

Etik değerlere insanlık tarihi boyunca her zaman değer verilmiştir. Etik değerler tarih boyu insanların doğruyu, güzeli, iyiyi yapmalarını ve nitelikli insan olmalarını sağlamıştır. Liderlik kurumu da bu yüzden etik değerlerle yoğrulmuş, etik değerleri benimsemiş kişilere mahsus olmalıdır. Etik liderliğin temelinde, toplumun tüm üyelerine karşı gösterilmesi gereken saygı, farklı kültürlere, görüşlere ve düşüncelere tolerans ve adil kaynak dağıtımı gibi unsurlar yatmaktadır (Yılmaz, 2006).

Etik liderlik pek çok kişiye göre güçlü bir karakter yapısı ve değerlere bağlılık ile ifade edilmektedir. Etik liderlikte güçlü bir karakter yapısı ve değerler önemlidir, fakat bütün bunlar etik liderliği açıklamaya yetmemektedir. Etik liderlik, örgütün amaçlarını, vizyonunu ve değerlerini etik bir anlayış içinde somutlaştırmaktır (Freeman ve Stewart, 2006).

Etik liderlik, amaçlara ve temel değerlere sadakati, etik davranış ve etik karar vermeyi ifade etmektedir. Etik lider, verdiği etik kararlar doğrultusunda örgütünde etik havayı oluşturmak durumunda olan kişidir (Hussein, 2007). Etik lider, örgütünde uygun davranışı pekiştirir ve hedef bilincini oluşturur. Örgütsel bir vizyon oluşturan lider, bu yolu açan olduğu kadar bu yolda en önde yürüyen kişi olmalıdır. Güven ile örgütteki çalışanlara ilham vermek ve verdiği sözde durmak bir lideri etik lider yapan önemli özelliklerden birisidir (Pipkin, 2000). Etik liderin ilk önce kendi bünyesinde bir takım etik değerleri ve ilkeleri barındırması beklenir. Örgütte herkesin uyması ve korunması beklenen normların ve değerlerin oluşturulması etik liderliğin önemli bir boyutu olarak gösterilmektedir (Minkes, Small ve Chatterjee, 1998).

Thoms'a (2008) göre etik liderlik, bireyler arası ilişkilerde, karar vermede ve diğer örgütsel süreçlerde uygun davranışı göstermektir. Etik liderlikte kişisel bütünlük, dürüstlük, tutarlılık ve adillik önemli kişisel özelliklerdir. Etik lider, örnek davranışlarıyla, iletişimle, ödüllere ya da elinde bulundurduğu yaptırım gücüyle etiği örgütün bir parçası haline getirmelidir. Etik liderlik sürecinde lider gücünü ve enerjisini örgütte çalışanları etkileme ve onlara ilham verme yolunda harcamalıdır.

Örgütler için büyük ve karlı olmak itibarlı olmak için yeterli değildir. Örgütler, hukuk kurallarına ve toplumsal beklentileri oluşturan etik kurallara da uymak zorundadırlar (Karatepe, 2008). Etik liderden beklenen diğer bir davranış ise kendi benimsediği etik değerleri ve ilkeleri örgütündeki çalışanların ya da kendisini izleyenlerin de benimsemesi için gerekli olan örgütsel ortamı sağlamadır. Bir örgütte etik ilkeler ve değerler ancak buna uygun bir örgüt kültürünün bünyesinde gerçekleştirilebilir ve bu kültürün oluşturulmasından da birinci derecede sorumlu olan kişi kendisinden etik ilkelere uygun davranışlar beklenen liderdir (Cankara, 2008).

Birden fazla insanın var olduğu yerde etik kavramından bahsedebiliriz. Bu da sosyal bir olgu olan liderlik kavramının etik kavramı ile iç içe olduğunu göstermektedir. Örgütünü etkili ve verimli bir şekilde amacına ulaştırmak isteyen bir liderin elindeki en büyük güç moral güçtür. Bu yüzden, liderin sadakat, bağlılık, doğruluk, dürüstlük, sorumluluk, demokrasi, saygı gibi etik ilkelere bağlı olarak örgütünü yönlendirmesi yeni yönetim anlayışında kendisinden beklenen en önemli vazifelerdendir (Turhan, 2007).

Etik liderliğin temelini oluşturan davranış ve karakter özellikleri ve bu davranış ve karakter özelliklerini ifade eden teorisyenler aşağıda tabloda verilmiştir (Yılmaz, 2006):

Tablo 1. Etik Liderlik İçin Ana Davranış, Karakterleri ve Bunları İfade Eden Teorisyenler

Etik Liderliğin Özünü Oluşturan Temel Davranış ve Karakter Özellikleri	Etik Liderliğin Özünü Oluşturan Temel Davranış ve Karakter Özelliklerini İfade Eden Teorisyenler
İyiliği yaymaya çalışmak	Plato
Başkalarının kişisel özelliklerine saygı göstermek	Gardner, Greenleaf, Plato,
Dürüstlük	Bridge, Cuilla, Nair, Noer, Ryan ve Oestrich, Schurtz, Senge, Kleiner, Roberts, Ross & Smith
Güvenirlilik, inanırlılık, samimilik	Kauzes & Posner, Nair, Terry,
Kişilerarası ilişkilerde beceri	Argyris, Senge
Demokratik karar alma ve katılımı destekleme	Habermas, Plato, Ricoeur
Anlayışlı, kibar olma	Kauzes & Posner, Plato, Ricoeur

1.5. Etik Lider Davranışları

Etik bir hayat herkes için bir gerekliliktir. İnsanlardan hayatlarının her safhasında iyi, güzel ve doğru davranmaları beklenir. Toplum halinde ve toplumun içinde yaşamak zorunda olan insan, etik değerlere uygun hareket etmek durumundadır,

fakat her zaman insanların etik ilkelere uygun hareket etmeleri kolay olmamaktadır. Bunun nedeni, insanların davranışlarını değiştirmenin zor olmasıdır (Karaköse, 2007).

Son yıllarda iş yaşamının tüm boyutlarında ortaya çıkan skandallar ve büyük açmazlar liderlik kapsamında sıklıkla araştırılan bir konu olan etik liderlik davranışlarının önem kazanmasına neden olmuştur. Liderin hangi davranışlarının etik hangilerinin etik dışı olduğu tartışılmaya başlanmıştır (Arslantaş ve Dursun, 2008; Ponnu ve Tennakoon, 2009). Etik, ahlaki yönetimi ve görev bilincini akla getirmektedir. Her türlü sıkıntı ile baş edebilecek dayanıklı bir örgüt yaratmak, temel değerlerden ayrılmadan örgütü hedeflerine ulaştırmak, örgütü topluma hizmet noktasında önemli bir yere taşımak ve burada tutunmasını sağlamak, karar verme ve değerlendirme gibi örgütsel süreçlerde tüm örgüt çalışanlarının görüşlerini dikkate almak en önemli etik lider davranışları arasında gösterilmektedir (Hussein, 2007).

Jazsay'a (2003) göre etik liderler, yaptıkları ya da söyledikleri ile insanları kandırmazlar, kararlarını alırken etik ilkeler çerçevesinden ayrılmazlar, verdikleri sözde dururlar ve güvenilirlerdir. Elde ettikleri bilgileri çalışanlarından saklamazlar ve örgütlerine sürekli olarak bağlılıklarını gösterirler, başka bir kimsenin dezavantajından ya da eksikliğinden faydalanmazlar, adalet ve eşitlik kavramlarına değer verirler. Örgütte tüm çalışanlar ile yakından ilgilenirler ve çalışanların yaşadıkları problemlere ilgisiz kalmazlar. Freeman ve Stewart (2006) yaptıkları bir çalışmada etik liderin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

- 1) Örgütsel amaçları ve değerleri açıkça belirtme ve bunları somutlaştırma,
- 2) Kişisel egodan ziyade örgütsel başarı üzerine odaklanma,
- 3) Örgüt için en iyi kişileri bulma ve onları geliştirme,
- 4) Örgütsel değerler, bu değerlerin yaratılması ve etik ile ilgili söyleşi ortamı yaratma,
- 5) Örgüt içinde eleştirinin kabul edilebilir olduğu bir ortam oluşturma,
- 6) Başkalarının değer yargılarını ve duygularını anlayabilme,
- 7) Kararlarını verirken etik bir çerçevede hareket etme,
- 8) Yaratıcı olma,
- 9) Örgütte yaşanan değerlerin ve etik ilkelerin sınırlarını bilme,

- 10) Davranışlarında etiksel bütünlük gösterme,
- 11) Örgüt çalışanlarının rüyalarını ve umutlarını gerçekleştirmelerine yardımcı olma.

Karaköse'ye (2007) göre, etik lider davranışlarının önemli bir boyutu da liderin karakteridir. Etik liderlikte çalışanlara ilham kaynağı olmak adına liderin sahip olduğu karakter önem arz etmektedir. Yılmaz'a (2006) göre ise kendini ve örgütteki tüm çalışanları iyi tanıma ve buna göre davranışlarını şekillendirme, yaptıkları, söyledikleri ve düşündükleri arasındaki uyumlu ilişki, adaletli yönetim, doğrulardan yana olup yalandan uzak durma, çalışanlara yakınlık gösterme, onların sorunlarıyla ilgilenme, duyarlı ve nazik olma, kendine ve örgütteki çalışanlara güven duyma en önemli etik liderlik davranışları arasında gösterilmektedir.

Harvey (2004; akt: Turhan, 2007) etik liderliğin tanımında yol gösterici nitelikte on temel özellik sıralamaktadır. Buna göre, etik liderlerin sahip olması gereken temel özellikler şunlardır:

- 1) Değerleri ve etik bilinci oluşturmak: Etik liderler ortak değerleri, iş yapma ilkelerini ve etik standartları düzenli biçimde dile getirir ve bunların anlaşılmasını, desteklenmesini ve benimsenmesini sağlarlar.
- 2) İnsanlara sorumluluk vermek: Etik liderler, kendilerini ve diğer insanları etik değerlere uygun davranma konusunda sorumlu tutarlar.
- 3) Başkalarına örnek olmak: Etik liderler, başkalarına dürüst davranır ve başkalarından da dürüst davranışlar göstermelerini beklerler.
- 4) Değerler çerçevesinde karar vermek: Etik liderler, karar alma aşamasında değerlerini ve rehber ilkelerini gözetirler. Yaptıkları her işte etik ilkelere uygun hareket ederler.
- 5) Politika ve uygulamaların uyum içinde olmasına özen göstermek: Etik liderlerin kuralları ve standartları, değerlerini ve etik kurallarını destekler niteliktedir. Etik bir ikileme karşı karşıya kaldıklarında sorunu kısa sürede ve korkusuzca çözerler.

- 6) Değerler ve etik konusunda eğitim vermek: Etik liderler, insanların doğru inanışlarını iyi davranışlara dönüştürmeleri amacıyla zaman ve kaynak ayırırlar.
- 7) Algılara dikkat etmek: Etik liderler, meslektaşlarının, çalışanlarının, müşterilerinin ve kendi etki alanları içindeki diğer herkesin duygularına, görüşlerine ve tepkilerine değer verirler.
- 8) İstikrarlı ve hızlanan bir değişime odaklanmak: Etik liderler, pek çok alanda çok sayıda küçük iyileştirmeler gerçekleştirirler. Etik kurallara ve değerlere uyum sağlanması bir birikimin sonucudur.
- 9) Etik değerlere sahip insanları işe almak ve yükseltmek: Etik liderler, şirkete insan alırken ve yükseltme konusunda karar verirken kriter olarak misyonlarını, vizyonlarını ve değerlerini kullanırlar.
- 10) İnisiyatif almayı desteklemek: Etik liderler, yakınmak, birilerini suçlamak ya da başkalarını beklemek yerine, öne çıkıp etik konusunda yol gösterici olmak amacıyla izleyenleri motive ederler.

Buraya kadar anlatılanlardan da anlaşılacağı gibi etik liderlik oldukça zor ve karmaşık bir süreçtir. Bunun nedeni, etik liderden beklenen rollerin davranışlarından sözlerine ve karakterine kadar çok yönlü ve çeşitli oluşudur. Kısaca özetlemek gerekirse, etik liderden tüm davranışlarında etik çerçevesi içinde hareket etmesi ve etik bilincini örgüte aşılması beklenmektedir.

1.6. Yönetim ve Etik

Yönetim, en genel tanımıyla eldeki insan ve madde kaynaklarını ortak belirlenmiş bir amacı gerçekleştirmek için kullanmaktır (Aydın, 2005). Yönetim süreci kendi içinde birçok süreci ihtiva etmektedir. Başkalarıyla ilgili kararlar alma, örgüte ait politikalar geliştirme ve bunları herkesin yararına olacak şekilde uygulama, örgüt içinde oluşan çatışmaları hem örgüte hem de örgütte çalışanlara yarar sağlayacak şekilde çözme, adil ücretlendirme ve adil görev dağıtımı gibi süreçler yönetim süreci kapsamında ele alınmaktadır. Bu süreçlerin sağlıklı olarak işletilebilmesi ve başarıya

ulaşılabilmesi için örgüt yönetimi, bir takım etik ilkelere ihtiyaç duymaktadır (Küçükkaraduman, 2006).

Yönetim ve etiğin yollarının kesiştiği nokta, yönetimin işlevlerini yerine getirebilmek için bir kılavuza ihtiyaç duymasındır. Yönetim, örgüt ile ilgisi bulunan herkesle bir denge kurmak durumundadır. Yönetimle ilgisi bulunan her farklı kesimin yönetimden farklı beklentileri ve çıkarları bulunmaktadır. Yöneticiye düşen görev, bu farklı çıkarları ve beklentileri dengede tutabilmektir. Bunun için yönetimin etiğe ihtiyacı vardır. Eğer yönetici belli etik değerlere göre hareket eder ve karşılaştığı sorunlara bu değerler doğrultusunda çözümler bulma gayretinde olursa burada daha etkili bir yönetimden söz edilebilecektir (Erdoğan, 2007).

Yönetim sürecinde yönetici sayısız karara, uygulamaya ve davranışa imza atar. Yönetici bu süreçte doğru kararlar alabilmek için bazı ilke ve kurallara ihtiyaç duymaktadır. Yönetim sürecinin karmaşıklığı ve ilgili tarafların, yani alınacak kararlardan, yapılacak uygulamalardan ya da sergilenecek davranışlardan etkilenecek tarafların çokluğu, bu ilke ve kuralların varlığını zorunlu kılmaktadır (Aydın, 2001).

1.6.1. Yönetimde Etik Davranışlar

Tüm meslek grupları için ortak sayılabilecek ancak yönetimde de mutlaka uyulması gereken etik ilkeler ve bu ilkelerin dayandığı bazı temel kavramlardan bahsetmenin bu konudaki duyarlılığın artması anlamında fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Aşağıda yönetimde uyulması gereken temel etik ilkelere bazıları kısaca açıklanmaya çalışılacaktır.

1.6.1.1. Adalet

En genel anlamıyla adalet, aynı şartlar ve toplumsal koşullar içinde insanların gelişme fırsatı bulabilmelerini, toplumda kişilerin aynı hak ve özgürlüklere ve bu hak ve özgürlükleri kullanma hakkına sahip olmalarını, temel hak ve özgürlüklerin toplumdaki her ferde verildiğini ve kişinin erdemlerinin toplumca ve toplumun tüm üyelerince

güvence altına alınmış olduğunu ifade eden etik ve hukuk ilkesidir (Küçükkaraduman, 2006).

1.6.1.2. Eşitlik

Yönetimde eşitlik ilkesinin içerdiği en genel anlam örgüt içinde hiçbir ferдин dili, dini, ırkı, cinsiyeti ya da herhangi bir özelliği neticesinde farklı bir uygulamaya tabi tutulmamasıdır. Özellikle ilerleme, kademe yükseltme ya da terfi gibi durumlarda yönetimde tek belirleyici unsurun liyakat olması gerekmektedir. Örgütteki hizmetin, hakların, sorumlulukların ve yararların dağıtılmasında uygulanacak kriterlerin önceden bilinmesi eşitlik ilkesinin örgütte gerçekleştirilmesi ve uygulanabilmesi adına oldukça önemlidir (Karagöz, 2008).

1.6.1.3. Doğruluk ve Dürüstlük

Dürüstlük kavramı, özü sözü bir olmak, yalandan kaçınmak, candan ve içten olmak, insanları aldatmamak, kötülükten ve kötü hareketlerden kaçınmak gibi anlamları bünyesinde barındırmaktadır (Kara, 2006). Doğruluk ise kişinin tüm yaşamını gerçekler üzerine kurması ve bununla yaşaması anlamına gelmektedir. Gerçekler, bireyin duygu, düşünce ve inançları ile tamamen bütünleştiğinde bir anlam kazanır. Kişinin gerçekleri çarpıtması, doğruluktan ödün vermesi anlamına gelmektedir. Dürüstlük, doğruluğu kapsayan, fakat ondan farklı bir kavramdır. Doğruluk eylemde ve söylemde gerçeğe uygun hareket etmek olarak ifade edilebilirken, dürüstlük ise verilen söze sadık kalmak ve sözü tutmakla ilgilidir (Küçükkaraduman, 2006).

1.6.1.4. Tarafsızlık

Örgüt içinde özellikle güvenin yaratılmasında çok önemli bir kavram olarak karşımıza çıkan tarafsızlık kavramı, örgüt yönetiminin çalışanlara yaklaşımı ile ilgilidir. Yönetim, değerlendirme sürecinde örgüt çalışanlarına karşı objektif bir tutum sergilemelidir (İnce, 2002). Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse, tarafsızlık ya da

nesnellik, insanın bireyleri ya da nesnelere oldukları gibi görebilmesi ve bu görüntüyü kendi istek ve korkuları ile oluşturduğu görüntüden ayırabilmesidir (Kara, 2006).

1.6.1.5. Sorumluluk

En genel anlamda sorumluluk, belirli bir görevin istenilen nitelik ve nicelikte yerine getirilmesidir (Küçükkaraduman, 2006). Yöneticinin elinde bulundurduğu yetkiyi kullanmak durumunda olması sorumluluk kavramının çıkış noktasıdır. Örgüt içinde mesleki ve etik ölçütleri oluşturmak ve bu ölçütlere uygun davranışlar sergilemek sorumluluğu ifade etmektedir (Aydın, 2002).

1.6.1.6. İnsan Hakları

İnsan hakları, insanın insan olduğu için doğrudan sahip olduğu, dokunulmaz, devredilmez ve vazgeçilmez nitelikte olan ve kişiliğe bağlı olan haklardır (Küçükkaraduman, 2006). Yöneticinin insan hakları konusunda duyarlı olması ve çalışanların insan olmalarından kaynaklı hakları olduğunu bilmesi gerekmektedir (Aydın, 2002).

1.6.1.7. Hoşgörü

Hoşgörü, insanı ve insanlığı anlamak, bilmek ve saygı duymaktır. Her insanın farklı duyguları, düşünceleri, yaşam ve inanış biçimi olabilir. İnsanların duygu, düşünce, davranış, tutum ve eylemde farklılaştığını kabul etmek ve buna göre davranmak ise hoşgörülü olmak demektir (Köknel, 1996).

Hoşgörü, insanın karşısındaki insanla etkileşim içinde olması ve onun duygularını anlayabilmesiyle ilgili bir kavramdır. Etkileşim sırasında karşısındakinin duygularını anlamaya çalışan insan aynı zamanda ona belli bir sınır içinde kusurluluk hakkı tanımaktadır (Kınay, 2006).

1.6.1.8. Demokrasi

Demokrasi insana değer veren ve insanın kişiliğini geliştirmesine olanak sağlayan bir yönetim biçimidir (Aydın, 2002). Demokratik yönetici, örgüt çalışanlarının ihtiyaç ve arzularını azami düzeyde karşılayan ve örgütün amaçlarına en üst düzeyde ulaşmasını sağlayacak düzenlemeleri gerçekleştiren kişidir. (Karagöz, 2008).

1.6.1.9. Saygı

Saygı, bir insanı olduğu gibi görmek ve onun kişiliğini fark etmek demektir (Fromm, 1993). İnsan varlığı sebebiyle değerlidir. İnsan düşünen, akıl yürüten, iletişim kuran, gelecek için planlar yapan bir varlık olarak saygıyı hak etmektedir. Saygı, korkmak ve çekinmekten öte, kişinin varlığını ve tekliğini fark edebilmektir (Kara, 2006).

Yukarıda bahsedilen yönetimde egemen olması istenen ve beklenen etik ilkelere “İnsancılık, Bağlılık, Hukukun Üstünlüğü, Sevgi, Yasa Dışı Emirlere Direnme, Tutumluluk, Olumlu İnsan İlişkileri, Açıklık, Emeğin Hakkını Verme” gibi diğer etik ilkeleri de eklemek mümkündür.

1.6.2. Yönetimde Etik Dışı Davranışlar

Etkili bir yönetim için yöneticinin uyması beklenen etik ilkeler olduğu gibi kaçınması gereken etik dışı davranışlar da bulunmaktadır. Bunlardan kısaca söz etmenin konunun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.6.2.1. Ayırmıcılık ve Kayırma

Ayırmıcılık bir insana ya da bir gruba her hangi bir nedenden dolayı adaletsiz ve zarar verecek biçimde davranmak olarak tanımlanabilmektedir (Aydın, 2002) Kayırma

ise kamu görevlilerinin para ya da mal gibi ekonomik güçler yerine aile-akrabalık bağları gibi maddesel olmayan etkileme araçlarını kullanarak yetkilerini, bazı kişilere kamu işlemlerinde ayrıcalık sağlamak amacıyla kullanmalarındır (Berkman, 1983; akt: Demir, 2007). Örneğin, okulun düzenlediği bir gezide yukarıda bahsedilen bağlarla tanınan bir öğrencinin, okulun imkânları kullanılarak diğer öğrencilerden daha az ücret ödeyerek geziye katılması kayırmaya örnek gösterilebilir (Kara, 2006).

1.6.2.2. Baskı/Şiddet/Saldırganlık

Şiddet, fiziksel ya da fiziksel olmayan ve kişinin yaralanmasına, ölmesine ya da gelişiminin durmasına neden olan olumsuz ve kasıtlı davranışların tümü olarak tanımlanmaktadır (Kızmaz, 2006). Saldırgan davranışlar, kaba kuvvet, beden gücünün kötüye kullanılması, yakan, yıkan ve yok eden eylemler şiddet kapsamında değerlendirilebilir. Yönetici her hangi bir nedenle engellenirse ya da engellendiği hissine kapılırsa bunu örgütünde çalışanlara şiddet olarak yansıtabilir (Karagöz, 2008).

1.6.2.3. İhmal

Yöneticiler, yasaların kendilerine verdiği görevleri yerine getirmek ve yetkilerini sınırları içinde kullanmak durumundadırlar. Eğer yönetici her hangi bir nedenden ötürü görevini savsaklar ve geciktirirse burada görevi ihmal söz konusudur (Aydın, 2002).

1.6.2.4. Bencillik

Yönetimde bencillik, yöneticinin davranışlarında başkalarını düşünmemesi, başkalarının çıkarlarının da olduğunu hesaba katmadan sadece kendi çıkarları doğrultusunda hareket etmesi olarak tanımlanabilmektedir (Kara, 2006).

1.6.2.5. Görevi Kötüye Kullanma

Örgütte verilen yetkinin amacından sapması ve amacı haricinde kullanılması görevin kötüye kullanımı anlamına gelmektedir. Kamu görevlileri, buldukları makam dolayısıyla sahip oldukları yetkileri görevi olumsuz etkileyecek şekilde kullanamazlar. Eğer bir yönetici elinde bulundurduğu yetkiyle yapılacak işleri bir yana bırakarak kendisine ya da belli bir gruba ya da kişiye yarar sağlıyor ve bu yolla örgüte zarar veriyorsa, burada yöneticinin görevini kötüye kullandığı söylenebilir (Pehlivan, 1998).

1.6.2.6. Yolsuzluk

En geniş anlamıyla yolsuzluk, bir kamu yetkisinin kuralı dışında ve genellikle kişisel çıkar sağlamak amacıyla kullanılmasıdır (Sayan ve Kışlalı, 2004). Bir diğer tanıma göre yolsuzluk, devlete ait bir malın devlet görevlilerince kişisel çıkar sağlamak amacıyla başkalarına satılmasıdır (Shleifer ve Vishny, 1993). Yolsuzluk, farklı şekillerde tanımlanabilmektedir (Berkman, 1983; akt: Küçükkaraduman, 2006):

- 1) Yolsuzluk, para ya da mal karşılığında, kamu görevlisinin ayrıcalıklı işlem yapmasıdır.
- 2) Kamu görevlisinin parasal ya da diğer ödüller karşılığında, bu çıkarı sağlayanlar yararına işlem yapmasıdır.
- 3) Kamu görevlilerinin yapılmaması gereken işlemleri yapmaları ya da yapmaları gereken işlemleri çabuklaştırmaları karşılığı çıkar sağlamalarıdır.
- 4) Parasal olan ya da olmayan kişisel kazançlar için yetkinin kötüye kullanımınıdır.
- 5) Kişisel ya da politik kazanç sağlamak amacıyla devlet yetkisinin yasa dışı kullanımınıdır.
- 6) Kamu hizmeti gören kişinin özel amaçları ya da maddesel çıkarları için normal görev davranışından sapmasıdır.
- 7) Kişisel amaçlara hizmet için kamu görevlilerinin kurallara aykırı biçimde davranmalarıdır.

Yukarda sayılan etik dışı davranışlara “Rüşvet, İşkence-Eziyet, Yaranma-Dalkavukluk, Yobazlık-Bağnazlık, Dedikodu, Bedensel ve Cinsel Taciz, İş İlişkilerine Politika Karıştırma” gibi davranışlarda eklenebilir. Tüm bu davranışlar yönetimi sıkıntıya sokan ve hem yönetim hem de çalışanlar için olumsuz şartlar doğuran davranışlardır.

1.7. Eğitim Yönetimi ve Etik

Taymaz (2007) eğitim yönetimini, “eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmesi için gerekli olan insan ve madde kaynaklarının bir araya getirildiği, üst düzey politikaların belirlendiği, kararların alındığı ve uygulandığı bir süreç” olarak tanımlamaktadır. Belirlenen eğitim politikalarının ve alınan kararların yorumlayıcıları eğitim yöneticileri, bütün bunların uygulanmasını ve sistemin beslenmesini sağlayanlar ise okul yöneticileridir (Açıklan, 1998).

Eğitim yönetiminin kapsadığı alan oldukça geniştir. Bu alana merkez ve taşrada bulunan örgütlerin yönetimi ile her düzeydeki okulların ve diğer eğitim kurumların yönetimi girmektedir. Eğitim yönetiminin sorumluluğu, devletin yetkili organları vasıtasıyla belirlediği genel ve özel amaçları gerçekleştirmektir (Kaya, 1993).

Toplumdaki işlevleri bakımından eğitim örgütlerinin etik boyutu diğer örgütlere göre daha fazla önem taşımaktadır (Dağlı ve Akyıldız, 2009). Bu sebeple, eğitim yöneticiliği ve özel anlamda okul yöneticiliği de her meslek dalı gibi belli etik değerlere ve ilkelere sahip olmalıdır. Eğitim kurumları, yönetime ilişkin bilgi, beceri ve tecrübenin yanında, bir takım etik değerleri ve ilkeleri benimsemiş ve bunları uygulamaya hevesli eğitim yöneticilerine ihtiyaç duymaktadır. Etik ilke ve değerlere sahip bir eğitim yöneticisi, bireylerin kötü eğilimlerini etkileyecek, yönetimde dış etkilerden bağımsız bir karar sürecini mümkün kılacak ve bu şekilde daha etkili bir eğitim yönetiminin gerçekleştirilmesini sağlayacaktır (Aydın, 2006).

1.8. Okul Yönetimi ve Etik

Okul, bireyleri topluma kazandıran, onlarda vatandaşlık bilincini oluşturan gelişimlerini sağlayan ve hayattaki seçimleri üzerinde büyük etkisi olan bir kurumdur. Toplumda böylesi büyük bir öneme sahip bir kurumun yöneticilerinin de diğer kurumlarının yöneticileri göre daha yüksek standartlara ve yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir (Kınay, 2006).

Haynes'e (2002) göre, okul yönetiminde etiğin özel bir yeri vardır. Çünkü gelecek kuşakların eğitiminden ve etiksel olgunluğa ulaşmasından öncelikli olarak okullar ve onların yöneticileri sorumludur. Okulun karmaşık bir doğası bulunmaktadır. Okuldan beklentileri olan grupların fazlalığı ve okulun toplumdaki kritik yeri okulu yönetilmesi zor bir kurum haline getirmektedir. Böyle bir ortamda doğruyu yanlıştan, iyiyi kötüden ayırma işlemi daha da zorlaşmaktadır. Okul yöneticisi doğru kararlar verebilmek için etik liderlik becerilerine sahip olmak durumundadır (Kınay, 2006).

Aşağıda beş maddede okul yöneticilerinin etik bir lider olmasını gerektiren hususlar sıralanmaktadır (Sergiovanni, 2001; akt: Turhan, 2007):

- 1) Okul yöneticisinin işi, okulu objektif çıktılar sağlayan sıradan bir örgüt haline getirmekten öte okulu bir toplum yapmaktır. Okullar sadece bazı amaçları gerçekleştirmek için oluşturulan araçlar olarak görülürse, onlara doğru işler yapmaktan çok işleri doğru yapan bürokratik bir örgüt niteliği kazandırılmış olur. Ancak okullar, farklı düşünceleri içinde barındıran, informal boyutu bulunan, zaman içinde kendi tarihini oluşturan etkin kurumlardır. Okulları bir öğrenme toplumu olarak düşünmek gerekir. Toplumu bir arada tutan şey ise geliştirilen ortak değerler ve anlayışlardır.
- 2) Okulun görevi, öğrencilere bilgi ve becerilerle birlikte, dengeli bir kişilik ve erdem aşılamaktır. Bu yüzden, okuldaki öğretim ve yönetimde teknik ve ahlaki olmak üzere iki boyut bulunmaktadır. Okulun teknik boyutunu bilgi, etkinlik, verimlilik ve sosyal yararlılık belirlemektedir. Ahlaki boyutunu ise kişilik oluşturma, davranış geliştirme ve erdemli ve sorumlu kişiler yetiştirme

oluşturmaktadır. Yönetimdeki teknik ve ahlaki boyutlar, uygulamada birbirinden ayrılamazlar. Her teknik karar ahlaki bir etkiye sahiptir.

- 3) Okul yönetiminde, erdemi ve verimli çalışmayı ölçen bazı standartlar belirlenmek zorundadır. Etkili öğretim ölçütlerini belirleme, iyi disiplin politikasının ne olduğuna karar verme, terfi ve yükseltme kriterlerini getirme nasıl sağlanacaktır? Bu kararları vermek için okul liderinin etik bir çerçevesi olmalıdır.
- 4) Karara katılma ve yetkilendirme anlayışlarının vurgulanmasına karşın, okul yöneticileri ve diğerleri arasında temel bir eşitsizlik vardır. Okul yöneticisi, öğretmenlerden, öğrencilerden, ailelerden ve okulun diğer üyelerinden daha fazla güce sahiptir. Bu güç, onun hiyerarşik konumundan kaynaklanmaktadır. İki kişi arasında güç dağılımının eşitsizliğinden söz ediliyorsa, ilişkinin etik bir boyutu olması gerekir. Okul yönetiminde izleyenler, bu güce dayanılarak sömürülmeyeceklerini beklerler. Bu bağlamda, liderlik bir hak değil, sorumluluktur.
- 5) Okuldaki yönetim bağlamı dağınık, kaotik ve belirsizdir. Bu yüzden, okul yöneticisinin dünyasını sınırlayan taleplere rağmen, iş içerisinde bir sağduyusu vardır ve bu sağduyu etik bir anlama sahiptir.

Eğitimin ve öğretimin gerçekleştirildiği yer olarak okul, eğitim sisteminin en değerli parçasıdır. Böyle önemli bir kurumda kaliteyi artırma ve daha etkili ve verimli bir eğitim-öğretim ortamı sağlama görevi okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi, okuldaki insan kaynaklarını etkili kullanabilmek, okulda doğru kararlar alabilmek, çatışmaları etkili bir şekilde çözüme kavuşturabilmek, okul ortamında karşılaşılan engelleri aşabilmek, okulda adil, tarafsız, saygılı bir ortam oluşturabilmek ve nihayet okulu amaçlarına ulaştırabilmek için etik liderlik becerilerine sahip olmak durumundadır (Yılmaz, 2006).

1.9. Etik Lider Olarak Okul Yöneticisi

Toplumun en önemli ve başat kuruluşlarından biri olan okulların yöneticilerinin bir takım etik değerlerle kuşanmış olmaları ve bu değerler ışığında hareket etmeleri gerekmektedir. Turan ve Şişman'a (2000) göre okul yöneticileri, okul tarafından

paylaşılan bir öğrenme vizyonuna sahip olma ve bunu geliştirme, okulda öğrenmeyi sağlayacak bir okul kültürü oluşturma, bütün öğrencilerin başarısı için aile ve toplumla iş birliği yapma, tutarlı ve adil olma gibi etik değerlere sahip olmalıdırlar. Aydın (2006) okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken etik değerler şu şekilde özetlemiştir:

- 1) Eğitim felsefesine uygun bir vizyon geliştirilmesi: Okul yöneticisinin eğitim felsefesine uygun bir vizyon geliştirmesi gerekmektedir. Aksi takdirde, insan ilişkileri ve karar süreçlerinde sıkıntı yaşayacaktır.
- 2) Güçlü bir etik liderlik uygulaması: Okul yöneticisi, okulda aldığı tüm kararlarla okulda etik havayı oluşturur. Etik hava, yalnızca bir ilkeler dizisi ya da yasalarla değil, eylemlerin sorumlulukla örüldüğü dikkatli bir tutumla sağlanabilir.
- 3) Ayrımcılığın ortadan kaldırılması: Okul ortamında ayrımcılık farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Okul yöneticisi hiçbir suretle ayrımcılığı hoş göremez. Ayrımcılık bir etik ve eğitim sorunu olarak ele alınmalıdır.
- 4) Etkili öğretimin bir ödev olarak görülmesi: Okulda öğretimin zayıf olması, okula, öğretmenlere ve öğrencilere zarar verir. Eğitim yöneticisi, okulda etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesini önemli görevlerinden birisi olarak görmeli ve çabalarını bu yönde sürdürmelidir.
- 5) Toplumla ilişkilerin geliştirilmesi: Etkili okul yöneticileri, okulla toplum arasında iyi bir ilişki kurmaya çalışırlar. Okul toplumu, üyelerinin varlığını tanır ve saygı duyarsa, ayrımcılık, istismar ve saygısızlık ortadan kalkar.
- 6) Bütün grupların hakları arasında denge kurulması: Okul yöneticisi, faydacı bir yaklaşımla okuldaki çoğunluk grubun hakları üzerinde odaklaşmak gibi kolay bir yol seçebilir. Ancak, azınlık gruplar haklarını kullanmaktan yoksun bırakılamaz.
- 7) Herkes tarafından istenen karar, her zaman doğru karar değildir: Eğitim yöneticisi herkes tarafından beklenen kararlarla doğru kararları ayırt etmek durumundadır.
- 8) Etik davranış, doğruluk ve ahlaki eylemlerin bütünleşmesi: Eğitim yöneticisi etik değerleri okulda astları ile paylaşmalıdır. Eğitim yöneticisi, toplumun değerlerine paralel bir etik ilkeler dizisi geliştirmeli ve bunu diğer çalışanlarla paylaşmalıdır.

Okullara sadece akademik başarı beklentisi ile bakılması doğru değildir. Okullar aynı zamanda öğrencilerin kişilik gelişimlerini gerçekleştirdikleri yerlerdir. Öğrenciler, kişisel ve toplumsal değerleri okulda kazanırlar. Bu nedenle, okuldaki her uygulama etik standartlar içinde gerçekleşmelidir (Hughes, 2008).

Çalışanların daha rahat ve özgür davranabildikleri, görüşlerini özgürce ortaya koyabildikleri, birbirlerine ve birbirlerinin görüş ve düşüncelerine saygı duydukları, çatışmaların başarıyla çözümlendiği, çalışanların da kendilerini ilgilendiren konularda söz sahibi olduğu bir okul ortamı gelişmeye ve ilerlemeye daha müsait olacaktır (Yılmaz, 2006).

Sonuç olarak, etik liderlik davranışları ile okul yöneticisi okulda rüşvet, adam kayırma, görevi kötüye kullanma, ihmal gibi olumsuz davranışların önüne geçebilir. Bu şekilde, okulun işlevini daha etkili şekilde yerine getirmesine olanak sağlayabilir. Okulunda sağlayacağı etik iklim ve kültür sayesinde bu havayı öğrencilerin ve öğretmenlerin de tenaffüs etmesine imkân sağlar. Böyle bir ortamda yetişen öğrenciler de geleceğin yöneticileri olarak daha etik davranışlar sergileyebilirler. Öğrencilerde adalet, güven, sorumluluk ve görev bilinci gibi ilkeler böyle bir ortamda daha kolay yerleşecek ve gelişme imkânı bulacaktır (Turhan, 2007).

1.9.1. Okul Yöneticisinin İletişimsel Etik Becerileri

Örgüt, belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen ve iletişim ve işbirliğine dayalı olarak oluşturan bir sistemdir. Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi, örgüt içindeki bireylerin göstereceği uyuma, aralarında kuracakları iş birliğine ve eşgüdüm sürecine bağlıdır ve tüm bunların gerçekleşmesi için iletişim süreci önemli görülmektedir (Yılmaz, 2006).

Yönetici ve çalışan arasında kurulan sağlıklı iletişim ağı, çalışanların iş doyumunu, başarısını ve verimini olumlu yönde etkileyecektir. Yöneticinin iletişim sürecinde başarılı olabilmesinde kişilik özellikleri de önemli bir etken olarak görülmektedir (Köknel, 1996) Yılmaz'ın (2006) belirttiğine göre, yönetici etiği kendi kişiliği içinde sindirmiş olmalı ve tüm davranışlarında etik çerçevesinde hareket etmelidir. Yöneticiler, çevresindeki insanları, davranış, duruş ve sözlü ifade tarzı ile etkiler. Eğer izleyenler, yöneticinin karakteri, kişiliği, sözleri ve davranışlarının etik ile

olan bağlantısını hissetmezse, o zaman yöneticinin güvenilirliği, doğruluğu ve inandırıcılığı zayıflar.

Acar'ın (1998) da belirttiği gibi, örgütlerde sağlıklı bir iletişim ağı kurabilmek için saygı önemli bir unsurdur. İletişim sürecinin, saygı, sevgi, dürüstlük ve şeffaflık ilkeleri üzerine kurulu olması örgüt adına önemli bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Çalışanlarına karşı açık sözlü olan, onlara değer veren ve onlarla sağlıklı iletişim kurabilen bir lidere olan güven artacaktır (Cafoğlu, 1999).

Özetle, okul yöneticisinin iletişim becerilerine vakıf olması, örgüt içinde daha sağlıklı bir iklimin kurulmasını, daha etkili bir çalışan performansını ve daha kaliteli çıktıyı beraberinde getirebilir.

1.9.2. Okul Yöneticisinin İklimsel Etik Becerileri

Örgüt iklimi, örgütte kurumsallaşmış uygulamaları ve prosedürleri kapsayan bir süreçtir ve örgütsel bağlılık ve iş doyumunu gibi farklı değişkenlerle ilgilidir (Parboteeah ve Kapp, 2008). Vardi'ye (2001) göre örgüt iklimi, örgütün politikaları, prosedürleri ve uygulamaları ile ilgili örgüt üyelerinin beslediği algılardır. Olumlu örgüt iklimi, etik değerlerle bütünleşmiş olan örgüt iklimidir. Örgüt ikliminde örgütün tüm paydaşlarının rolü olsa da asıl önemli görev örgütün yöneticisine düşmektedir. Örgütte lider tarafından uygulanan liderlik stili, örgütün iklimini etkileyebilmektedir (Yılmaz, 2006).

Örgüt ikliminin oluşmasında örgüt yöneticisinin çalışanlardan beklentisi ve çalışanların da bu beklentiye ne oranda cevap verdikleri önemli bir etmendir. Etik ilkelerin tarafların isteklerini net bir şekilde ortaya koyması ve bunların gerçekleştirilmesi için gereken yolların belirlenmesi örgütü pozitif yönde etkileyecektir. (Gül ve Gökçe, 2008).

Okul yöneticisinin örgüt iklimini oluştururken rehber olarak etik ilkeleri izlemesi gerekmektedir. Etkili bir okul iklimi oluşturmak isteyen okul yöneticisi, okul çalışanlarına sahip çıkmalı, onları desteklemeli, düşüncelerini sevgiyi temel alan bir yaklaşımla yaymaya çalışmalı, okulun kültürünü ve vüzyonunu net bir şekilde ortaya koymalı, sorumluluklarının bilincinde olmalı, öğretmenlere yaratıcılıklarını maksimum düzeyde ortaya çıkarabilecekleri bir eğitim-öğretim ortamı hazırlamalı, öğretmenlerin başarısını adil bir şekilde ödüllendirmeli, mesleki etkililiğini arttırmaya çalışmalı,

öğretmenlerin farklı düşünce ve görüşlerine açık olmalı ve bunlara saygı duymalı, öğretiler konusunda istekli olmalı ve okulun kurallarını doğru bir şekilde oluşturabilmelidir (Yılmaz, 2005).

Schweper'e (2001) göre, bir kurumda etik bir iklimin oluşturulmasında en önemli görev okul yöneticisi düşmektedir. Yöneticilerin uygulayacağı etik kurallar, prosedürler ve yapacağı uygulamalar örgütlerde etik dışı davranışların görülmesini engelleyebilir. Okul yöneticisi, örgütteki prosedürleri, uygulamaları ve diğer tüm süreçleri etik ilkelere çerçevesinde yönlendirirse okul iklimine önemli bir katkı sağlamış olur.

Yılmaz'ın (2006) belirttiği gibi etik bir örgüt iklimi aynı zamanda güven dolu bir iklimi de beraberinde getirecektir. Etik liderliğin iklimsel etik boyutunu yerine getiren yöneticiler çalışanların daha rahat ve huzurlu bir ortamda çalışabilmeleri yolunda önemli bir adım atmış olacaktırlar. Bu durum da onların performanslarını olumlu yönde etkileyebilir.

1.9.3. Okul Yöneticilerinin Davranışsal Etik Becerileri

Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi ve başarılı olabilmesinde çalışan performansının önemli bir etken olduğu bilinmektedir. Okul yöneticisi göstereceği bir takım etik davranışlar ile hem kendisini izleyenlere hem de toplumdaki diğer bireylere örnek teşkil etmek durumundadır. Bu sebeple, okul yöneticisinin etik çerçevesinde bazı davranış becerilerine sahip olması beklenmektedir.

Etik liderlik, başkalarının haklarına saygı duymayı, örgüt çalışanları için örnek olacak davranışlar sergilemeyi, örgüt içinde etik davranışın gelişimini sağlamaya yönelik çaba harcamayı ve etik bir anlayışla örgüt yönetimini sağlamayı gerektiren bir liderlik türüdür (Ponnu ve Tennakoon, 2009). Pipkin'e (2000) göre, örgütte hüküm sürececek ve çalışanların davranışlara yön verecek olan etik ilkeleri oluşturacak olan kişi örgütün yöneticisidir. Yönetici bunu yaparken önce kendisi bu ilkelere bağlılık göstermek ve örgütte etkili bir iletişim ağı kurmak durumundadır.

Etik bir okul yöneticisinden dürüst ve adil davranışlar sergilemesi, örgütündeki herkesi eşit olarak görmesi ve eşit muamele etmesi beklenmektedir. Ayrıca, mesleğe

bağlılık, anlayış, inanç, başkalarının görüşlerine saygı ve sorumluluk etik bir okul yöneticisinden beklenen diğer özelliklerdir (Hughes, 2008).

Beckner'ın (2005; akt: Yılmaz, 2006) belirttiği gibi okul yöneticisinin etik lider olarak kendisinde bulunması gereken en temel etik davranışları dürüstlük, güvenilirlik, iyilik, sevgi, sadakat, nezaket, cesaret, cömertlik, merhamet, fedakarlık olarak ifade edilebilir. Thoms'a (2008) göre, okul yöneticileri, güvenilir olmalı ve davranışları ile izleyenlerine güven vermelidir. Ayrıca, okul yöneticisi, ödül ve ceza uygulamalarında da etik bir sınır dahilinde hareket etmelidir.

Zhu, May ve Avolio (2004) örgüt yöneticilerinin çalışanlar için etik bir standart oluşturması gerektiğinden söz etmektedirler çünkü örgüt yöneticileri davranışları ile örgütte diğer çalışanlar için örnek teşkil etmektedirler. Bu bağlamda, okul yöneticisinin de etik bir davranış standardını okulda oluşturması gerekli görülmektedir.

Yılmaz'a (2006) göre, okul yöneticileri kendine, topluma ve çalışanlara karşı olan sorumluluklarını özümsemiş, örgütünde karmaşaya ve belirsizliğe yer vermeyen, örgüt içindeki çatışmalardan faydalanmasını bilen, kurumuna has etik kodlar oluşturabilen ve davranışlarıyla çevresindeki herkes için örnek teşkil eden yöneticiler olmalıdırlar.

1.9.4. Okul Yöneticilerinin Karar Vermede Etik Becerileri

Okul yönetimi, toplumdan gelen daha yüksek standartlarda eğitim baskısı ve daha yüksek öğrenci başarısı beklentisi ile her geçen gün daha da zorlaşmaktadır. Bu durum okulda karar verme sürecini işletmesi gereken okul yöneticisinin işini daha da zorlaştırmaktadır (Pipkin, 2000). Demir'e (2007) göre, okula, çalışanlarına, öğrencilere ve topluma karşı birçok sorumluluğu bulunan okul yöneticileri, genellikle kendilerini neyin doğru neyin yanlış olduğunun bilinmesinin zor olduğu durumlarda bulmaktadır. Bu da okul yönetimin ne denli zor bir meslek olduğunu ortaya koymaktadır.

Karar verme, karşılaşılan bir durum ya da soru karşısında en mantıklı ve en akla uygun olanı seçmek ve onu uygulamaya koymaktır (Taylan, 1990). Etik bir liderin en önemli özelliklerinden birisi verdiği kararı ahlaki süzgeçten geçirmiş olmasıdır. Ahlaki

açından doğru kararlar verebilen, doğru ile yanlış ayırt edebilen ve verdiği kararlarda etik davrandığı düşünülen bir lidere olan güven de artacaktır (Turhan, 2007).

Hussein (2007) etik liderin, etik davranışla etik karar vermeyi birleştirmesi gerektiğini ifade etmektedir. Yazara göre, etik bir örgütün oluşturulmasında liderin etik karar verme becerisine sahip olması önemlidir.

Okul yöneticileri, çatışan ve ortak değerleri paylaşmayan bir iş gören topluluğu ile karşı karşıyadır ve böyle bir durumda çatışmaların ve iklimlerin baş göstermesi doğla karşılanmalıdır. Bu noktada, okul yöneticisinden etik bir yaklaşımla çatışmaları çözmesi ve duyarlı davranmasıdır. Beckner (2005; akt: Yılmaz, 2006) okul yöneticilerinin etik karar verme sürecinde aşağıdaki eylem basamaklarını takip etmesi gerektiğini ifade etmiştir:

- 1) Karar alma sürecinde etik açıdan önemli olan noktaların farkına varılması,
- 2) Etik açıdan önemli olan süreçten kim sorumlu olacak bunun belirlenmesi,
- 3) Karar alınacak durumla ilgili bilgi toplanılması,
- 4) Doğru kararı ortaya çıkartacak seçeneklerin belirlenmesi,
- 5) Seçeneklerden en doğru olanın seçilmesi,
- 6) Alınan kararların yasal ilkelerle örtüştüğünün test edilmesi,
- 7) Çıkabilecek problemlere karşı alternatiflerin belirlenmesi,
- 8) Kararın alınması,
- 9) Kararın üzerinde tekrar düşünülüp kararın yeniden düzenlenmesidir.

Kısaca ifade etmek gerekirse, etik karar verme anlamında okul yöneticisinden, sistemli yaklaşımlar kullanarak sorunlara çözüm üretmesi, politik ve dini konularda fayda sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaması, ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaması, mesleki sorumluluğunu dürüstlük duygusu içinde yerine getirmesi, okulda alınan kararları etkili bir biçimde uygulaması, okulda yapılan işlerde ölçüyü belirlemesi ve davranışlarının sınırlarını bilmesi beklenmektedir (Yılmaz, 2005).

2. Güven

Bu bölümde araştırmamızın diğer bir değişkeni olan örgütsel güven kavramı ile ilgili teorik bilgiler aktarılacaktır. İlk olarak güven kavramı irdelenecek ve daha sonra örgütsel güven kavramı irdelenerek örgütsel güven ile okul ortamı ilişkilendirilmeye çalışılacaktır.

2.1. Güven Kavramı

Güven kavramı üzerine görüş birliğine varılan bir tanım bulunmamaktadır (Zhang ve Huxham, 2009). Güvenin karmaşık ve güç anlaşılan bir yapıya sahip olması üzerinde görüş birliğine varılan bir tanımın olmamasının nedenlerinden birisidir (Asgari, Silong, Ahmad ve Samah, 2008). Her araştırmacı yaptığı çalışmaya göre güven kavramını farklı boyutları ve yönleriyle ele almakta ve farklı tanımlar ortaya çıkarmaktadır (Laine, 2008).

Güven kelimesinin kökeni 13. yy.a dayanır ve etimolojik köklerini sadakat ve bağlılık ifade eden daha eski deyimlerden alır. Güven olgusu ilk insan topluluklarının kuruluşu kadar eskidir (Çimen, 2007). Güven, karmaşık, çok yönlü, zamanla gelişen bir kavramdır ve güçlü ilişkilerin temelini oluşturmaktadır (Dunsmuir, Frederickson ve Lang, 2004). Demirel'e (2008) göre güven, bireye dayalı oluşur ve birey tarafından anlamlı hale getirilir. Güven, insanlar arasında etkili iş birliği ve iletişimi sağlayan, insan ilişkilerinde belirsizliği azaltan bir unsur ve beklentilerimizin karşı taraf tarafından karşılanacağına dair duyduğumuz inançtır (Hoy ve Moran, 1999).

Lenz'e (2005) göre güven, belli bir durum içinde yardımseverlik, yeterlilik, dürüstlük göstereceğine dair güvenilene karşı beslenen inançtır. Güven, dürüstlük ve doğruluğa dayalı bir kavramdır (Demircan ve Ceylan, 2003) ve insan ilişkilerinde kritik bir öneme sahiptir (Asunakutlu, 2002; Polat, 2007). Yılmaz (2008) güveni lideri ve izleyenlerini bir arada tutan ve onları belli bir amaca yönlendiren ilişkilerin temeli ve liderlik pozisyonunun en önemli kaynaklarından birisi olarak ifade etmektedir.

Angell, Stoner ve Shelden'e (2008) göre güven, bireyin karşı tarafın beklentileri doğrultusunda davranacağı inancıyla savunmasız olmaya istekli olmasıdır. Güven, bir

ilişkide bireyin hissettiği inancın derecesini ifade etmektedir (Özdoğan ve Tütün, 2007). Güven kelimesi bir karşılıklılık ifade etmektedir. Karşımızdaki kişinin davranışlarının bizim istediğimiz yönde değişeceğini bilirse o kişiye güven duyarız ki bu da güven kavramının özündeki karşılıklılık duygusunu ifade etmektedir (Aykan, 2007).

Güven her tip örgüt ilişkilerinde iş birliğinin yolunu açan bir kavramdır (Rindfleisch, 2000). Smith ve Birney (2005) güveni, insanlar arası iş birliğini arttıran ve örgütsel adaptasyonu kolaylaştıran bir olgu olarak tanımlamaktadırlar. Yazarlara göre güven, bir bireyin ya da grubun karşı tarafın açık, dürüst, yetenekli, güvenilir ve yardımsever olacağına inanarak karşısındakine karşı savunmasız davranmaya istekli oluşudur.

Literatürde güvenin genel olarak beş alt boyuta ayrıldığı görülmektedir. Bunlar, hayırseverlik, güvenilirlik, yeterlik, dürüstlük ve açıklıktır (Hoy, Gage ve Tarter, 2006). Hayırseverlik, bizim çıkarımızı ve bizim için iyi olanı destekleyeceğine dair karşı tarafa olan inancımızla alakalıdır. Güvenirlik, karşı tarafın bizim yanımızda olduğuna ve bizimle birlikte hareket edeceğine dair inancımızı ifade etmektedir. Yeterlik de güvenilirlik kavramına yakın bir anlam taşımaktadır. Yeterlik, karşı tarafa yaptığı işin başarıyla üstesinden gelebilecek olmasına dair duyduğumuz inancı temsil etmektedir. Dürüstlük ile bir kişinin sağlamlığı ve doğruluğu ifade edilmektedir. Güvenin bir diğer alt boyutu olarak gösterilen açıklık ise karşı tarafın bizle bilgiye ne kadar özgür bir şekilde paylaştığı ile ilgilidir (Brewster ve Railsback, 2003).

2.2. Güven Kavramı ile İlgili Diğer Kavramlar

Güven ile ilgili araştırmalarda güvene etki eden faktörlerin incelenmesi, güven tanımının açıklığa kavuşturulması açısından önemlidir. Güven tanımlarında adı sıkça geçen ve güvenle yakın ilişki içinde bulunan kavramlar şunlardır:

2.2.1. Savunmasızlık

Savunmasızlık bir şeyi kaybetme durumu ile karşı karşıya kalmaktır (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995). Kişi girdiği güven ilişkisinde savunmasız kalmayı göze

almak durumundadır. Savunmasızlık beraberinde bir belirsizliği ve bilinmezliği getirmektedir (Çimen, 2007). İşbaşı'na (2000) göre savunmasızlık, karşı tarafın eylemlerini kabullenme ile ilgilidir. Savunmasızlığın olmadığı yerde güvene gerek kalmayacaktır.

2.2.2. Belirsizlik

Bir güven ilişkisinde kesinlik aramak zordur (Yücel, 2006). Güven, her zaman içinde bir bilinmezlik taşır. Güven ilişkisinde karşı tarafa karşı beslenen inanç olumsuz ya da olumlu yönde sonuçlanabilir. Bu anlamda belirsizlik, güven sürecini başlatan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Meyerson, Weick ve Kramer, 1996).

2.2.3. Risk

Güven ilişkisinde karşı tarafın eylemlerinin bize zarar vermeyeceğine dönük bir beklenti içinde oluruz (Asunakutlu, 2002). Bu beklenti istediğimiz yönde sonuçlanabileceği gibi istemediğimiz yönde sonuçlanıp hayal kırıklığı da yaratabilir. Güvenen, güven ilişkisinde hayal kırıklığı yaşama ihtimalini ya da karşı tarafın davranışlarıyla kendisine zarar vermeyeceği beklentisinin olumsuz yönde sonuçlanabileceği ihtimalini göze alarak karşı tarafa güvenir (Çimen, 2007). Johansen'e (2007) göre, risk düzeyi arttıkça güvenenin güvenilene olan güven düzeyi artacaktır.

Bir ilişkide güvenen taraf risk alır. Çünkü karşı tarafın kendi isteği ve beklentisi doğrultusunda hareket edeceğinden emin değildir. Güvenen taraf böyle bir durumda bir yandan karşı tarafa yani güvenilene karşı olumlu bir beklenti içine girerken bir yandan da beklentisinin gerçekleşmeme riskini göze almış olur (Erdem, 2003).

2.3. Güven Kavramının Sınıflandırılması

Literatürde birçok güven çeşidi karşımıza çıkmaktadır. Karaktere dayalı güven, sürece dayalı güven, kurumsal güven, korkuya dayalı güven, özdeşleşmeye dayalı güven, hesaba dayalı güven, bilgiye dayalı güven bunlardan bazılarıdır (Dwivedi, Varman ve Saxena, 2003). Birçok teorisyen güvenin nedeninin sosyal koşullara ya da

yapısal aşamalara göre değişeceğini savunmaktadır. Bundan dolayı, güveni çok yönlü ve birden fazla temele dayanan bir kavram olarak düşünmektedirler. Bazı yazarlar güveni, geçmiş temelli, kategori temelli, rol temelli ve kural temelli güven olarak ele alırken, bir kısım yazar da güveni, tahmin temelli, değer temelli ya da ortak anlayışlara dayanan güven olarak ayırmaktadır (Toprak, 2006). Burada alan yazında en çok söz edilen güven türleri açıklanmaya çalışılacaktır.

2.3.1. Korku Temelli (Caydırıcı) Güven

Bu güven çeşidi korku ve fırsatçılık üzerine kuruludur (Small, 2004). Korku temelli güvende güven ilişkisini belirleyen faktör korkudur. Güven ilişkisinde taraf olan bireyler, bu ilişkinin zarar görmesinden korku duymaktadırlar çünkü böyle bir durumda tarafların beklentileri gerçekleşmeyecektir. Bireyler, güven ilişkisinin zedelenmesinin ortaya çıkaracağı olumsuzluklardan ötürü endişe duymaktadırlar (Çimen, 2007).

Korku temelli güven genellikle ilişkinin ilk safhalarında ortaya çıkan bir güven türüdür. Bu tür bir güven ilişkisinde insanlar kendilerinden beklenen ve istenen şekilde davranışta bulunurlar. Bireyler vaat ettikleri şeyleri yapmamaktan ya da yapamamaktan endişe duyarlar. Bunun yanında, bu ilişki türünün çok kırılgan olduğu ve en ufak bir yanlış, ihlal ya da uyumsuzlukla ciddi zarar görebileceğini söylemek mümkündür (Yücel, 2006). Bu güven türünün etkili olabilmesi için şu şartlar gerekli görülmektedir (Lewicki ve Bunker, 1996):

- 1- Her iki taraf da birbirinin davranışını kontrol edebilmeli ve güveni zedeleyecek bir durum ile karşılaştığında bunu birbirlerine bildirmeye istekli olmalıdır.
- 2- Güven durumunu sürdürmenin getirdikleri, güven yıkılınca ortaya çıkacak sonuçtan daha cazip olmalıdır.
- 3- Bu tip bir güven ilişkisinde davranış kontrolü kritik bir öneme sahiptir.

2.3.2. Hesap Temelli Güven

Hesap temelli güven ilişkisinde güvenen kişi, güvenilen kişinin ortaya koyacağı davranışlardan fayda sağlayacağını düşünerek ona güvenmektedir. Bu güven ilişkisinde taraflar, güven ilişkisinin yıkılması sonucu uğranacak muhtemel zararlarla güven ilişkisinin olumlu sonuçlanması sonucu elde edilecek karı değerlendirir ve yapılan bu değerlendirmeye göre karşı tarafa güvenip güvenmeyeceklerine karar verirler (Uzbilek, 2006). Bu tür güven ilişkilerinde güvenen, güvenilen bireyin yararlı davranışlar sergileyeceğine dair pozitif algılara sahiptir (Reyhanoğlu, 2006). Yücel'e (2006) göre, hesaplanmış güvende taraflar güven ilişkisi sonucu ortaya çıkması muhtemel fayda ve zararların analizini yaparak birbirlerine güvenmeye veya güvenmemeye karar verirler.

2.3.3. Bilgi Temelli Güven

Bilgi temelli güvende tarafların birbirleri hakkında sahip oldukları bilgi düzeyi güven ilişkisinin temel belirleyicisidir (Lewicki ve Bunker, 1996). Birbirlerini iyi tanıyan ve birbirleri hakkında bilgi sahibi olan bireyler, birbirlerine güvenebiliyor güvenemeyeceklerini daha iyi tahmin edebilirler (Small, 2004). Bilgi temelli güvende taraflar birbirlerin nasıl davranacaklarını bilmektedirler ve güven de bu noktada başlamaktadır (Çimen, 2007). Hesaba dayalı güvendeki ussallık, bilgi temelli güvende giderilmiştir. Ortakların paylaştıkları beklentilerin aynı olması karşılıklı güven ve rahatlık sağlamaktadır (Reyhanoğlu, 2006).

2.3.4. Özdeşleşmeye Dayalı Güven

Tarafların birbirlerine empati kurarak güven duydukları bir güven türüdür (Uzbilek, 2006). Özdeşleşmeye dayalı güvende kişiler birbirlerinin isteklerini ve niyetlerini anlayıp buna uygun davranışlar sergilerler (Tüzün, 2006). Small'a (2004) göre özdeşleşmeye dayalı güven, güvenin en üst boyutudur. Bu boyutta artık taraflar birbirlerinin seçimlerini iyice özümsemişlerdir. Böyle bir durumda kişinin aynı gruptan olması onu daha güvenilir kılmaktadır.

3. Örgütsel Güven

Bu bölümde örgütsel güven kavramından, kavramın alt boyutlarından, örgütler açısından öneminden ve okulda örgütsel güvenden bahsedilecektir.

3.1. Örgütsel Güven Kavramı

Örgütsel güven, otuz yılı aşkın bir süredir yönetim biliminde araştırma konusudur (Wahlstrom ve Louis, 2008). Örgüt içinde güven temeline dayanan ilişkilerin kurulabilmesi, amaçlara ulaşmada ve etkili bir ekip kurmada oldukça önemli bir unsurdur. Güvenin tam olarak yerleşmediği örgüt ortamlarında ise etkili ekiplerin kurulabilmesi, takım çalışmalarının gerçekleştirilebilmesi ve belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi oldukça güçtür (Asunakutlu, 2001).

Örgütsel güven, örgüt çalışanlarının örgütün eylemlerine karşı savunmasız kalmaya istekli olmaları olarak tanımlanmaktadır (Tan ve Lim, 2009). Örgütsel güven, örgütte çalışan herkesin hissettiği güven ve destektir (Yılmaz ve Atalay, 2009). Örgütsel güven kavramı ile ilgili literatürde birçok tanım bulunmaktadır (akt: Polat, 2007):

- Örgütsel güven, yöneticilerin verdikleri sözün arkasında duracaklarına dair çalışanların besledikleri inançtır (Mishra ve Morrissey, 1990).
- Örgütsel güven, örgütteki kişiler arası güvenin örgüte genelleştirilmesi ve başka bir deyişle, örgüte olan toplu yönelimi ifade eder (Zaheer ve diğer., 1998).
- Örgütsel güven, çalışanların yönetime olan güvenleri ve yönetimin kendilerine söylediği şeylere olan inançlarının derecesidir (Sashkin ve Sashkin, 1990).
- Örgütsel güven, örgüt üyelerinin iyiliği için karşılıklı saygıya ve nezakete dayalı uyumlu davranışların bir sonucu olarak kazanılan bir olgudur (Taylor, 1989).

Son yıllarda güven kavramı yönetim araştırmalarında sıkça yer almaktadır (Becerra ve Gupta, 2003). Örgüt içinde güven ortamının oluşması ve astlar ve üstler arasında güvene dayalı ilişkilerin kurulması örgütsel performansı, üretkenliği ve örgütsel bağlılığı etkilemektedir (Straiter, 2005). Örgütlerde güvene dayalı ilişkilerin

kurulması ve çalışanların liderlerine ve bir bütün olarak örgütlerine güven duymaları, örgütlerine duygusal açıdan bağlı, kendilerini örgütleri içinde tanımlayabilen, işlerinden tatmin olan ve örgütlerinden ayrılmak istemeyen çalışanlar yaratabilir. Bu olumlu sonuçların ortaya çıkabilmesi için çalışanların liderlerine ve örgütlerine güven duymalarında etkili olan faktörlerin ve güveni ortaya çıkaran etmenlerin anlaşılması gerekmektedir (Demircan ve Ceylan, 2003).

Örgütsel güven, riskli durumlarda bile çalışanın örgütü etkileyecek uygulamalardan ve politikalarından emin olması ve bu uygulamalara ve politikalara karşı olumlu beklentilere sahip olmasıdır. Bu bakımdan, örgütsel güven çalışanın örgütsel destek anlayışını ve yöneticilerin güvenilir olduğuna dair inancını yansıtan ve örgütün insan ilişkilerinde açık, duyarlı ve güvenilir olması ile ilgili bir kavram olarak değerlendirilebilir (Yılmaz, 2008).

Güvenin örgütsel hayatta önemli bir yeri vardır. Örgüt içinde güvenilir bir atmosferin oluşturulması örgütsel gelişimin temellerini atacaktır. Güven ortamının sağlandığı örgütlerde, açık ve paylaşımcı bir örgüt iklimine, sorumluluk duygusu taşıyan çalışanlara, etkili üretime ve örgütsel bağlılığa, takım çalışmasına, iş doyumuna ve karara katılım süreçlerine tanık olmak mümkündür (Yılmaz, 2008).

Örgütsel güvenin yüksek olduğu örgütlerde örgüt üyeleri arasında bir uyumdan ve bütünlükten bahsetmek mümkündür. Örgütsel güvenin sağlandığı ortamlarda örgüt üyeleri birbirlerine güvenir ve dürüst davranırlar. Örgütle ve örgütsel amaçlarla daha iyi özdeşleşirler. Bu tür örgütlerde çalışanlar yaratıcı olurlar ve daha yenilikçi fikirler üretebilirler (Aktuna, 2007). Bir örgütte örgütsel güven ortamının oluşturulmasının örgüte dört temel etkisi bulunmaktadır (Yılmaz ve Atalay, 2009):

- 1- Örgütün yönetimi kolaylaşır.
- 2- Yüksek riskler azalır.
- 3- Kaynakların etkili kullanımı kolaylaşır.
- 4- Örgütün tüm etkinlikleri daha kolay ve etkili bir şekilde yürütülür.

Sonuç olarak lider, söz ve davranışlarıyla, kişiliğiyle, karakteriyle, duyguları ve düşünceleri ile izleyenlerine güven vermelidir. Kendinde var olan liderlik özellikleri ile

güveni birleştirmeli ve izleyenleri güvenilir olduğuna dair ikna edebilmelidir (Yılmaz, 2006).

3.2. Örgütsel Güvenin Alt Boyutları

Örgütsel güven ile ilgili çalışmaları incelediğimizde kavramın temelde dört alt boyutu olduğunu görmekteyiz. Bunlar, çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık.

3.2.1. Çalışanlara Duyarlılık

Örgütsel faktörler güven ortamının yaratılmasında önemlidir. Özellikle örgütün uyguladığı insan politikaları çalışanların kuruma karşı güven geliştirmelerinde kritik bir noktadır. Terfi, işe alma, ödüllendirme, ücretlendirme, performans değerlendirme gibi örgütsel süreçlerin adil, eşitlikçi ve tatmin edici bir şekilde yürütülmesi, etkili bir iş birliğinin sağlanması, eşgüdüm sürecinin yönetim tarafından desteklenmesi ve çalışanların örgütsel karar ve politikalarda söz sahibi olmaları, örgüt çalışanlarının kuruma karşı olan güven düzeylerini arttıracak uygulamalardır (Aktuna, 2007). Ayrıca, çalışanların yönetime katılmaları çalışanlara duyarlılık anlamında ele alınabilecek bir konudur. Örgütte kaliteli mal ve hizmet üretebilmek için çalışanların yönetime katılmaları ve görüşlerinin önemsenmesi kritik bir öneme sahiptir (Wech, 2002).

Creed ve Miles'a (1996) göre, örgütün uyguladığı insan kaynakları politikaları örgütte kuruma karşı algılanan güveni etkileyen etmenlerden birisidir. Erdem'e (2003) göre, örgüt çalışanları örgütün işleyişine etki eden prosedürlerden, alınan kararlardan ve yapılan uygulamalardan haberdar olmak isterler. Eğer çalışanlar uygulamalardan, alınan kararlardan ve örgüt içinde cereyan eden diğer süreçlerden memnun olurlar ve tüm bunların adil olduğuna inanırlarsa kurumlarına karşı güven duyarlar ve kurumlarının arkasında olurlar. Asgari vd. (2008) yaptıkları araştırmada çalışanların örgütten sağladıkları destekle güven düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulmuşlardır. Bu da çalışanların örgütten destek sağladıkça örgüte karşı olan güvenlerinin gelişeceğini göstermektedir.

Yılmaz (2005) okula yeni gelen öğretmenlerin, okula kaynaşmasına yardımcı olunması, okulun amaçlarının anlatılması, öğretmenlere işlerinde daha iyi hizmet sunabilmeleri için eğitim verilmesi, öğretmenlere kendilerine sahip çıkıldığının hissettirilmesi, okulun öğretmenlerden beklentisinin, öğretmenleri tatmin edici düzeyde olması, öğretmenlerin ders programlarının hem okul dışı etkinliklerini, hem de okul içi etkinliklerini dengeleyecek düzeyde olması, okulun iş prensiplerinin öğretmenlerin kariyerlerinde yükselme hedeflerini destekler biçimde olması, okulun iş prensiplerinin gerektiğinde gözden geçirilerek güncelleştirilmesi ve okulun iş prensiplerinin öğretmenlerin fikirlerine başvurularak oluşturulması gibi davranışları çalışanlara duyarlılık boyutunda saymaktadır.

3.2.2. Yöneticiye Güven

Yöneticiye güven, en genel tanımıyla yöneticinin sözüne sadık ve dürüst olacağına dair örgüt çalışanlarının besledikleri inançtır (Polat, 2007). Erdem'e (2003) göre, yöneticinin kişilik özellikleri ve yönetim sürecindeki etkinliği örgütteki güven ortamını etkileyen unsurlar arasındadır. Yöneticinin çalışanlar tarafından etkili ve yetkin olarak algılanması ve çalışanların yöneticinin sorun çözümede başarılı olduğuna dair besledikleri inanç, yöneticiye karşı güvenin sağlanmasında önemlidir. Kuşçuloğlu'na (2008) göre, yöneticinin adil davranışlar sergilemesi ve tutarlı olması örgüt çalışanlarının yöneticiye güvenmesini sağlamaktadır. Thomas, Zolin ve Hartman'a (2009) göre, çalışanlar yöneticilerden aldıkları bilgilerin tam, yararlı ve güncel olduğuna inandıklarında yöneticiye duydukları güven düzeyinde artma olmaktadır.

Tan ve Lim (2009) örgüt çalışanlarının yöneticiye güven duymasında yöneticinin yetkinliğinin, yardımsever ve dürüst oluşunun etkili olduğunu belirtmektedirler. Brower, Lester, Korsgaard ve Dinleen'e (2009) göre ise çalışanların yöneticiye duydukları güven düzeyini etkileyen bir diğer etmen de yöneticinin çalışanlara güvenmesidir. Yazarlara göre, eğer yöneticiler çalışanlarına güvenmeyi öğrenirlerse onları daha üretken ve işlerine daha bağlı hale getirebilirler. Kaneshiro da (2008) davranışlarında dürüst olan ve çalışanlarla sağlıklı iletişim kuran bir yöneticiye duyulan güvenin artacağını vurgulamaktadır.

Yöneticinin söyledikleri ve yaptıkları arasındaki uyum, dürüstlüğü, örgütün çıkarlarını kendi çıkarlarının önünde tutması, doğruları görmesi ve söylemesi, gerekli yerde gerekli açıklamaları yapması ve bunları herkes tarafından anlaşılır kılması, yardımseverliği, empati kurabilmesi ve sorunlara serinkanlılıkla yaklaşabilmesi, kontrolü ve yetkiyi çalışanlarla paylaşmaya hevesli olması, çatışmaları diyalogla çözmeye çalışması ve bunda başarılı olması gibi etmenler yöneticiye olan güveni arttıracaktır (Erdem, 2003).

3.2.3. İletişim Ortamı

Örgütlerin işlevlerini yerine getirebilmeleri için iletişim önemli bir süreçtir. Örgütteki insan ilişkilerinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi ve örgütsel etkililiğin ve verimliliğin artırılabilmesi için örgütsel iletişim ağının kuvvetli olması gerekmektedir (Yılmaz, 2006). Yiğit'e (2002) göre, örgütte diğer süreçlerin başarıyla işletilebilmesi için öncelikle iletişim sürecinin başarıya ulaşması gerekmektedir. Örgütsel iletişimin günümüz örgütlerinde daha önemli hale gelmesinin nedenlerinden bazıları şunlardır (Baker, 2008; akt: Karcıoğlu ve Kurt, 2009):

- 1) Daha karmaşık hale gelen iş süreçleri sonucu çalışanlar arasında koordinasyona ve etkileşime daha fazla ihtiyaç duyulması,
- 2) Çalışanlar ve kurumların küreselleşmenin etkisiyle coğrafi olarak dağınık mekânlarda bulunması ve eş zamanlı iş süreçlerinin daha yaygın olarak kullanılmaya başlanması,
- 3) Sürekli gelişen ve güncellenen bilgi ve yenilik yapma yeteneğinin organizasyonların rekabet gücünde önemli bir etken haline gelmesi ve iletişim teknolojileri ve bilgisayar ağlarının daha yoğun bir şekilde organizasyon yapılarında ve stratejilerinde kullanılmaya başlanması.

Ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen kişiler, gruplar ya da topluluklar için örgütsel iletişim sürecinin oldukça önemli olduğunu, örgütsel iletişim olmadan herhangi bir örgütsel sürecin yönetilemeyeceği bilinmektedir (Okkalı, 2008).

Bakan ve Büyükbeşe (2004) iletişimi örgütü bir arada tutan bir öge olarak görmekte ve iletişim sürecinin yönetimin karar almak için gerekli veriyi toplamasını, alınan kararların çalışanlar tarafından anlaşılmasını, iş ortamındaki kaosu azalttığını, örgütsel değişimin önündeki direnci kaldırdığını ve örgütteki iş birliğini olumlu yönde etkilediğini öne sürmektedirler. Karcioğlu, Timuroğlu ve Çınar'a (2009) göre, örgütlerde tüm yönetim fonksiyonlarının yerine getirilmesi iletişim sürecine bağlıdır. Başarılı bir iletişim süreci planlama ve koordinasyon gibi süreçlerin başarıya ulaşmasını da sağlayacaktır. Ayrıca, iletişim süreci ile birlikte örgütteki iş birliğinin, paylaşımın ve etkileşimin artması, çatışma ve sürtüşmelerin en aza inmesi beklenmektedir.

Yılmaz (2005) okul ortamında iletişim kanallarının açık olmasını, öğretmenlerin okul hakkındaki duygularını belirtmekten çekinmemesini, okulda olumlu iş ilişkilerinin geliştirilmesini, gizli saklı uygulamaların olmamasını, herşeyin açıklıkla yürütülmesini, bilgilerin zamanında ve tüm çalışanlara tam, doğru olarak aktarılmasını ve öğretmenlerin okul yöneticileri ile doğrudan iletişim kurabilmesini okulda oluşturulacak iletişim ortamı adına oldukça önemli görmekte ve böyle bir okul ortamında güvene dayalı ilişkilerin kurulabileceğini savunmaktadır.

Yiğit'in (2002) iyi liderlerin aynı zamanda iyi birer iletişimci olduğu görüşüne vurgu yaparak okul yöneticilerinin iletişim sürecine gereken önemi vermesi ve hem örgütsel hem de bireysel amaçların gerçekleştirilmesi sürecinde iletişimden optimum düzeyde faydalanmaları gerektiği söylenebilir.

3.2.4. Yeniliğe Açıklık

Bu boyutta, okul yöneticisinin iş prensiplerini oluştururken öğretmenlerin fikrini alması ve bunları kullanması, öğretmenlerin çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilmesi, okulun öğretmenlerin ihtiyaçları ve yaptıkları öneriler doğrultusunda yeniliğe, gelişime ve değişime açık olması gibi davranışlar söz konusudur (Yılmaz, 2005).

Örgüt üyelerinin özgürce önerilerde bulunabilmeleri örgütte insan ilişkilerinin geliştirilmesi adına önemli bir gelişmedir. Örgüt içinde bireylere fikirlerinin sorulması ve bu fikirlerin önemsenmesi onlara değer verildiğini gösterir. Brewster ve Railsback'a (2003) göre, okulda çalışanların görüş ve önerilerini rahatça ortaya koyabilmeleri

örgütsel güven açısından kritik bir öneme sahiptir. Yazarlara göre, çalışanların fikirlerine, görüşlerine ve önerilerine değer verilerek örgütsel güven düzeyi artırılabilir. Wech'e (2002) göre, örgüt çalışanlarının görüşlerinin dinlenmesi ve bunlara değer verilmesi örgütü daha yaratıcı hale getirebilir.

Yılmaz (2006) yeniliğe ve değişime açık olmayan örgütlerin entropi tehlikesi yaşayacağını belirtmektedir. Bu da gelişmeye ve değişime kapalı bir örgüt ortamına ve dolayısıyla örgütün çağın gerisinde kalmasına neden olabilir. Çalışanlarına gelecek vaat edebilen ve örgütü için vizyon oluşturabilen bir lider, izleyenlerini motive edebilir. Ayrıca, yenileşen ve değişebilen örgütler örgütsel bağlılığı daha yüksek çalışanlar kazanırlar. Aytaç (2005; akt: Yıldırım, 2007) örgütsel yaratıcılığı teşvik edecek bir yöneticinin yapması gerekenleri şu şekilde sıralamaktadır:

- 1) Astlarının aldığı riskleri de üstlenebilmelidir.
- 2) Çabuk karar vermeli, karşısındakini dikkatli ve iyi bir şekilde dinlemelidir.
- 3) Yeni fikirleri kabul etmeli ve tecrübelerden yararlanmalıdır.
- 4) Yeni ve yaratıcı bir örgüt iklimi geliştirmelidir.
- 5) Yaratıcılıkla ilgili başarı ya da başarısızlığı yaymalı ve tartışmalıdır.
- 6) Küçük tartışma gruplarıyla sorunlara çözüm aranan bir eğitim ortamı yaratmalı ve yaratıcı kişilerin diğerleri ile temas etmesini sağlamalıdır.
- 7) Farklı eğitim düzeyindeki kişilerle beyin fırtınası grupları oluşturmalı, yaratıcı çözümleri tartışmalıdır.
- 8) Yaratıcı özelliğe sahip kişileri işe almalıdır. Yeni görüşlerin açıklanacağı öneri sistemleri geliştirmelidir.
- 9) Örgüt içindeki yatay ve dikey iletişim kanallarını açık tutmalıdır.
- 10) İşletmenin tümünde güven ortamı oluşturulması yönünde çaba göstermelidir.
- 11) Yaratıcılığı toplam kalite politikasının bir parçası olarak görmelidir.

Düren'e (2000) göre, örgüt yöneticileri değişime ayak uydurmayı sağlayacak stratejik kıvraklık, yaratıcı zekâ ve esnekliğe sahip olmalıdır. Ayrıca, yapısal, teknolojik ve sosyal konularda yenilikler yapabilme kapasitesine sahip olma ve yaratıcılığın ortaya

çıkarılıp geliştirilebileceği bir ortamı yaratma, yeniliğe açıklık boyutu bağlamında örgüt yöneticilerinin sorumlulukları dâhilindedir.

3.3. Örgütsel Güvenin Örgüt Açısından Önemi

Günümüzde örgütler hızlı bir değişim ve gelişim sürecine girmişlerdir. Değişen ekonomik yapılar, gelişen teknoloji, müşteri taleplerindeki farklılaşmalar ve değişen pazar şartları örgütleri yaşamlarını devam ettirebilmek için yeni arayışlar içine girmeye sevk etmiştir. Bu yeniden yapılanma çabaları içinde yöneticilerin üzerinde en fazla durdukları konu örgütte güvendir (Demircan ve Ceylan, 2003).

Kalite anlayışının değişmesi, müşteri memnuniyetinin ön plana çıkması ve ürün çeşitliliğinin önem kazanması şirketleri yapısal değişiklikler yapmaya zorlamıştır. Bu yenilikleri gerçekleştirme ve örgütü çağa uygun bir yapıya büründürme noktasında güven unsurundan faydalanma fikri ön plana çıkmıştır (Toprak, 2006). Örgütsel ilişkilerde güven, sosyal sermayenin temeli ve örgütsel ilişkilerin önemli bir bileşeni olarak görülmeye başlanmıştır. Klasik dönemde var olan çalışanların güvenilmez oldukları, sürekli denetim ihtiyacı duydukları ve yöneticilerin hiçbir zaman çalışanlara güvenmemeleri gerektiği inancı, çalışanların işleriyle ilgili kararlara katılmalarını engellemiş ve örgütleri sert bir bürokratik yapıya büründürmüştür. Daha sonra örgütlerin bireysel gelişimi desteklemeleri fikri ortaya çıkmıştır. Neo-klasik dönem adı verilen bu dönemde çalışanlar ön plana alınmış ve onların kişisel gelişim göstermeleri örgütün varlığını sürdürebilmesi açısından kritik bulunmuştur. Yeni dönem yönetim anlayışında örgütsel etkililik için güven gerekli görülmüş ve güven olmaksızın örgütlerin başarı sağlayamayacağı fikri ağır basmıştır (Yılmaz, 2006).

Erdem'e (2003) göre, bugün örgütlerin yaşadığı sorunların başında güven eksikliği gelmektedir. Başarılı örgütler güven rüzgârını arkasına almış örgütlerdir. İnsan ilişkilerinin ve iş birliğinin her düzeyde yaşandığı örgütsel yaşamda, insan ilişkileri ve iş birliği ile ortaya çıkan sinerji, örgütün yapısını ve işleyişini doğrudan etkilemekte ve bu sinerji ancak güven düzeyinin yüksek olduğu örgütlerde ortaya çıkabilmektedir.

Toplam kalite yönetimi, değişim mühendisliği, öğrenen örgüt gibi süreçleri örgütte işlevsel hale getirmek isteyen yöneticiler, günümüzde katı hiyerarşik yapıların

önemini yitirdiğini, bunun yerine daha yatay örgüt yapılarının, çalışanlara ve onların bilgi, beceri ve görüşlerine değer veren, doğruluk, dürüstlük, sadakat, adalet, sorumluluk, insan hakları gibi etik değerleri önemseyen ve en önemlisi güveni örgütte oluşturan yönetsel yapıların önem kazandığını anlamışlardır (Yılmaz, 2006).

Günümüz örgütleri her an değişime hazır, daha esnek yapılanmalara sahip ve paylaşılan bir misyon ile yönetilen örgütlerdir. Değişimlere hızlı tepki verebilmek ve çağın gerisinde kalmamak için örgütler, her an iletişim halinde ve iş birliği içinde olacak vasıflı çalışanlara ihtiyaç duymaktadırlar. Böyle bir durumda, örgütlerin yapacağı en önemli iş ellerindeki insan kaynağını geliştirmek ve bundan en iyi şekilde istifade etmenin yollarını aramaktır. Güveni kurumsallaştırmış ve örgütün her kademesine yaymış bir yönetim, kişisel ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi anlamında diğer örgütlere göre daha avantajlı bir konumda olacaktır (Erdem, 2003).

3.4. Okulda Güven

Güven, diğer örgütler için olduğu kadar okul için de önemlidir. Okul, fonksiyonlarını başarıyla yerine getirebilmek güvene ihtiyaç duymaktadır (Yen, 2007). Okul, insan ögesinin en baskın olduğu örgütlerden birisidir. İnsan ögesinin bu denli baskın olduğu ve toplum açısından bu kadar önemli bir yerde olan okulun işlevini başarıyla yerine getirebilmesinde güven kritik bir rol oynamaktadır (Yılmaz, 2006).

Güven, etkili bir okul için ön koşul olarak algılanmaktadır. Okulda öğretmenler arasındaki güven, öğretmenlerin yöneticilere olan güveni ve yöneticilerin de öğretmenlere olan güveni okulun etkililiğini sağlayan bir unsurdur (Mitchell ve Forsyth, 2004). Yılmaz'a (2006) göre, güven düzeyinin düşük olduğu okullarda gerek öğretmen-öğrenci ilişkilerinde gerek öğretmenler arası ilişkilerde gerekse öğretmen-yönetici ilişkilerinde iletişim eksikliğinden kaynaklanan sorunların yaşanması muhtemeldir. Okulun kendini zamana uydurabilmesi, değişimini sağlayabilmesi ve öğrencilere daha etkili bir eğitim-öğretim ortamı sunabilmesi için okulda oluşturulacak güven ortamına ihtiyaç vardır. Okulda güven ortamının oluşturulması hususunda en önemli görev okul yöneticisine düşmektedir. Brewster ve Railsback'a (2003) göre okul yöneticileri okulda güven ortamını tesis etmek için aşağıdaki hususlara özen göstermelidirler:

- 1) Kişisel dürüstlüğü göstermek: Okul yöneticisi okuldaki ilişkilerinde dürüstlüğünü ön planda tutmalıdır. Okuldaki karşılıklı ilişkilerde daha çok güce sahip olan taraf olarak okul yöneticisi, dürüstlüğünden ve bütünlüğünden taviz vermemelidir.
- 2) Öğretmenleri önemseydiğini gösterme: Güvenilir ve saygın bir okul yöneticisi, öğretmenlerle ve okulla ilgili olan herkesle yakından ilgilenmelidir.
- 3) Ulaşılabilir olmak: Okul yöneticisi açık iletişim yollarını kullanarak ve süreç içinde aktif rol alarak okulun tüm paydaşlarının ulaşabileceği bir konumda olmalıdır. Bu şekilde, okul yöneticisinin okulla ilgisi olan herkesin güvenini kazanması mümkündür. Okulda güven kültürünü yaratmak için ilk adımları atacak kimse okulun yöneticisidir.
- 4) Etkili iletişimi kolaylaştırmak ve model olmak: Okulda iletişim kanallarının yeterince çalışmaması güven ortamı için olumsuz bir durumdur. Okul çalışanlarının birbirini anlayamaması, okuldaki bağların zayıflamasına ve çalışanların birbirlerine daha az güven duymalarına neden olacaktır. Okuldaki iletişim ağının herkesin anlayabileceği düzeyde açık olması gerekmektedir.
- 5) Çalışanları karar verme sürecine dâhil etme: Okulda önemli kararları alırken öğretmenlerin ve diğer çalışanların yeteneklerinden ve uzmanlıklarından faydalanmak ve karar sürecinde onların da görüşlerini almak yöneticiye ve yönetime olan güveni arttıracaktır.
- 6) Denemeyi kutlamak ve riski desteklemek: Okul yöneticisi, öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri ve yeni şeyler deneyebilecekleri bir ortamı okul içinde oluşturmalıdır.
- 7) Görüş ayrılığının değerini belirtmek: Okul içinde güven ortamının geliştirilmesinde okulun paydaşlarının farklı düşüncelerini özgürce açıklayabilmelerinin önemli payı bulunmaktadır. Okul yöneticisi, okul içindeki görüş ayrılıklarından ve çatışmalardan yararlanmayı bilmelidir.
- 8) Öğretmenlerin savunmasızlık hissini azaltmak: Okul yöneticisinin, öğretmenlerin çabalarını ve iyi niyetini takdir etmesi gerekmektedir. Öğretmenin kendisine güvenilmediğini ve kendisinin desteklenmediğini bildiği bir ortamda yönetime ve yöneticiye karşı güven duyması söz konusu olmayacaktır.

- 9) Öğretmenlere gerekli kaynakları sağlamak: Öğretmenler gerekli kaynaklar konusunda okul yöneticisi tarafından ne kadar desteklenirse, okul yöneticisine öğretmenler tarafından duyulan güven de o kadar artar.

Okulda güven ortamının oluşması ancak okulun tüm üyeleri birbirlerini incitmeyecek şekilde davrandıklarında, fikirlerini rahatlıkla ve içtenlikle açıklayabildiklerinde ve yaratıcılıklarını en yüksek düzeyde kullanabildiklerinde mümkün olacaktır. Okul ortamında çalışan herkes tüm eylemleriyle okulda güven ortamının tahsisine hizmet etmelidir. Eğitim çalışanları, yapılan eylemlerden şüphe duymamalı ve kendilerini olduğu gibi ifade etmekten çekinmemelidirler (Yılmaz, 2006).

Kısaca özetlemek gerekirse, okul güvenin en yüksek düzeyde yaşandığı ve hissedildiği bir ortam olmak durumundadır. Okulda eğitim-öğretim kalitesinin artmasında ve huzurlu, çalışılabilir bir okul ortamının oluşturulmasında güvenin rolü yadsınmamalıdır. Bunun yanında, güvenin değişim ve gelişimi sağlamadaki rolü de unutulmamalı ve günümüz değişen ve gelişen dünya koşullarında örgütsel etkililiği ve verimliliği arttıran bir araç olarak güveni etkili kullanmanın yolları aranmalıdır (Arslan, 2009).

4. Yıldırma

Bu bölümde, araştırmanın değişkenlerinden bir diğeri olan yıldırma kavramıyla ilgili teorik açıklamalar yer almaktadır. Ayrıca bu bölümde yıldırmanın tarihsel gelişimi, nedenleri ve sonuçları üzerinde durulacaktır.

4.1. Yıldırma Kavramı

Örgütsel yaşamla ilgili faaliyetlerin yoğunluğu, örgütsel yaşamda stres yaşanmasına sebep olabilir. Bu strese bireylerin özel hayatlarında yaşadıkları maddi ve manevi zorluklar da eklenince hem bireysel hem de örgütsel anlamda ciddi sıkıntılar doğmaktadır. Örgütsel ortamda çalışanların stres, iş doyumsuzluğu ve tükenmişlik

yaşamalarında etkili olan pek çok farklı değişkenden söz edilebilir. Bu değişkenlerden birisi de yıldırma (Cemaloğlu, 2007b).

Yıldırma, farklı ülkelerde farklı şekillerde isim bulmaktadır. Yıldırma kavramı İngiltere, İrlanda ve Avustralya’da “bullying”, Almanya ve İskandinav ülkelerinde “mobbing” ve Kuzey Amerika’da “workplace harassment” (iş yerinde sataşma, rahatsız etme) ya da “emotional abuse” (duygusal istismar) olarak adlandırılmaktadır (Voroney, 2005; Tracy, Lutgen-Sandvik ve Alberts, 2006).

Yıldırma terimi 1960’larda hayvanlar için daha sonra da çocuklar arasında görülen benzer bir davranış için kullanılmıştır (Cemaloğlu, 2007a). Yıldırma, iş yerindeki baskı ve şiddeti ifade eder anlamda ise ilk kez Heinz Leymann tarafından kullanılmıştır. Leymann, öncelikle İsveç’teki örgütleri incelemiş ve başkalarıyla çalışmasının zor olduğu düşünülen insanların ilk başta böyle olmadıklarını ileri sürmüştür. Leymann, örgüt kültürü ya da yapısından kaynaklanan sorunların onları kendileriyle çalışılmaz hale getirdiğini ileri sürmektedir (Tigrel ve Kokalan, 2009).

Yıldırma kavramıyla ilgili literatürde çok farklı tanımlara rastlamak mümkündür (Peterson ve Ray, 2006). Yıldırma, en genel anlamda uzun süre ve belli bir sıklıkta tekrar eden olumsuz davranışlara maruz kalmayı ifade etmektedir (Notelaers, Einarsen, Witte ve Vermunt, 2007; Kelly, 2006; Hodson, Roscigno ve Lopez, 2006; Sandvik, 2006; Köse, 2006; Baillien, Neyens, Witte ve Cuyper, 2009).

Yapılan araştırmalar yıldırmanın iş yerinde yaşanan ve giderek önemi artan bir sorun haline gelmeye başladığını göstermektedir (Kiesecker ve Marchant, 1999; Bilgel vd., 2006). Yıldırma, örgütlerde bir veya birden fazla grubun bir çalışanı bilinçli ve sistematik olarak etki altına alma sürecidir. Etkileme süreci daha çok yıpratmaya ve örgütten izole etmeye yöneliktir (Leymann ve Gustafsson, 1996). Einarsen, Matthiesen ve Skogstad’a (1998) göre, yıldırma birkaç zayıfın bir araya gelerek hedef seçtikleri kurbanı karşı saldırgan davranışlar sergilemesi anlamına gelmektedir. Yıldırma eyleminde saldırgan davranışlar direkt kurbanı yöneltilebilir sözlü hakaretleri ya da şiddet içeren davranışları olduğu kadar kurbanı gruptan dışlama gibi dolaylı şiddet içeren davranışları da kapsayabilmektedir.

Yıldırma sürecinde hedef olarak seçilen kişi sistematik bir lekeleme sürecine tabi tutulmakta ve kişilik haklarına saldırıda bulunmaktadır. Düşmanca ve etik dışı bir iletişim süreci içinde hedef seçilen birey, kendini çaresiz ve savunulması oldukça güç bir durum içinde bulmaktadır (Leymann ve Gustafsson, 1996; Smith ve Brain, 2000) ve bu süreç, kişi işinden ayrılanana kadar da devam etmektedir (Duffy ve Sperry, 2007). Matthiesen, Aasen, Holst, Wie ve Einarsen'a (2003) göre, yıldırma sürecine maruz kalan kurban, kendisine karşı sergilenen davranışların kasıtlı olduğunu düşünmekte, yıldırma eylemlerinden kaçmamakta, yeterli sosyal destek bulamamakta ve çok sık tedavi gördüğü için kendini aşağılanmış hissetmektedir.

Yıldırma, güçlü bir kimsenin kendinden daha zayıf olan kimseyi incitmeye yönelik maksatlı ve devam eden davranışlarıdır (Forlin ve Chambers, 2003). Kivimaki, Elovainio ve Vahtera (2000) yıldırma iş yaşamında önemli bir sorun olarak görmekte ve kavramın genel geçer bir tanımının olmadığından bahsetmektedirler. Bu yazarların yaptığı tanıma göre ise yıldırma, kurbanın sosyal dışlanmaya maruz kaldığı, çalışmalarının değersiz kabul edildiği, sinirlendirildiği ve tehdit edildiği bir süreçtir. Matthiesen ve Einarsen'e (2004) göre yıldırma, çalışanın sürekli şekilde bir üstün ya da bir iş arkadaşının baskıcı, bunaltıcı, saldırgan, kötü niyetli, kurnazca ve tehditkar davranışlarına maruz kaldığı süreçtir. Bultena ve Whatcott'a (2008) göre yıldırma, hedefteki kimseyi saf dışı bırakmak, aşağılamak ya da cezalandırmak için girişilen davranışların tümüdür. Craig ve Pepler'e (2003) göre ise yıldırma, kişisel ilişkilerde kendini gösteren bir sorundur ve kişinin karşısındaki kişi üzerinde saldırganlık yoluyla üstünlük elde etme mücadelesidir. Yıldırma sürecinde adından en çok söz edilen kavramlar ise tekrar, belirli bir zaman aralığı, gerginlik, güçlerin eşitsizliği ve niyettir (Tracy vd., 2006).

Yıldırma sürecinin en önemli özelliklerinden birisi kurbanın kendini savunma becerisinden yoksun olması ya da yoksun bırakılmasıdır (Matthiesen ve Einarsen, 2001). En belirgin yıldırma davranışları kurbanı dik dik bakma, kurbanı dinlememe, iş becerisini eleştirme, mantıksız isteklerde bulunma (Lee ve Brotheridge, 2006), kurbanla konuşmama, alay etme, kurbanın yaptığı işi küçümseme (Vartia, 2001), kurbanı ad takma ve onunla ilgili dedikodu yaymadır (Juvonen, Graham ve Schuster, 2003).

Turney'e (2003) göre, yıldırma sürecinde kurban üstesinden gelinemeyecek bir iş yüküyle baş başa bırakılır ve kurbanın yaptığı iş sürekli olarak eleştirilir. Kurban, örgütsel destekten mahrum bırakılır ve ciddi bir şekilde kendine olan güvenini kaybeder. Yıldırma davranışlarındaki diğer bir vurgu ise bu tür davranışların belli bir sıklıkla gerçekleşiyor olmasıdır (Branch, 2006). Buradan yıldırmanın sistematik bir süreç olduğu kanısına varılabilir. Cemaloğlu'na (2007a) göre, bir durumun yıldırma sayılabilmesi için olumsuz davranışların en az altı aydan beri devam ediyor olması gerekmektedir. Vartia-Vaananen (2003) yıldırma olgusunun ayırt edici 5 özelliğini şu şekilde belirtmektedir:

- 1) Yıldırma, belli bir zaman aralığında, tekrarlı bir şekilde devam eden olumsuz ya da düşmanca davranışları ifade etmektedir. Bir olumsuz ya da düşmanca davranışın olması yıldırma olarak tanımlanamaz. Olumsuz davranış sistematik olarak tekrar edildiğinde yıldırmandan bahsetmek mümkün olacaktır.
- 2) Yıldırma ile ilgili yapılan hemen hemen tüm tanımlarda yıldırma davranışlarına maruz kalan bireyin kendini savunmada çektiği güçlükten bahsedilmektedir.
- 3) Birçok yazar, yıldırmanın kişiler arası bir olgu olduğunu düşünmekte ve yıldırmanın iki kişi ya da birkaç kişi ile bir grup arasında gerçekleştiğini belirtmektedir.
- 4) Bazı yazarlar ise yıldırmaya neden olan olumsuz davranışların altında yatan nedeni kötü niyet ya da sadece eğlence olarak görmektedirler.
- 5) Yıldırma sürecinde farklı türde olumsuz davranışlar görülebilmektedir. Bunlar, kurbanın itibarını zedeleme, kurbanın işinde gösterdiği performansı düşürme, birlikte çalıştığı mesai arkadaşları ile olan iletişimini zedeleme, sosyal hayatını olumsuz yönde etkileme ve kurbanı psikolojik taciz uygulamadır.

4.2. Yıldırma Araştırmalarının Tarihsel Gelişimi

Yıldırma eylemleri yabancı literatürde genellikle "mobbing" terimi ile ifade edilmektedir. Bir İskandinav terimi olan mobbing, İngilizce bir kelime olan "mob" sözcüğünden türetilmiştir. Aslında Heinemann İskandinavya'ya yıldırma sözcüğünü ilk

yayıldığında, kavramın içeriğini bir grubun bir hedefe yönelik olumsuz davranışları olarak düşünmüştü. Daha sonra kavram yayılmaya başladı ve tek bir öğrencinin diğer bir öğrenciye yaptığı olumsuz davranışlar için de kullanılmaya başlandı (Matthiesen, 2006).

Mobbing kavramı Türkiye’de yayınlanmış makalelerde, çevirilerde ya da internet sitelerinde duygusal taciz ve iş yeri terörü gibi isimlerle de anılabilmektedir. Fakat mobbingin Türkçe karşılığı olarak en çok kullanılan kavram yıldırma (Ertürk, 2005). Bu çalışmada da mobbingin Türkçe karşılığı olarak yıldırma kavramı kullanılacaktır.

Yıldırma terimi ilk olarak 1960’lı yıllarda Avusturyalı bilim adamı Konrad Lorenz tarafından hayvanların bir yabancıya karşı uyguladıkları saldırgan ve taciz içerikli davranışları tanımlamak için kullanılmıştır (Çobanoğlu, 2005). Özellikle kendi bölgelerinde bulunan bir yabancıyı o bölgeden uzaklaştırmak için kuşların birleşerek kurban olarak seçtikleri kuşa karşı sergilemiş oldukları davranışlar yıldırma kavramının çıkış noktasını oluşturmaktadır. Zira, insanlar da birleşerek kurban olarak seçtikleri bir kişi ya da kişilere olumsuz davranışlarda bulunmaktadır (Bultena ve Whatcott, 2008).

Daha sonra İsveçli bilim adamı Dr. Peter Heinemann bu kavramı okul ortamına taşımış ve yıldırma eylemlerini okul ortamı içinde araştırmaya başlamıştır. 1980’li yıllarda ise Dr. Heinz Leymann yıldırma kavramını iş hayatına taşımış ve bu kavramı iş hayatında baskı, şiddet ve saldırganlık içeren davranışları tanımlamak için kullanmıştır (Çobanoğlu, 2005). Leymann’ın yıldırma kavramı üzerine yapmış olduğu araştırmalar Avrupa’da akademisyenlerden yöneticilere büyük bir kitlenin ilgisini çekmiştir. Bunun nedeni, kavramın Avrupalılar tarafından kişisel sağlığı ve örgütsel etkililiği doğrudan etkileyen bir etmen olarak algılanmasıdır (Bultena ve Whatcott, 2008).

İşyerinde yıldırma çalışmaları İskandinav ülkelerinde 1980’lerde başlamış ve 1990’ların ortalarında diğer Avrupa ülkelerine yayılmıştır (Zapf ve Einarsen, 2001). Kavramla ilgili olarak özellikle 1990’lı yıllardan bu yana ciddi çalışmalar yürütülmekte ve bu çalışmalar tüm dünyada ve özellikle de Avrupa’da ilgi çekmektedir. Avrupa birliğine üye ülkelerin çoğu iş yerinde görülen yıldırma davranışlarının engellenmesi için çeşitli tedbirler almaktadır. Hatta İskandinav ülkelerinde ve Almanya gibi bazı Avrupa ülkelerinde yıldırma ile yasal mücadele yoluna da gidilmektedir (Tımaz, 2006b).

4.3. Yıldırmanın Nedenleri

Yıldırma, tek bir nedene bağlanmayacak kadar karmaşık bir süreçtir (Gündüz ve Yılmaz, 2008). Bir örgütte yıldırmanın gerçekleşmesi birçok faktöre bağlıdır. Bu faktörler, alışkanlıklar, inançlar ve gelenekler gibi beşeri faktörler olabileceği gibi, örgütte egemen olan kültür, örgütün yapısı ve hiyerarşik dokusu ile ilgili de olabilir (Ertürk, 2005). Örgütlerde yıldırma eylemlerinin meydana gelişi ile ilgili nedenler genellikle iki farklı açıdan incelenmektedir. Bunlardan biri örgütün üyesi olarak birey, diğeri ise örgütün kendisidir.

4.3.1. Yıldırmanın Nedeni Olarak Örgüt

Yıldırma kimi zaman örgütsel faktörler sonucu ortaya çıkabilmektedir. Branch'a (2006) göre, örgüt içindeki olumsuz sosyal ortam, kötü iş dizaynı, uygulanan liderlik stili ve örgüt içinde yaşanan rol karmaşası yıldırma davranışlarına sebebiyet verebilmektedir. Salin (2003b) örgütte yıldırma davranışlarının görülmesinin sebeplerinden birisinin örgütteki rekabet ortamı olduğunu vurgulamaktadır. Yazara göre, aşırı rekabetçi bir çalışma ortamına sahip örgütte yıldırma yapan çalışanlar, iş arkadaşlarının çalışmalarını sabote ederek örgütteki konumlarını sağlamlaştırmak istemektedirler.

Kırel (2007) yıldırma sürecinde örgüt kaynaklı nedenler olarak örgütte yükselme ve ödül dağılımındaki adaletsizliklere, eşitsizliklere ve dengesiz yetki ve sorumluluk dağılımına dikkati çekmektedir. Matthiesen'e (2006) göre ise örgütlerde yaşanan yıldırma davranışları örgütte hüküm süren kötü psiko-sosyal çalışma ortamı ve örgüt içindeki iletişim ve iş birliği ağının yeterince düzgün çalışmaması tarafından tetiklenmektedir.

Fisher-Blando'ya (2008) göre, örgütsel yapı, örgüt içinde yıldırma davranışlarının görülmesi ile yakından ilgilidir. Yazara göre, hiyerarşinin güç ve statü için kullanıldığı örgütler yıldırma davranışlarının sergilenmesi en muhtemel örgütlerdir. Bu tip örgütsel yapılar yıldırma davranışlarını tetikler durumdadır. Leymann, örgütlerde

yıldırma davranışlarının görülmesinin altında yatan örgütsel nedenleri şu şekilde sıralamaktadır (akt: Matthiesen, 2006):

- 1) İş dizaynında yaşanan sıkıntılar
- 2) Liderlik davranışlarında yaşanan sorunlar
- 3) Örgütteki düşük moral standart

Çobanoğlu'na (2005) göre, örgütlerde yıldırma davranışlarının görülmesine neden olan örgütsel faktörler, örgütün kötü yönetilmesi, örgütteki aşırı rekabetçi ortam, örgütte yaşanan yoğun iş yeri stresi ve örgütün küçülmesidir. Örgütte görülen yıldırma davranışlarının örgütten kaynaklanan bir diğer nedeni de örgütün kültürüdür. Çünkü yıldırma davranışlarının sıklığı, bu tür davranışlara göz yuman ve bu yönde bir tedbir alma gereği görmeyen bir kültür içinde artma eğilimi göstermektedir (Fisher-Blando, 2008).

Yapılan çeşitli araştırmalar sonucu, örgütün yeniden yapılanması (McAvoy, 2005), örgütsel problemler, örgütte yaşanan rol karmaşası, iş kontrolü, ağır iş yükü, işte stres yükünün ve telaşın artması, yönetim değişikliği, kötü yönetim ve liderlik stilleri, sosyal ya da örgütsel iklim, iş yerinde olumsuz yönde devam eden insan ilişkileri ve iş birimlerinde yaşanan karmaşalar örgüt kaynaklı yıldırma nedenleri olarak gösterilmektedir (Vartia-Vaananen, 2003). Salin de (2003a) yıldırma eylemlerinin oluşmasında örgüt içinde başlatılan yeniden yapılanma sürecine vurgu yapmaktadır. Yazara göre, yeniden yapılanma süreci örgüt içindeki çekişmeyi ve rekabeti arttırmakta ve bu da yıldırma davranışlarının sergilenmesi için daha müsait bir ortamı doğurmaktadır.

Liefooghe ve Davey'e (2001) göre, denetim mekanizmasının çok sıkı işlediği ve çalışanların her an sıkı bir denetim altında olduğu örgütlerde yıldırmanın görülme sıklığı artmaktadır. Khalib ve Ngan (2006) ise örgütte var olan yarış ortamına dikkat çekmiş ve bunun örgüt üyelerinin kıskançlık ve haset duygularını körükleyerek örgütte düşmanca bir iklim oluşmasına neden olacağını öne sürmüşlerdir. Yazarlara göre, birçok durumda yıldırma yapan konumunda olan yöneticilerin yönetim becerisinden yoksun oluşu, örgüt içinde aşırı otokratik ve katı hiyerarşik bir yapılanmanın varlığı,

örgütsel ve sosyal değişiklikler, iş güvensizliği, örgütün daralması, genişlemesi ve özelleşmesi örgüt kaynaklı diğer yıldırma nedenleridir.

İyi yönetilen ve iyi organize olmuş bir örgütte kişisel çatışmalar en az düzeye inerken, kaosu hâkim olduğu ve rol karmaşalarının yaşandığı örgütlerde çalışan isyanları artar ve örgüte bağlılık azalır. Böyle kaotik bir ortamda yıldırma davranışını uygulayanlar korku verici, tehditkar ve aşağılayıcı davranışlar göstermeye devam edeceklerdir (Hodson vd., 2006).

4.3.2. Yıldırmanın Nedeni Olarak Çalışanlar

İş yerinde yıldırma eylemlerinin gerçekleşme nedeni olarak çalışanlardan bahsederken, çalışanları yıldırmaya maruz kalanlar ve yıldırma davranışlarını sergileyenler olarak iki farklı grupta inceleyebiliriz.

Çobanoğlu'na (2005) göre, yıldırma davranışına maruz kalan çalışanın sahip olduğu bir takım özellikler onun yıldırma davranışlarına maruz kalmasına neden olmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- 1- Parlak bir kariyere sahip olma,
- 2- Farklı bir inanışa sahip olma,
- 3- Üstün bir duygusal zekâya sahip olma,
- 4- Farklı bir ırktan ya da kökenden geliyor olma,
- 5- Farklı bir dili konuşma,
- 6- Genç olma,
- 7- Göz alıcı bir güzelliğe sahip olma.

Tutar'a (2003) göre, mağdurların kişisel özellikleri de yıldırma davranışlarının hedefi haline gelmelerine neden olabilir. Kişinin değiştiremeyeceği veya değiştirmek istemeyeceği ırkı, şivesi, kültürü, inancı, cinsiyeti, memleketi, geleneksel değerleri gibi özellikleri bulunur. Bu nedenlerden bir ya da bir kaçından dolayı saldırgan, kendisini kişiye müdahale etme hakkına sahip olarak görebilir.

Tınaz (2006b) yıldırma davranışlarına maruz kalan bireyin, erkeklerin yoğun olarak çalıştığı bir ortamda çalışan bir bayan, ya da bayanların yoğun olarak çalıştığı bir ortamda çalışan bir erkek olabileceği gibi, bir şekilde başkalarından farklı olan, farklı bir giyim tarzına sahip, önemli başarılarla imza atmış ve örgüt yönetiminin ve meslektaşlarının takdirini kazanmış ya da örgüte yeni katılmış birisi de olabileceğini ifade etmektedir.

Fisher-Blando'ya (2008) göre, yıldırmaya maruz kalan çalışanlar genellikle yetenek, zekâ, başarı, dürüstlük ve profesyonel kariyer olarak üst düzey çalışanlardır. Yazara göre, yıldırma davranışlarına maruz kalan çalışanların sahip oldukları üstün özellikler ve örgüt içinde gösterdikleri performans yıldırma davranışlarını uygulayanların kendilerini yetersiz hissetmelerine ve kıskançlık duymalarına neden olmaktadır.

Vartia-Vaananen (2003) kurbanın kendine güven yetersizliğini, düşük benlik algısını ve grup normlarına karşı çıkmasını da yıldırma nedenleri arasında göstermektedir. Cemaloğlu'na (2007b) göre, yıldırma yapan kişiler genellikle zayıf bir karakter yapısına sahiptirler. Yıldırma yapan çalışanlar, insanların yüzüne gülüp onlara içten içe kin besleyebilirler. Her zaman gücü ellerinde bulundurmamak isterler. Saldırgan davranışlarda bulunup örgütteki diğer çalışanlara kendi istediklerini yaptırmak isterler. Böyle kişilik yapılarına sahip olan çalışanların örgütlerde var olmaları yıldırma davranışlarının görülmesine davetiye çıkarmaktadır (Khalib ve Ngan, 2006).

Çobanoğlu'na (2005) göre, örgütte duygusal zekâdan yoksun, korkak, nevrotik rahatsızlıkları olan, insani ve etik değerleri benimsememiş, yüksek bir iş ve mevki kaybı endişesi yaşayan, iktidar açlığı çeken, aşırı kontrolcü, kıskanç, kuşkucu, kinci ve öfkeli kişilik yapılarına sahip çalışanların varlığı, örgüt içinde yıldırma davranışlarının görülme olasılığını arttırmaktadır. Tınaz (2006b) yıldırma davranışlarını sergileyenlerin psikolojileri üzerine yapılmış çok fazla deneysel araştırma olmadığını belirtmekle birlikte, yıldırma davranışlarının nedeni olarak birçok araştırmada bu davranışları sergileyenlerin psikolojik durumlarının ve eylemlerinin gösterildiğine ve genellikle bu kişilerin kendi zayıflıklarını kapatmak amacıyla başkalarına karşı yıldırma davranışlarına başvurduklarına işaret etmektedir.

Davenport, Schwart ve Eliot (2003) örgütte antipatik ve narsist kişilik özelliklerine sahip, hileli eylemlerde bulunan, korkak, kötü niyetli, insanları kullanmayı seven, kendini diğer çalışanlardan üstün gören, çıkarlarına ters düşen durumlarda aşırı tepkiler gösterebilen, kendi duygu ve düşüncelerine başkalarına empoze etmeye çalışan, sürekli kural koyan, koyduğu kuralları hatırlatan ve önyargılı davranışlar sergileyen çalışanların ya da yöneticilerin olmasının yıldırma davranışlarının görülme sıklığını arttırdığını öne sürmektedir.

Vartia-Vaananen'e (2003) göre, örgütte yıldırma davranışlarının görülme sebeplerinden birisi, duygularını kontrol edemeyen ve hareketlerini değerlendiremeyen çalışanlardır. Bu tip kişiler genellikle yaptıklarının yıldırma sınırları içine girdiğinin farkında değildirler.

4.4. Yıldırmanın Alt Boyutları

Yıldırma iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar görev sosyal ilişkiler boyutlarıdır.

4.4.1. Görev

Yıldırmanın görev boyutunda, öğretmenlerin başarılarını etkileyecek bilgilerden mahrum bırakılmaları, yeterlilik düzeyleri altındaki işlerde çalıştırılarak küçük düşürülmeleri, ustalık/yeterlilik seviyelerinin altındaki işlerin kendilerinden yapılmasının istenmesi, haklarında dedikodu ve söylentilerin çıkarılması, görmezden gelinme, dışlanma ve önemsenmeme gibi davranışlar bulunmaktadır (Einarsen ve Raknes, 1997). Branch (2006) göreve ilişkin yıldırma davranışlarının kişiden önemli bilgilerin saklanması, yaptığı işin sürekli gözetlenmesi ve kişi hakkında dedikodu çıkarılması olduğunu ifade etmektedir.

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin görevleri ile ilgili yıldırma davranışlarına maruz kaldıklarını ortaya koymaktadır. Dick ve Wagner (2001) öğretmenlerin özellikle stres ve gerginlikle sonuçlanan iş yüküne maruz kaldığını ve buna bağlı olarak stres ve yorgunluk yaşadığını ortaya koymuştur. Leymann'a göre (1993; akt: Ertürk, 2005)

çalışanların görevleri kapsamında yaşayabilecekleri yıldırma davranışlarından bazıları şunlardır:

- 1) Çalışana önemli görevlerin verilmemesi,
- 2) Görevlerinin kısıtlanması,
- 3) Anlamsız görevlerin yapılmasının istenmesi,
- 4) Yeteneğinden daha düşük görevler verilmesi,
- 5) Sürekli yeni görevlerin verilmesi,
- 6) Öz saygıyı zedeleyen görevlerin verilmesi,
- 7) Niteliğinin altında görevler verilmesi,
- 8) Zor bir görev yapmaya zorlanması,
- 9) Oluşan zararların faturasının çalışana çıkarılması.

Kocaoğlu'na (2007) göre, çalışanlar iş yerinde görev bağlamında kendilerine hiçbir zaman özel görevlerin verilmemesi ve sadece rutin işlerin yaptırılması, verilen işlerin geri alınması, anlamsız ve tatminsiz işlerin verilmesi, sahip olunandan daha az yetenek ve bilgi gerektiren işlerin verilmesi, verilen işin sık sık değiştirilmesi, özgüveni olumsuz etkileyecek düzeyde basit işlerin yaptırılması, çalışanın itibarını zedeleyecek düzeyde alakasız işlerin verilmesi, ekonomik kazanımları engelleyecek görevlerin verilmesi gibi yıldırma davranışlarına maruz kalmaktadırlar. Tınaz (2006a) göreve ilişkin yıldırma davranışları arasında kişinin önemli gelişmelerden ve haberlerden mahrum bırakılmasını, ardından söylentiler çıkarılmasını ve dedikodu yapılmasını, kişiye uzmanlık alanına girmeyen işler verilmesini, yaptığı işin sürekli denetlenmesini ve kişinin kendinden daha alt düzeydeki görevlerde çalışanlardan daha az ücret almasını sıralamaktadır.

Cemaloğlu'na (2007b) göre ise örgütlerde en çok maruz kalınan yıldırma davranışları arasında çalışana mantıksız görevler verme, yeteneğini eleştirme, görevinin kaybettirileceğine ilişkin tehditlere maruz bırakma, küçük düşürme ve hakaret etme gibi davranışlar yer almaktadır. Bu noktadan hareketle, iş yerinde en çok maruz kalınan yıldırma davranışları arasında görev boyutuna ilişkin davranışların olduğunu söylemek mümkündür.

4.4.2. Sosyal İlişkiler

Yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutuna, kişilik, tutum ve özel hayat hakkında söylenen aşağılayıcı sözler ve yapılan hakaretler, hoşlanılmayan şakalar, aşırı sataşma ve alay, bağırma ve anlık öfkenin hedefi olma, parmakla gösterme, kişisel alana saldırma, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar girmektedir (Einarsen ve Raknes, 1997).

Leymann (1993; akt: Ertürk, 2005) sosyal ilişkiler bağlamında çalışanların yaşayabileceği yıldırma davranışlarını şu şekilde özetlemektedir:

- 1) Çalışanla konuşulmaz ve grup dışı edilir.
- 2) Diğer çalışanlarla konuşturulmaz ve görüş hakkından yoksun bırakılır.
- 3) Çalışan izole edilir ve yalnız bırakılır.
- 4) Başkalarına o çalışanla konuşmak yasaklanır.
- 5) Çalışan yokmuş gibi davranılır.

Örgüt içinde umursanmak, yer edinmek ve değerli olduğunu hissetmek çalışanın en başta gelen gereksinimlerinden birisidir. Çalışanın sosyal ilişkilerde bulunmaması düşünülemez. Diğer çalışanlarla sosyal ilişkilerini düzgün bir zemine oturtabilmiş bir çalışanın iş yerinde iletişim sorunları ile karşı karşıya kalma olasılığının düşük olacağı söylenebilir (Çobanoğlu, 2005). Kocaoğlu (2007) yıldırma sürecinde çalışanın çalışma alanının izole edildiğini, sanki orda değilmiş gibi davranıldığını ve diğer insanlarla iletişim kurmasının engellendiğini ifade etmektedir.

Cemaloğlu (2007b) yıldırma sürecinde kurbanın sosyal ilişkilerinin kısıtlandığını, sürekli sözünün kesildiğini, sözlü şiddete maruz kaldığını, sözlü ve yazılı biçimlerde tehdit edildiğini, diğer iş görenlerden dışlandığını, iş yerinde diğer arkadaşlarıyla konuşmasının engellendiğini ve diğer arkadaşlarının da o çalışanla konuşmaması için zorlandığını ifade etmektedir.

Tınaz'a (2006b) göre, çalışan yıldırma sürecinde üstleri veya iş arkadaşları tarafından kontrol dışı tepki göstermeye kışkırtılır, şirketin özel kutlamaları veya diğer sosyal etkinliklerine kasıtlı olarak çağrılmaz, dış görünüşü veya giyim tarzıyla alay edilir, başkalarının ofisine girdiğinde konuşma hemen kesilir ya da konu değiştirilir ve

çalışma arkadaşlarıyla aralarında çıkan tartışmalar her zamankinden çok daha fazla olmaya başlar.

Matthiesen (2006) de kurbanın yıldırma sürecinde sosyal bir izolasyon sürecine maruz bırakıldığını, alay edildiğini, küçük düşürüldüğünü ve bunun da çalışanın kendisini örgüt içinde işe yaramaz hissetmesine neden olduğunu vurgulamaktadır. Yapılan araştırmalar iş görenlerin yıldırma sürecinde sosyal ilişkiler bağlamında yıldırma davranışlarına maruz kaldıklarını göstermektedir.

4.5. Yıldırmanın Sonuçları

Yıldırmanın hem örgüt hem de yıldırmaya maruz kalan bireyler için birçok olumsuz sonucu bulunmaktadır (Shallcross, Sheehan ve Ramsay, 2003). Bu bölümde, yıldırma eylemlerinin sonuçları örgüt ve birey olmak üzere iki farklı açıdan incelenecektir.

4.5.1. Yıldırmanın Örgüt Açısından Sonuçları

Yıldırma, örgüt içinde çatışmalı ve gerilimli bir ortam doğurmakta ve örgütün sağlığını bozmaktadır. Yıldırmanın neden olduğu zaman ve enerji kaybı örgüt çalışanlarının performansını ve verimliliğini düşürmektedir (Demirel ve Yoldaş, 2008). Tınaz (2006a) yıldırma sürecinin örgütü psikolojik ve ekonomik maliyetlerle karşı karşıya bıraktığını ifade etmiştir. Tınaz'a göre, psikolojik maliyetler; bireyler arası anlaşmazlıklar ve çatışmalar, olumsuz örgüt iklimi, örgüt değerlerinde çöküş, güvensizlik ortamı, genel saygı duygularında azalma, çalışanlarda isteksizlik nedeniyle yaratıcılığın sınırlanması şeklinde sıralanabilirken, ekonomik maliyetler; hastalık izinlerinin artması, işten ayrılmaların artmasıyla yeni çalışan alımının getirdiği maliyet, işten ayrılmaların artmasıyla eğitim etkinliklerinin maliyeti, genel performans düşüklüğü, iş kalitesinde düşüklük, çalışanlara ödenen tazminatlar, işsizlik maliyetleri, yasal işlemler, mahkeme masrafları ve erken emeklilik olarak sıralanabilir.

Fisher-Blando'ya (2008) göre, yıldırma davranışları örgüte birçok yönden zarar vermektedir. Bunların başında, örgütün yıldırma davranışları sonucu aldığı yasal cezalar

gelmektedir. Bunun yanında, yıldırma davranışlarına maruz kalan çalışanın düşen iş performansı, örgütsel başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir. Yıldırmaya maruz kalan çalışan sıklıkla hasta olmakta, işe gelmemekte ve işlerin aksamasına neden olmaktadır. Bu durumda, örgüt geçici olarak işçi temini yoluna gitmekte ve bu da örgütü ekonomik açıdan sıkıntı içine sokmaktadır. Agervold ve Mikkelsen de (2004) yıldırma davranışlarının örgütün psiko-sosyal çalışma ortamına zarar verdiğini vurgulamaktadırlar.

Yıldırma süreci örgütün kültürüne de zarar vermektedir. Harvey, Heames, Richey ve Leonard (2006) yıldırma davranışlarının sürekli olarak tolere edilmesi ya da görmezden gelinmesi sonucu yıldırmanın örgüt kültürünün bir parçası haline gelebileceği uyarısında bulunmaktadır.

Örgüt bünyesinde yıldırma süreci sonucu oluşan anlaşmazlıklar, çözümlenemeyen çatışmalar, gergin, stresli ve endişe veren bir örgüt kültürünü de beraberinde getirmekte ve bu da örgütsel üretkenliğin sınırlanmasına neden olmaktadır. Bununla birlikte, hızlı personel devinimi, ödenen tazminatlar, erken emeklilik, çalışanların iş performanslarındaki düşüş ve kuruluşların ödemek zorunda kaldıkları diğer faturalar örgütlerin yıldırma sürecinden ne denli büyük bir zarar gördüklerini ortaya koymaktadır (Çobanoğlu, 2005).

Yücel'e (2002; akt: Ertürk, 2005) göre yıldırma, çalışanların daha yavaş bir hızla çalışmalarına, yaptıkları işte daha fazla hata yapmalarına, unutkan ve dalgın olmalarına, toplantılara geç kalmalarına ya da toplantıları unutmalarına neden olmaktadır. Tüm bu sorunlar, örgütün iş ortamını olumsuz yönde etkilemekte ve iş ortamının enerji kaybetmesine neden olmaktadır. Örgütler bu sorunlarla uğraşırken ciddi bir zaman ve para kaybına uğramaktadırlar.

Sheehan (2004) yıldırma kaynaklı işe gelmemenin örgüte ekonomik açıdan verdiği zarara ilaveten örgütteki bilgi sermayesinin kaybolmasına da neden olduğunu bildirmektedir. Tüm bu anlatılanlardan da açık bir şekilde anlaşılacağı gibi yıldırma süreci örgüte ekonomik, sosyal, kültürel vb. birçok açıdan büyük kayıplar vermektedir.

4.5.2. Yıldırmanın Çalışanlar Açısından Sonuçları

Yıldırma eylemlerinin bireyler üzerindeki sonuçlarını inceleyen araştırmalar daha çok bu eylemlerin bireyler üzerinde bıraktıkları psikolojik ve psikosomatik bulguların ölçülmesiyle yapılmıştır. Literatürde yıldırma eylemleri ile bu eylemlere maruz kalan kişide oluşan psikolojik ve psikosomatik sorunlar arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Ertürk, 2005).

Yıldırmanın çalışanlar açısından sonuçlarına bakıldığında, yıldırma davranışlarının bu davranışlara direkt ya da dolaylı yoldan maruz kalan çalışanlarda uzun süreli psikolojik ya da fiziksel rahatsızlıklara yol açtığı söylenebilir (Sheehan, 2004). Hoosen ve Callaghan'a (2004) göre yıldırma, iş doyumunu düşürme, işte algılanan stres düzeyini artırma, çalışanların kendilerine olan güvenini azaltma ve depresyon gibi olumsuz sonuçlar doğurmaktadır.

Yıldırma kurbanları süreç sonunda duygusal bir travma ve stres bozukluğu yaşamaktadırlar (Vartia, 2001). Bunun yanında, migren ve iştah bozukluğu (Pedro vd., 2008), yorgunluk, bitkinlik, kas ağrıları, kişinin kendine olan saygısının azalması, uykusuzluk, depresyon, kötüye kullanılma ve kurban edilme hissi, gerginlik ve diğer psikosomatik şikâyetler yıldırma sürecinde kurbanın maruz kaldığı olumsuz durumlardan bir kaçıdır (Branch, 2006).

Blase ve Blase (2002) yıldırmanın kurbanlara ciddi ve tahrip edici zararlar verdiğini ve yıldırma davranışlarına maruz kalan bireylerin, sıklıkla yaşanan ruh hali değişikliği, stres, depresyon, uykusuzluk, utanç ve suçluluk hissi gibi durumlarla karşı karşıya kaldıklarını belirtmektedir.

Duffy ve Sperry (2007) yıldırmanın, kurbanlarda birtakım fiziksel ve psikolojik sağlık sorunlarının oluşmasına yol açtığı gibi çalışanların ailesini ve ailesiyle olan ilişkilerini de olumsuz yönde etkilediğini öne sürmektedir. Matthiesen'e (2006) göre, yıldırma eylemleri kurbanın sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Yıldırma davranışları kurbanda korku, endişe, savunmasızlık ve çaresizlik gibi duygusal reaksiyonlar oluşturmaktadır.

Yıldırma sürecinin çalışana verdiği zarar sadece psikolojik değildir. Yıldırma süreci sonunda çalışan işinden olma riskiyle karşı karşıya kalmaktadır. Bu süreç sonunda işinden olan çalışanın uzun vadede ekonomik sıkıntılar yaşaması da muhtemeldir. Buna ilaveten, yıldırma süreci sonunda çalışanın sadece iş ilişkileri değil, iş dışında ailesi ve sosyal çevre ile olan diyalogu da bozulmaktadır (Sheehan, 2004).

Vartia-Vaananen'e (2003) göre, yıldırma davranışlarına maruz kalan çalışanlar uyku hapları ve sakinleştiricileri bu davranışlara maruz kalmayanlara göre daha yoğun bir biçimde kullanmaktadırlar ve bu da kurbanların sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Yazara göre, yıldırma eylemlerine maruz kalan bireylerin kalp damar hastalıklarına yakalanma riski de bu tür eylemlere maruz kalmayan bireylere göre daha fazladır. Tınaz (2006a) yıldırma eylemlerinin çalışan üzerinde oluşturduğu ruhsal ve fiziksel sorunları şu şekilde sıralamaktadır:

- 1- Depresyon
- 2- Anlamsız korkular ve heyecanlar
- 3- Yüksek tansiyon
- 4- Dikkati toplayamama
- 5- Ellerin terlemesi ve titremesi
- 6- Baş ve sırt ağrıları
- 7- Mide ve bağırsak rahatsızlıkları
- 8- Terk edilmişlik duygusu
- 9- İştahsızlık ve zayıflama
- 10- Özgüven ve özsaygının yitirilmesi
- 11- Deri üzerinde döküntüler ve kaşıntılar
- 12- Daha ağır durumlarda travma sonrası stres bozukluğu.

Klinik gözlemlerde de, işyerinde yıldırma eylemlerinin hedefi olan çalışanlarda şu sorunlar gözlemlenmiştir: Toplumdan soyutlanma, sosyal uyumsuzluk, psikosomatik sorunlar, bunalım, yardıma muhtaç duruma düşme, öfkelenmeler, baskılar, kaygı ve umutsuzluk (Leymann, 1990). Hoel vd.'nin (2004) de belirttiği gibi, yıldırma davranışlarının kurban üzerinde çok ciddi fiziksel ve psikolojik sorunlara yol açtığı

kesindir. Yıldırma sürecinin uzun süre devam etmesi, yıldırma kurbanı olan çalışanların işlerinden ayrılmalarına ya da çalışamaz durumu gelmelerine neden olabilmektedir (Şenturan ve Mankan, 2009). Sonuç olarak yıldırma, çalışanları da örgütü olduğu gibi olumsuz yönde etkilemektedir.

4.6. Okulda Yıldırma Eylemlerinin Sonuçları

Her kurum için olduğu gibi okul için de yıldırma sürecinin olumsuz etkileri bulunmaktadır. Okulda yıldırma davranışları öğretmenler arasında ya da öğretmen ve yöneticiler arasında da görülebilmektedir. Sağlam'a (2008) göre, ilköğretim okullarında öğretmenlerinin en sık karşılaştıkları yıldırma eylemleri şunlardır: "Konuşmanın kesilmesi, bağırılma, azarlanma, çaba ve başarının haksız biçimde değerlendirilmesi, başarının olduğundan az gösterilmesi, yeteneklerine uymayan işler ve görevler vererek kişiyi başarısız duruma düşürme, önemli görevler vermeme, söz konusu kişiyi dışlama, onunla konuşmak istememe, konuşanlara baskı yapma ve ona karşı kışkırtma." Yazara göre, ilköğretim okullarında yıldırma eylemleri gerçekleşmektedir ve bu eylemler yöneticiler tarafından gerçekleştirildiği gibi öğretmenler arasında da görülmektedir.

Gündüz ve Yılmaz (2008) öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kalmalarının okul içindeki kültür ve örgütsel davranış açısından oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır. Yazarlara göre, öğretmenlerin okulda en çok karşılaştıkları yıldırma davranışları şunlardır: "Yaptığı işin hissettirilmeden kontrol edilmesi, verilen karar ve önerilerin eleştirilerek reddedilmesi, ortak yapılan işlerin olumsuz sonuçlarından yalnızca o kişilerin sorumlu tutulması, yaptığı iş ve işlerin sonuçları ile ilgili sürekli hata bulunması, başkalarının yanında kişiyi aşağılayıcı ve onur kırıcı şekilde konuşulması".

Okulda yıldırma eylemleri ile ilgili anlatılanlardan yola çıkarak yıldırma sürecinin gerek öğrenciler gerekse öğretmenler açısından oldukça olumsuz sonuçlar doğurduğunu ve sonuç olarak, okulun bu süreçten ciddi şekilde zarar gördüğünü söylemek mümkündür.

5. Etik Liderlik, Örgütsel Güven ve Yıldırma Değişkenleri Arasındaki İlişki

Bu başlık altında, araştırmanın değişkenleri olan etik liderlik, örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki irdelenmeye çalışılmıştır. Hosmer (1995) liderlik ile güven arasında güçlü bir ilişki olduğunu öne sürmektedir. Yavuzylmaz (2008) yöneticinin uyguladığı liderlik stiline örgütteki güven düzeyini etkilediğini ve okul yöneticisinin onaylayıcı bir tutum içinde olmasının okula ve yöneticiye olan güveni arttırdığını savunmaktadır. Yılmaz (2004) okul yöneticilerinin göstermiş oldukları destekleyici liderlik davranışları ile birlikte öğretmenlerin okul müdürüne, meslektaşlarına, öğrencilere ve velilere olan güvenlerinin artacağını savunmaktadır. Karşılıklı ve etkili iletişim, örgüt içi ilişkilerde saydamlık, dürüstlük ve tutarlılık örgüt ortamında gerekli olan güvenin sağlanmasında, geliştirilmesinde ve devamında önemli görülmektedir. (Kaya ve diğerleri, 2003: akt; Yılmaz, 2006).

Arslantaş ve Dursun (2008) etik liderlerin ahlaki açıdan örnek olacak davranışlar sergilemesinin, doğruluk ve dürüstlükten ödün vermemesinin ve vaatleri ile uygulamaları arasında bir tutarsızlık görülmemesinin örgütteki güven ilişkilerine katkı sağlayacağını ifade etmektedirler. Örgütte güven ortamının sağlanmasından ve güvene dayalı ilişkilerin kurulmasından birinci derecede sorumlu olan yöneticidir. Örgüt yöneticisi, etik değerleri benimseyip bunu sözlerinde ve davranışlarında gösterebilirse, örgütteki güven ortamının bundan olumlu yönde etkileneceği tahmin edilmektedir.

Etik bir liderden, karşılaştığı durumlarda etik bir çerçevede hareket etmesi ve sahip olduğu etik değerleri kararlarına yansıtması beklenir. Etik değerleri kendisine prensip edinmiş bir okul yöneticisi daha doğru kararlar alma ve daha tutarlı davranışlar sergileme yolunda meslektaşlarının önüne geçebilir. İş arkadaşlarının ve astlarının, yöneticinin etik değerlerini kabul etmesi, yöneticiyi eylem ve işlemlerinde dürüstlüğünün tartışılmasından ve çeşitli imalardan korur (Aydın, 2002). Tüm bu özelliklere sahip bir okul yöneticisine olan güvenin yüksek olacağı tahmin edilebilir. Ponnu ve Tennakoon (2009) etik liderlik ve işgören çıktıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, etik liderlik ile örgütsel bağlılık ve çalışanların yöneticiye duydukları güven arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Buradan hareketle, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları sergilemelerinin iş görenlerin örgüte bağlılığını ve güvenini arttırdığını söylemek mümkündür.

Demircan ve Ceylan (2003) bir örgütte güvene dayalı ilişkilerin kurulmasının, bir bütün olarak iş görenlerin örgütlerine daha fazla güvenmelerini, örgütlerine duygusal açıdan daha fazla bağlanmalarını, yaptıkları işten daha fazla haz duymalarını ve örgütten ayrılmak istememelerini sağlayacağını öne sürmektedirler. Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert (2006) yöneticinin örgütü hedeflerine ulaştırabilmesi ve örgütü geliştirebilmesi için birbirine güven duyan iş görenlere ihtiyaç duyduğunu savunmaktadırlar.

Etik ilkelere uygun bir yönetim sergileyen yöneticinin, yönetimde karar alırken tarafsızlık ilkesine göre hareket etmesi, örgüt içi çatışmaları bireyin yararına olacak şekilde çözmesi, eşit ve adil görev dağıtımını yapması ve örgüt kaynaklarını örgütün amaçları doğrultusunda kullanması beklenmektedir (Kentsu, 2007). Bu şekilde bir yönetim sergileyen yöneticinin örgütündeki güven ortamına katkı sağlaması ve bu ortamı geliştirmesi beklenebilir.

Cemaloğlu (2007d) okul yöneticilerinin uyguladığı liderlik stillerinin örgüt sağlığının oluşmasında önemli bir etken olduğunu öne sürmektedir. Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme, moral ve iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Kabadayı, 1982). Gökçe'ye (2006) göre, öğretmenler okulda en çok sözlerinin kesilmesi, yaptıkları işin haksızca eleştirilmesi ve başarılarının küçümsenmesi gibi olumsuz davranışlarla karşılaştıklarını bildirmektedirler. Cemaloğlu (2007c) genel anlamda, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin yaşadıkları stres, tükenmişlik ve yıldırmanın en önemli ve belirgin nedeni olarak okul yöneticisinin liderlik davranışlarının gösterildiğine işaret etmektedir.

Bunlara ilaveten, literatürde etik liderliğin ve etik örgüt ikliminin örgüt sağlığını olumsuz etkileyen ve yıldırmaya neden olan davranışlarla ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmalara rastlanabilir. Bulutlar ve Öz (2009) yaptıkları bir araştırmada, etik bir örgüt ikliminin yıldırma davranışlarının görülme sıklığını azalttığını, fakat örgütsel bağlılık düzeyini arttırdığını ortaya koymuşlardır. Peterson (2002) etik örgüt ikliminin örgütte görülen ve örgütün işleyişini olumsuz etkileyen davranışları azalttığını vurgulamaktadır. Mulki, Jaramillo ve Locander (2008) etik ilkelerle yönetilen bir örgütte çalışanların yaşadığı stres düzeyinin düştüğünü ortaya koymuşlardır. Bartels vd. de (1998) etik bir

iklime sahip olan örgütlerde örgütsel sorunların daha az yaşanacağını ve etik bir örgütün örgütsel sorunları çözümede daha başarılı olacağını vurgulamaktadırlar.

Araştırmada, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki irdelenmeye çalışılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler bulunmaktadır.

1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Karasar'a (1994) göre, tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırma modelinde ikisi bağımsız biri bağımlı olmak üzere üç değişken bulunmaktadır. Ancak, örgütsel güven yıldırma üzerinde doğrudan ve dolaylı etkiye sahip olduğu için hem bağımlı hem de bağımsız bir değişken olarak düşünülmüştür.

Etik liderliğin alt boyutları (iletişimsel etik, iklimsel etik, davranışsal etik ve karar vermede etik) araştırma modelinin bağımsız değişkenlerinin bir parçasını oluşturmuştur. Araştırmanın diğer bağımsız değişkenleri, okuldaki örgütsel güvenin alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklıktır.

Araştırmanın bağımlı değişkeni ise yıldırma davranışlarının alt boyutları olan görev ve sosyal ilişkilerdir. Araştırmada, öğretmenlerin etik liderliğin, örgütsel güvenin ve yıldırmanın alt boyutlarına ilişkin algıları incelenmiştir. Bununla birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenler algıladıkları örgütsel güveni ve yıldırmaı hangi düzeyde ve yönde etkilediği incelenmiştir.

2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kastamonu ili sınırları içinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu sayı 2131'dir. Evrendeki öğretmenlerin dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın Yapıldığı Evrene İlişkin Dağılım (2009-2010 Eğitim-öğretim yılı)

İlçe Adı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı		
		Erkek	Kadın	Toplam
Abana	1	14	8	22
Ağlı	2	17	6	23
Araç	9	73	43	115
Azdavay	3	20	6	26
Bozkurt	3	30	16	46
Cide	13	59	43	102
Çatalzeytin	2	23	11	34
Daday	4	35	25	60
Devrekani	4	51	21	72
Doğanyurt	14	29	16	45
Hanönü	1	13	5	18
İhsangazi	3	25	15	40
İnebolu	21	92	77	169
Küre	8	20	16	36
Merkez	39	350	394	744
Pınarbaşı	1	11	7	18
Seydiler	3	17	16	33
Şenpazar	8	28	13	41
Taşköprü	20	141	101	242
Tosya	19	174	70	244
Toplam	178	1222	909	2131

Araştırmanın örneklemini random tekniği ile seçilen 7 ilçe merkezi (Merkez, Daday, Taşköprü, Tosya, Devrekâni, Pınarbaşı ve İnebolu) oluşturmaktadır. Bu yedi ilçede toplam 1549 öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenler, “Oransız eleman örnekleme” yöntemi ile örnekleme seçilmişlerdir. Oransız eleman örnekleme, evrendeki tüm elemanların eşit seçilme şansına sahip oldukları örneklem türüdür (Karasar, 1999). Bu 7 ilçeye ilişkin öğretmen dağılımı Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmanın Yapıldığı Örnekleme İlişkin Dağılım (2009-2010 Eğitim-öğretim yılı)

İlçe Adı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı		
		Erkek	Kadın	Toplam
Merkez	39	350	394	744
Daday	4	35	25	60
Taşköprü	20	141	101	242
Tosya	19	174	70	244
Devrekani	4	51	21	72
Pınarbaşı	1	11	7	18
İnebolu	21	92	77	169
Toplam	108	854	695	1549

Araştırmada kullanılacak örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde $\pm\%5$ duyarlılık için, $z=2$ güven düzeyinde, $p=0.5$ ve $q=0.5$ olarak belirlenmiş ve yeterli örneklemin hesaplanmasında aşağıdaki formül kullanılmıştır (Yamane, 2001; Baş, 2003; Balcı, 2004).

$$n = \frac{N \times z^2 \times p \times q}{N \times d^2 + z^2 \times p \times q}$$

Formülde geçen simgelerin anlamları şöyledir:

N: evren büyüklüğü

n: örneklem büyüklüğü

z: güvenirlilik düzeyi

d: duyarlılık (örneklem hatası)

p ve q: gerçekleşme ve gerçekleşmeme olasılığı

Buna göre, araştırma için örneklem büyüklüğünün belirlenmesi amacıyla eldeki veriler formülde yerine yazılmıştır. Yapılan hesaplama sonucu, örneklem büyüklüğünün minimum 317 kişiden oluşması gerektiği belirlenmiştir. Ancak, gerek uygulama sırasında karşılaşılabilecek güçlüklerden en az şekilde etkilenmek gerekse örneklemin geçerliliğini arttırmak amacıyla hesaplanan örneklemin yaklaşık iki katından daha fazla kişiye ulaşılması uygun görülmüştür. Uygulama şartlarının da oldukça müsait olması bunda önemli bir etken olmuştur. Bu nedenlerden dolayı, Kastamonu ili sınırları içinde bulunan toplam 40 ilköğretim okulunda 775 kişilik bir örneklem grubuna ulaşılmıştır. Toplam 805 adet ölçek, öğretmenlere uygulanmıştır. Uygulanan ölçeklerin bazılarının, öğretmenler tarafından hatalı doldurulması, bazılarının da yönerge hükümlerine uygun olmaması yüzünden, toplam 30 ölçek değerlendirme kapsamı dışında tutulmuştur.

Örneklemi oluşturan 775 öğretmenin demografik özellikleri incelendiğinde, öğretmenlerin 371'inin (%47.8) erkek, 404'ünün (%52.2) kadın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 292'si (%37.7) fen ve matematik, 349'u (%45) sosyal bilimler ve 134'ü (%17.3) de güzel sanatlar branşındadır. 429 öğretmen (%55.4) 1-10 yıl arası, 201 öğretmen (%25.9) 11-20 yıl arası ve 145 öğretmen (%18.7) de 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin 473'ü evli (%61), 249'u bekar (%32.1) ve 53'ü (%6.8) duldur. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin 351'i (%45.3) birinci kademedeyken, 424'ü (%54.7) ise ikinci kademedeyken görev yapmaktadır.

3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerini belirlemek için Etik Liderlik Ölçeği ve ilköğretim okullarının örgütsel güven düzeyini belirlemek için Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği kullanılmıştır. Yıldırma davranışlarını ölçmek için de

Olumsuz Davranışlar Ölçeği (Negative Acts Questionnaire) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan Etik Liderlik Ölçeği, Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği ve Olumsuz Davranışlar Ölçeğine ilişkin tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.1. Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ)

Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ) Yılmaz tarafından öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerini belirlemek için geliştirilmiştir. ELÖ, tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), fikrim yok (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde cevaplandırılan ve puanlanan 5’li Likert tipi bir ölçektir (Yılmaz, 2006).

Yılmaz (2006) ELÖ’de 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 %14.638’ini (özdeğer: 4.165), dördüncü faktör ise %10.798’ini (özdeğer: 5.646) açıklamaktadır. Ayrıca yazar, ELÖ’nün 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 güvenilirliğin bir ölçütü olarak belirlemiştir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları, iletişimsel etik .95, iklimsel etik .92, davranışsal etik .90 ve karar vermede etik alt boyutu ise .94 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tüm boyutlarında, 44 maddenin madde-test korelasyonu (Itemtotal) 0.676 ile 0.863 arasında değişmektedir. .

Bu araştırmada da ELÖ’nün güvenilirliğini kestirebilmek için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hem ölçeğin tümü hem de alt boyutlar için ayrı ayrı hesaplanmış ve güvenilirliğin bir ölçütü olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı .98 bulunmuştur. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları, iletişimsel etik .96, iklimsel etik .94, karar vermede etik .93 ve davranışsal etik alt boyutu ise .94 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tüm boyutlarında 44 maddenin madde-test korelasyonu (Itemtotal) 0.641 ile 0.834 arasında değişmektedir.

ELÖ'nün birinci alt boyutu olan iletişimsel etik, okul yöneticisinin, hatalarını kabul etme, bencil davranışlar sergilememe, öğretmenlere adaletli davranma ve tartışmalara yapıcı ve anlayışlı katılma gibi davranışları ne düzeyde gerçekleştirdiğini belirlemeye çalışmaktadır. Bu alt boyuttan alınabilecek puan 15-75 aralığındadır. ELÖ'nün ikinci alt boyutu olan iklimsel etik, okul yöneticisinin öğretmenleri teşvik etme, kendi düşüncelerini, sevgiyi temel alan yaklaşımla yaymaya çalışma, geleceğe dönük somut hedefler koyma ve kendi işlerini sorumluluk duygusu içinde yapma gibi davranışları ne düzeyde gerçekleştirdiğini belirlemeye çalışmaktadır. Bu alt boyuttan alınabilecek puan 11-55 aralığındadır. ELÖ'nün üçüncü alt boyutu karar vermede etik, okul yöneticisinin, çözümler üretmede sistemli yaklaşma, politik konularda kazanç sağlamaya yönelik çalışmalar yapma ve dini konularda fayda amaçlı faaliyetlerde bulunmama gibi davranışları gösterme düzeylerini ölçmektedir. Bu alt boyuttan alınabilecek puan 9-45 aralığındadır. ELÖ'nün dördüncü alt boyutu olan davranışsal etik, okul yöneticisinin, kendi kendini değerlendirebilme, doğru sözlü ve dürüst olma, yalan söylememe, cesaretli ve gerçekçi olma ve ussal davranma gibi davranışları gösterme düzeylerini belirlemeye çalışmaktadır. Bu alt boyuttan alınabilecek puan 9-45 aralığındadır (Yılmaz, 2006).

3.2. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği (OÖGÖ)

Bu çalışmada, öğretmen görüşlerine göre okulların örgütsel güven düzeyini belirlemek amacıyla "Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği" (OÖGÖ) kullanılmıştır. OÖGÖ, Daboval ve arkadaşlarının küçük işletmeler ve sorunları hakkındaki bir sempozyumda bildiri olarak sundukları örgütsel güven ölçeğinden faydalanılarak geliştirilmiştir. Bu ölçek, aynı zamanda Kamer (2001) tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışma sonunda, güvenilirlik testinde Alpha değeri .96 olarak bulunmuştur. Bu ölçek, örgütlerin örgütsel güven düzeyini ölçen, 1-6 arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Daha sonra, Daboval ve arkadaşlarının geliştirdiği örgütsel güven ölçeği, Yılmaz tarafından eğitim kurumları olan okullara uyarlanmıştır. Küçük işletmeler için geliştirilen bu ölçeğin eğitim ve okullardaki karşılıklarını bulunmuştur. OÖGÖ, tamamen katılıyorum (6), çok katılıyorum (5), katılıyorum (4), biraz katılıyorum (3), katılmıyorum (2), hiç

katılmıyorum (1) şeklinde cevaplandırılan ve puanlanan 6'lı Likert tipi bir ölçektir (Yılmaz, 2006).

Yılmaz (2005) tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında, OÖGÖ'de dört faktör bulunmuştur. Dört faktör tarafından açıklanan toplam varyans %53.910'dur. Birinci faktör varyansın %19.352'sini (özdeğer: 10.352), ikinci faktör %16.988'ini (özdeğer: 9.107), üçüncü faktör %12.649'unu (özdeğer: 6.781), dördüncü faktör ise %4.421'ini (özdeğer: 2.638) açıklamaktadır.

Yılmaz (2005) OÖGÖ'nün güvenilirliğini kestirmek için öncelikle Cronbach Alpha katsayısı kullanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hem ölçeğin tümü hem de alt boyutlar için ayrı ayrı hesaplanmış ve güvenilirliğin bir ölçütü olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı .97 bulunmuştur. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları çalışanlara duyarlılık .95, yöneticiye güven .95, yeniliğe açıklık .75 ve iletişim ortamı alt boyutu ise .92 bulunmuştur. Ölçeğin tüm boyutlarında 40 maddenin madde-test korelasyonu (Itemtotal) 0.531 ile 0.831 arasında değişmektedir.

Bu araştırmada da OÖGÖ'nün güvenilirliğini kestirebilmek için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hem ölçeğin tümü hem de alt boyutlar için ayrı ayrı hesaplanmış ve güvenilirliğin bir ölçütü olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı .98 bulunmuştur. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları, çalışanlara duyarlılık .96, yöneticiye güven .97, yeniliğe açıklık .87 ve iletişim ortamı alt boyutu ise .95 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tüm boyutlarında 44 maddenin madde-test korelasyonu (Itemtotal) 0.636 ile 0.864 arasında değişmektedir.

OÖGÖ'nün birinci alt boyutu olan çalışanlara duyarlılık, okula yeni gelen öğretmenlerin okula kaynaşmasına yardımcı olunması, okulun amaçlarının anlatılması, işinde daha iyi hizmet sunabilmesi için eğitim verilmesi ve öğretmenlere kendilerine sahip çıkıldığının hissettirilmesi gibi davranışların uygulanmasının ne düzeyde olduğunu belirlemeye çalışmaktadır. Bu alt boyuttan alınabilecek puan 15-90 aralığındadır. OÖGÖ'nün ikinci alt boyutu olan yöneticiye güven, okul müdürünün yanındaki çalışanların rahatlıkla ulaşabileceği birisi olma, öğretmenlerin önerilerini dinleme, öğretmenlerin problemleriyle ilgilenme ve okulla ilgili iş prensiplerini adil ve

objektif bir şekilde yerine getirme gibi davranışları hangi düzeyde yerine getirdiğini belirlemeye çalışmaktadır. Bu alt boyuttan alınabilecek puan 12-72 aralığındadır. OÖGÖ'nün üçüncü alt boyutu olan iletişim ortamı, okulda iş prensipleri ve yönetmeliklerin açıklıkla öğretmenlere aktarılması, iletişim kanallarının her zaman açık olması, öğretmenlerin okul hakkındaki duygularını belirtmekten çekinmemesi ve gizli saklı uygulamalar olmadan her şeyin açıklıkla yürütülmesi gibi davranışların hangi düzeyde gerçekleştiğini ortaya koymaya çalışmaktadır. Bu alt boyuttan alınabilecek puan 9-54 aralığındadır. OÖGÖ'nün dördüncü alt boyutu olan yeniliğe açıklık, okul yöneticisinin iş prensiplerini oluştururken öğretmenlerin fikrini alması, bunları kullanması ve öğretmenlerin çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilmesi gibi davranışların hangi düzeyde görüldüğünü belirlemeye çalışmaktadır. Bu alt boyuttan alınabilecek puan 4-24 aralığındadır (Yılmaz, 2006).

3.3. Olumsuz Davranış Ölçeği (ODÖ)

Öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kalma sıklığı, olumsuz davranış ölçeği (ODÖ) kullanılarak ölçüldü (Einarsen ve Raknes, 1997). ODÖ, her gün (5), haftada bir (4), ayda bir (3), arasıra (2), hiç (1) şeklinde cevaplandırılan ve puanlanan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Bu ölçek, çeşitli olumsuz davranışlara maruz kalmayı ölçen 21 maddeden oluşmaktadır. Tüm sorular davranışlarla ilgili olup yıldırma terimine herhangi bir yerde işaret edilmemiştir. Bunun avantajı, anketi cevaplayan kişiyi maruz kaldığı davranışı yıldırma olarak etiketlemeye zorlamadan davranışa maruz kalma derecesinin ölçülmesidir. ODÖ, Cemaloğlu tarafından Türkçeye çevrildi. Üç ayrı dil uzmanı tarafından yapılan çeviri, alan uzmanları tarafından da incelenerek son halini aldı. Yazar tarafından yapılan faktör analizi sonucunda 21 maddenin bir faktör altında toplandığı ve toplam varyansın .71 olduğu anlaşıldı. Maddelerin Cronbach Alpha katsayısı .94, faktör yükleri ise .59 ile .87 arasındadır (Cemaloğlu, 2007c).

Bu araştırmada yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasında ODÖ'de iki faktör bulunmuştur. Bu iki faktör tarafından açıklanan toplam varyans yaklaşık olarak %72'dir. Birinci faktör varyansın %46'sını (özdeğer: 9.61.), ikinci faktör yaklaşık %26'sını (özdeğer: 5.41.) açıklamaktadır. Birinci faktör sosyal ilişkiler boyutuna dönüktür ve 15 maddeden oluşmaktadır. Faktör yükleri .81 ile .65 arasında değişmiştir.

İkinci faktör görev boyutunu ifade etmektedir. Bu boyutta 6 madde yer almıştır. Görev boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri .79 ile .61 arasında değişmiştir. ODÖ'nün güvenilirliğini kestirmek için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hem ölçeğin tümü hem de alt boyutlar için ayrı ayrı hesaplanmış ve güvenilirliğin bir ölçütü olarak belirlenmiştir. İki alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları sosyal ilişkiler boyutunda .97, görev boyutunda ise .91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tüm boyutlarında 21 maddenin madde-test korelasyonu (Itemtotal) .65 ile .86 arasında değişmektedir.

ODÖ'nün ilk alt boyutu olan görev boyutunda, öğretmenlerin hangi sıklıkla başarılarını etkileyecek bilgilerden mahrum bırakıldıkları, yeterlilik düzeyleri altındaki işlerde çalıştırılarak küçük düşürüldükleri, ustalık/yeterlilik seviyelerinin altındaki işlerin kendilerinden yapılmasının istendiği, haklarında dedikodu ve söylentilerin çıkarıldığı, görmezden gelindikleri, dışlandıkları ve önemsenmedikleri belirlenmeye çalışılmıştır. ODÖ'nün ikinci alt boyutu olan sosyal ilişkiler boyutunda ise öğretmenlerin hangi sıklıkla, kişilikleri, tutumları ve özel hayatları hakkında söylenen aşağılayıcı sözlere ve yapılan hakaretlere maruz kaldıkları, bağırıldıkları ve anlık öfkenin hedefi oldukları, parmakla gösterildikleri, kişisel alanlarına saldırıldıkları, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlara maruz kaldıkları ve hangi sıklıkla işi bırakmaları konusunda zorlandıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Öncelikle anketlerin Kastamonu ili sınırları içindeki ilköğretim okullarında uygulanabilmesi için Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. ELÖ, OÖGÖ VE ODÖ'den oluşan 870 anket daha önceden tesadüfi olarak belirlenen örneklem grubu içindeki ilçelere elden ve elektronik posta yoluyla ulaştırılmıştır. Bu anketlerden 805 tanesi geri dönmüştür. Bunlardan 30 anketin yönerge kurallarına uygun şekilde doldurulmadığı tespit edilmiş ve örneklemden çıkarılmıştır. Sonuç olarak, 775 adet anket değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırmada kullanılacak olan ölçekler geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş ölçeklerdir. Yine de kullanılan her 3 ölçek içinde ayrı ayrı geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesi SPSS ve LISREL istatistik paket programlarında yapılmıştır.

Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler SPSS 15 programında ve örgütsel güven üzerinde etik liderliğin, yıldırma üzerinde de etik liderlik ve örgütsel güvenin etkisinin araştırıldığı modelin test edilmesi de LISREL 8.71 programında path analizi tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada hata payı .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, alt problemlere dayalı bulgulara yer verilmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin, iletişimsel etik, iklimsel etik, davranışsal etik ve karar vermede etik boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin, çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık boyutlarına ilişkin algıları, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın, görev ve sosyal ilişkiler boyutlarına ilişkin algıları açıklanmaya çalışılmıştır.

Bununla birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güveni ve yıldırmayı hangi düzeyde ve yönde etkilediği belirlenmiştir.

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin, iletişimsel etik, iklimsel etik, davranışsal etik ve karar vermede etik, boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri nedir?

Bu bölümde, öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin alt boyutlarını (iletişimsel etik, iklimsel etik, davranışsal etik ve karar vermede etik) gerçekleştirme düzeyleri açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iletişimsel etik boyutunu gerçekleştirme düzeyleri nedir?

Tablo 4’de verilen öğretmenlerin, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iletişimsel etik alt boyutunu gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek değeri “Öğretmenler arasında arabozucu değildir.” ($\bar{x} = 3.38$) maddesine, ($s = 1.29$), en düşük değeri ise “Hatalarını kabul eder.”

($\bar{x} = 3.00$), ($s = 1.23$) maddesine verdikleri görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde ise öğretmenlerin en homojen dağılımı “Sabırlıdır” ($s = 1.20$) maddesinde, en heterojen dağılımı ise “Öğretmenler arasında arabozucu değildir.” ($s = 1.29$) maddesinde gösterdikleri saptanmıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iletişimsel etik boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{x} = 3.19$), toplamı 47.78 olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 4. “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iletişimsel etik alt boyutunu gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı” N= (775)

Maddeler	\bar{x}	s
Hatalarını kabul eder.	3.00	1.23
Bencil davranışlar sergilemez.	3.10	1.22
Öğretmenlere adaletli davranır.	3.11	1.27
Tartışmalara yapıcı ve anlayışlı katılır.	3.11	1.24
Sabırlıdır.	3.17	1.20
Alçak gönüllüdür.	3.20	1.22
İnsanlara eşit davranır.	3.08	1.23
Tüm öğretmenlere sevgiyle davranır.	3.13	1.21
Öğretmenlere şefkatle yaklaşır.	3.13	1.19
Etrafındaki insanlara saygı gösterir.	3.30	1.22
Öğretmenler arasında arabozucu değildir.	3.38	1.29
Merhametlidir.	3.36	1.21
Öğretmenlere içten davranır.	3.26	1.23
Öğretmenleri, sahip oldukları kişisel özelliklerinden dolayı yargılamaz.	3.27	1.24
Yapılan hizmetlerden dolayı insanlara minnet duygusu besler.	3.18	1.21
Toplam	47.78	22.09

1.2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iklimsel etik boyutunu gerçekleştirme düzeyleri nedir?

Tablo 5. “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iklimsel etik alt boyutunu gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı” N: 775

Maddeler	\bar{x}	s
Öğretmenleri teşvik eder.	3.14	1.31
Kendi düşüncelerini, sevgiyi temel alan yaklaşımla yaymaya çalışır.	3.09	1.27
Geleceğe dönük somut hedefler koyar.	3.19	1.19
Kendi işlerini sorumluluk duygusu içerisinde yapar.	3.42	1.25
Öğretmenlerin yaratıcılığının ortaya çıkması için, uygun ortam hazırlar.	3.09	1.24
Öğrenme konusunda isteklidir.	3.26	1.20
Öğretmenlerin farklı düşünebileceğini kabul eder.	3.14	1.24
Öğretmenlerin başarısını, adaletli bir şekilde ödüllendirir.	2.94	1.24
Okulun kurallarını doğru bir şekilde oluşturur.	3.22	1.22
Tartışmalar için özgür ortamlar yaratır.	3.08	1.21
Mesleki etkinliğini artırmaya yönelik çaba içerisindedir.	3.20	1.21
Toplam	34.77	13.58

Tablo 5’de verilen öğretmenlerin, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin, iklimsel etik alt boyutunu gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı incelendiğinde, öğretmenler en yüksek değeri “Kendi işlerini sorumluluk duygusu içerisinde yapar.” maddesine ($\bar{x} = 3.42$), ($s = 1.25$), en düşük değeri ise “Öğretmenlerin başarısını, adaletli bir şekilde ödüllendirir.” ($\bar{x} = 2.94$), ($s = 1.24$), maddesine vermişlerdir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlere göre okul yöneticileri kendi işlerini sorumluluk duygusu içinde yapma konusunda diğer davranışlara göre daha başarılıdırlar. Bununla birlikte, öğretmenler okul yöneticilerinin başarı ödüllendirmede

yeterince adil olmadıklarını düşünmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, öğretmenlerin en homojen dağılımı “Geleceğe dönük somut hedefler koyar.” maddesinde ($s= 1.19$), en heterojen dağılımı ise “Öğretmenleri teşvik eder.” maddesinde ($s= 1.31$) gösterdikleri ortaya çıkmıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iklimsel etik boyutundan aldığı puanların ortalaması ($\bar{x}= 3.16$), toplamı 34.77 olarak ortaya çıkmıştır.

1.3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin davranışsal etik boyutunu gerçekleştirme düzeyleri nedir?

Tablo 6. “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin davranışsal etik alt boyutunu gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı” N: 775

Maddeler	\bar{x}	s
Kendi kendini değerlendirebilir.	3.10	1.23
Doğru sözlüdür.	3.35	1.22
Dürüst davranır.	3.31	1.22
Olaylar karşısında cesaretli davranır.	3.16	1.23
Tüm koşullarda gerçeği söyler.	3.13	1.21
İfadeleri gerçeğe yakındır.	3.26	1.16
Faaliyetleri gerçeklik ilkesine göre yapar.	3.25	1.12
Bireysel hakları korur.	3.18	1.20
İçinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterir.	3.47	1.18
Toplam	29.21	10.77

Tablo 6’da öğretmenlerin, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin davranışsal etik alt boyutunu gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek değeri “İçinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterir.” ($\bar{x}= 3.47$) maddesine, ($s= 1.18$), en düşük değeri ise “Kendi kendini değerlendirebilir.” ($\bar{x}= 3.10$) maddesine, ($s= 1.23$), verdikleri görülmektedir.

Başka bir deyişle, öğretmenler okul yöneticilerinin topluma karşı saygılı davranışlar gösterdiklerini düşünmektedirler. Bununla birlikte, öğretmenler okul yöneticilerinin yeterince öz değerlendirme yapmadığı görüşünde birleşmektedirler. Standart sapma değerlerine bakıldığında, en homojen dağılımın “Faaliyetleri gerçeklik ilkesine göre yapar.” (s= 1.12) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “Olaylar karşısında cesaretli davranır.” maddesinde (s= 1.23) olduğu ortaya konmuştur. İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin davranışsal etik boyutundan aldığı puanların ortalaması ($\bar{x} = 3.25$), toplamı 29.21 olarak ortaya çıkmıştır.

1.4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin karar vermede etik boyutunu gerçekleştirme düzeyleri nedir?

Tablo 7. “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin karar vermede etik alt boyutunu gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı” N= 775

Maddeler	\bar{x}	s
Çözümler üretmede sistemli yaklaşır.	3.16	1.19
Politik konularda kazanç sağlamaya yönelik çalışmalarda bulunmaz.	3.25	1.28
Dini konularda fayda amaçlı faaliyetlerde bulunmaz.	3.33	1.25
Ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaz.	3.38	1.29
Mesleki sorumluluklarını dürüstlük duygusu içerisinde yapar.	3.35	1.22
Okulda ortak alınan kararları etkili biçimde uygular.	3.21	1.24
Okulda yapılan işlerde ölçüyü belirler.	3.23	1.17
Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir.	3.41	1.27
Davranışlarının sınırlarını bilir.	3.30	1.22
Toplam	29.62	11.13

Tablo 7’de öğretmenlerin, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin karar vermede etik alt boyutunu gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı

incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek değeri “Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir.” ($\bar{x} = 3.41$) maddesine, ($s = 1.12$), en düşük değeri ise “Çözümler üretmede sistemli yaklaşır.” ($\bar{x} = 3.16$) maddesine, ($s = 1.19$), verdikleri görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenler okul yöneticilerinin genel olarak kötü alışkanlıklara sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Öte yandan, öğretmenler okul yöneticilerinin çözümler üretmede yeterince sistemli davranmadığını düşünmektedirler. Standart sapma değerlerine bakıldığında, en homojen dağılımın “Okulda yapılan işlerde ölçüyü belirler.” ($s = 1.17$) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “Ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaz.” maddesinde ($s = 1.29$) olduğu ortaya konmuştur. İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin karar vermede etik boyutundan aldığı puanların ortalaması ($\bar{x} = 3.29$), toplamı 29.62 olarak ortaya çıkmıştır.

2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin, çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık boyutlarına ilişkin algıları nedir?

Bu bölümde, ilköğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin örgütsel güvenin alt boyutları (çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık) hakkındaki görüşleri belirlenmiştir.

2.1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutuna ilişkin algıları nedir?

Tablo 8’de ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek değeri “Okulumuza yeni gelen öğretmenlerin, okula kaynaşmasına yardımcı olunur.” ($\bar{x} = 3.61$) maddesine, ($s = 1.44$), en düşük değeri ise “Okulumuza yeni göreve başlayan öğretmenlere işinde daha iyi hizmet sunabilmesi için eğitim verilir.” ($\bar{x} = 2.93$) maddesine, ($s = 1.34$), verdikleri görülmektedir. Standart sapma değerlerine bakıldığında, en homojen dağılımın “Bu okul, öğretmenlerin bireysel gereksinimlerini karşılayabilmek için yeni iş prensiplerini eski prensipleriyle değiştirmede dengeli davranır.” ($s = 1.31$) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “Bu okulda öğretmenler ile ilgili karar ve eylemler adilane yerine getirilir.” maddesinde ($s = 1.46$) olduğu ortaya

konmuştur. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutundaki puanlarının ortalaması ($\bar{x} = 3.37$), toplamı olarak 50.5 olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 8. “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık alt boyutuna ilişkin görüşleri” N: 775

Maddeler	\bar{x}	s
Okulumuza yeni gelen öğretmenlerin, okula kaynaşmasına yardımcı olunur.	3.61	1.44
Okulumuza yeni göreve başlayan öğretmenlere okulun amaçları anlatılır.	3.45	1.42
Okulumuza yeni göreve başlayan öğretmenlere işinde daha iyi hizmet sunabilmesi için eğitim verilir.	2.93	1.34
Okulumuzun öğretmenleri kendilerine sahip çıktıklarını hissederler.	3.25	1.39
Okulun öğretmenlerden beklentisi, öğretmenleri tatmin edici düzeydedir.	3.27	1.33
Öğretmenin ders programları hem okul dışı etkinliklerini, hem de okul içi etkinliklerini dengeleyecek düzeydedir.	3.41	1.41
Okulun iş prensipleri öğretmenlerin kariyerlerinde yükselme hedeflerini destekler biçimdedir.	3.30	1.43
Okulun iş prensipleri gerektiğinde gözden geçirilerek güncelleştirilir.	3.31	1.39
Okulumuzun iş prensipleri, öğretmenlerin fikirlerine başvurularak oluşturulur.	3.30	1.37
Okulumuz kendi iş prensiplerine göre hareket eder.	3.44	1.34
Bu okul, öğretmenlerin bireysel gereksinimlerini karşılayabilmek için yeni iş prensiplerini eski prensipleriyle değiştirmede dengeli davranır.	3.34	1.31
Bu okul, öğretmenlerle ilgili verilecek kararlarda ve uygulanacak işlerde adildir.	3.40	1.44
Bu okulda öğretmenler ile ilgili karar ve eylemler adilane yerine getirilir.	3.38	1.46
Yasalarda belirtilen disiplin kuralları haklı ve gerekli durumlarda uygulanır.	3.54	1.45
Bu okulun çalışma saatleri ve ders programları çalışanlara görevlerini yerine getirebilme olanağı verir.	3.57	1.37
Toplam	50.5	20.89

2.2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutuna ilişkin görüşleri nedir?

Tablo 9. “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven alt boyutuna ilişkin görüşleri” N: 775

Maddeler	\bar{x}	s
Okul müdürü, yanına çalışanların rahatlıkla ulaşabileceği birisidir.	3.84	1.49
Okul müdürü öğretmenlerin önerilerini dinler.	3.74	1.48
Okul müdürü, öğretmenlerin problemleriyle ilgilenir.	3.69	1.49
Okul müdürü, okulla ilgili iş prensiplerini adil ve objektif bir şekilde yerine getirir.	3.55	1.45
Okul müdürü, açık ve dürüştür.	3.66	1.48
Okul müdürü benimle olan ilişkilerinde samimidir.	3.56	1.45
Okul müdürü, benim işyerine katkım konusunda bana destek olur.	3.47	1.41
Okul müdürü işimle ilgili sorumluluklarımda ve görevlerimde bana güvenir.	3.62	1.39
Okulda performans değerlendirmeleri adil ve tarafsız bir şekilde yapılır.	3.43	1.42
Okul müdürü beni okulun hedeflerine ulaşmak için bir araç olarak değil, bir insan olarak görür.	3.50	1.43
Okul müdürü bana güveniyorsa ben de ona güvenebilirim.	3.78	1.50
Okul müdürü, benim faydama olacak bilgileri benden saklamaz.	3.61	1.46
Toplam	43.45	17.45

Tablo 9’da ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek değeri “Okul müdürü, yanına çalışanların rahatlıkla ulaşabileceği birisidir.” ($\bar{x} = 3.84$) maddesine, ($s = 1.49$), en düşük değeri ise “Okulda performans değerlendirmeleri adil ve tarafsız bir şekilde yapılır.” ($\bar{x} = 3.43$) maddesine, ($s = 1.42$), verdikleri görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenler okul yöneticilerinin yanında çalışılabilir birisi olduğunu düşünmektedirler. Öte yandan, öğretmenlerin görüşlerine göre, okulda

performans değerlendirmeleri yeterince adil ve tarafsız bir şekilde yapılmamaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde ise en homojen dağılımın “Okul m¼d¼r¼ işimle ilgili sorumluluklarımda ve g¼revlerimde bana g¼venir.” (s= 1.39) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “Okul m¼d¼r¼ bana g¼veniyorsa ben de ona g¼veneabilirim.” maddesinde (s= 1.50) olduğu ortaya konmuştur. İlk¼retim okulu ¼retmenlerinin ¼rg¼tsel g¼venin y¼neticiye g¼ven boyutundaki puanlarının ortalaması ise (\bar{x} = 3.62), toplamı ise 43.45 olarak ortaya çıkmıştır.

2.3. İlk¼retim okullarında g¼rev yapan ¼retmenlerin ¼rg¼tsel g¼venin iletişim ortamı boyutuna ilişkin g¼r¼řleri nedir?

Tablo 10. “İlk¼retim okullarında g¼rev yapan ¼retmenlerin ¼rg¼tsel g¼venin iletişim ortamı alt boyutuna ilişkin g¼r¼řleri” N: 775

Maddeler	\bar{x}	s
Bu okulda iş prensipleri ve y¼netmelikleri a¼ıklıkla bize aktarılmıştır.	3.39	1.35
Bu okulda iletişim kanalları her zaman a¼ıktır.	3.54	1.41
Okul hakkındaki duygularımı belirtmekten çekinmem.	3.72	1.45
Bu okulda gizli saklı uygulamalar olmadan her şey a¼ıklıkla y¼r¼t¼l¼r.	3.40	1.45
Bu okulda bilgiler zamanında iletilir.	3.45	1.41
Bu okulda bilgiler t¼m ¼alıřanlara tam ve doğru olarak aktarılır.	3.50	1.43
Bu okulda ¼retmenler, okul y¼neticileri ile doğrudan iletişim kurabilir.	3.75	1.47
Bu okulda olumlu iş ilişkilerinden dolayı ¼alıřmak keyiflidir.	3.51	1.50
¼alıřanlar işlerin kalitesiyle ilgili olarak olumlu geribildirim alırlar.	3.42	1.41
Toplam	31.68	12.88

Tablo 10’da verilen ilk¼retim okullarında g¼rev yapan ¼retmenlerin ¼rg¼tsel g¼venin iletişim ortamı alt boyutuna ilişkin g¼r¼řleri incelendiğinde, ¼retmenlerin en y¼ksek değeri “Bu okulda ¼retmenler, okul y¼neticileri ile doğrudan iletişim kurabilir.” (\bar{x} = 3.75) maddesine, (s= 1.47), en d¼ř¼k değeri ise “Bu okulda iş prensipleri ve y¼netmelikleri a¼ıklıkla bize aktarılmıştır.” (\bar{x} = 3.39) maddesine,

($s= 1.35$), verdikleri görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenler okul yöneticileri ile doğrudan iletişim kurmada güçlük çekmediklerini bildirmektedirler. Ayrıca, öğretmenler okulda iş prensiplerinin ve yönetmeliklerin yeterince açık bir şekilde kendilerine aktarılmadığını düşünmektedirler. Standart sapma değerlerine bakıldığında, en homojen dağılımın “Bu okulda iş prensipleri ve yönetmelikleri açıklıkla bize aktarılmıştır.” ($s= 1.35$) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “Bu okulda olumlu iş ilişkilerinden dolayı çalışmak keyiflidir.” maddesinde ($s= 1.50$) olduğu ortaya konmuştur. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki puanlarının ortalaması ise ($\bar{x} = 3.52$), toplamı ise 31.68 olarak ortaya çıkmıştır.

2.4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutuna ilişkin görüşleri nedir?

Tablo 11. “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık alt boyutuna ilişkin görüşleri” N:775

Maddeler	\bar{x}	s
Okul müdürü, iş prensiplerini oluştururken benimde fikrimi alır.	3.35	1.44
Okul müdürü iş prensiplerini oluştururken benden aldığı fikirleri kullanır.	3.23	1.40
Çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilirim.	3.70	1.47
Bu okul, öğretmenlerin ihtiyaçları ve yaptıkları öneriler doğrultusunda yeniliğe, gelişime ve değişime açıktır.	3.52	1.40
Toplam	13.8	5.71

Tablo 11’de verilen ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek değeri “Çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilirim.” ($\bar{x} = 3.70$) maddesine, ($s= 1.47$), en düşük değeri ise “Okul müdürü iş prensiplerini oluştururken benden aldığı fikirleri kullanır.” ($\bar{x} = 3.23$) maddesine, ($s= 1.40$), verdikleri görülmektedir. Diğer bir anlatımla, öğretmenler çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabildiklerini düşünmektedirler. Ayrıca, öğretmenler okulda iş prensipleri

oluşturulurken, önerilerine yeterince önem verilmediğine inanmaktadırlar. Standart sapma değerlerine bakıldığında ise, en homojen dağılımın “Bu okul, öğretmenlerin ihtiyaçları ve yaptıkları öneriler doğrultusunda yeniliğe, gelişime ve değişime açıktır.” ($s= 1.40$) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “Çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilirim.” maddesinde ($s= 1.47$) olduğu ortaya konmuştur. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutundaki puanlarının ortalaması ise ($\bar{x} = 3.45$), toplamı ise 13.8 olarak ortaya çıkmıştır.

3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın alt boyutlarına (görev ve sosyal ilişkiler) ilişkin algıları nedir?

Bu bölümde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler boyutlarına ilişkin algıları açıklanmaya çalışılmıştır.

3.1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev alt boyutuna ilişkin algıları nedir?

Tablo 12. “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev alt boyutuna ilişkin görüşleri” N: 775

Maddeler	\bar{x}	s
Birinin başarınızı etkileyecek bilgiyi saklaması	1.77	.89
Yeterlilik düzeyinizin altındaki işlerde çalışarak küçük düşürülmek	1.70	.95
Uсталık/Yeterlilik seviyenizin altındaki işleri yapmanızın istenmesi	1.90	1.04
Önemli alanlardaki sorumluluklarınızın kaldırılması veya daha önemsiz ve istenmeyen görevlerle değiştirilmesi	1.82	.99
Hakkınızda dedikodu ve söylentilerin yayılması	1.83	1.00
Görmezden gelinme, dışlanma, önemsenmeme	1.83	1.06
Toplam	10.85	5.93

Tablo 12’de verilen ilköğretim okulu öğretmenlerin yıldırmanın görev alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek değeri “Uсталık/Yeterlilik seviyenizin altındaki işleri yapmanızın istenmesi.” ($\bar{x} = 1.90$) maddesine, ($s= 1.04$), en düşük değeri ise “Yeterlilik düzeyinizin altındaki işlerde

çalışarak küçük düşürülmek.” ($\bar{x} = 1.70$) maddesine, ($s = .95$), verdikleri görülmektedir. Standart sapma değerlerine bakıldığında, en homojen dağılımın “Birinin başarınızı etkileyecek bilgiyi saklaması.” ($s = .89$) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “Görmezden gelinme, dışlanma, önemsenmeme.” maddesinde ($s = 1.06$) olduğu ortaya konmuştur. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev alt boyutuna verdikleri puanların ortalaması ($\bar{x} = 1.81$), toplamı ise 10.85 olarak ortaya çıkmıştır.

3.2. İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın sosyal ilişkiler alt boyuna ilişkin algıları nedir?

Tablo 13’de verilen ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın sosyal ilişkiler alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin bu boyutta en yüksek değeri “Fikir ve görüşlerinizin dikkate alınmaması.” ($\bar{x} = 1.86$) maddesine, ($s = .99$), verdikleri görülmektedir. İlköğretim okulu öğretmenleri yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutu kapsamına giren davranışlar arasından en düşük değeri ise “Parmakla gösterme, kişisel alana saldırı, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar.” ($\bar{x} = 1.58$) maddesine, ($s = .93$), verdikleri görülmektedir.

Diğer bir ifadeyle, ilköğretim okulu öğretmenlerin en fazla yıldırmaya maruz kaldığı davranış, görüşlerinin önemsenmemesi ve gözdağı veren bir takım hareketlere maruz kalmadır. Bununla birlikte, ilköğretim okulu öğretmenleri parmakla gösterilme kişisel alana saldırı, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlara daha az maruz kalmaktadırlar. Standart sapma değerlerine bakıldığında, en homojen dağılımın “Parmakla gösterme, kişisel alana saldırı, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar.” ($s = .93$) maddesinde, en heterojen dağılımın ise “İşinizin aşırı denetlenmesi” maddesinde ($s = 1.03$) olduğu ortaya konmuştur. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın sosyal ilişkiler alt boyutuna verdikleri puanların ortalaması ($\bar{x} = 1.74$), toplamı ise 26.14 olarak ortaya çıkmaktadır.

Tablo 13. “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın sosyal ilişkiler alt boyutuna ilişkin görüşleri” N:775

Maddeler	\bar{x}	s
Kişiliğiniz (ör; alışkanlıklar ve görgü), tutumlarınız veya özel hayatınız hakkında hakaret ve aşağılayıcı sözler söylenmesi	1.67	.99
Bağırılmak veya anlık öfkenin (veya hırsın) hedefi olmak	1.78	1.01
Parmakla gösterme, kişisel alana saldırı, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar	1.58	.93
Diğerlerinin işi bırakmanız konusunda imalı davranışları	1.65	.98
Yanlış ve hatalarınızın sürekli hatırlatılması/söylenmesi	1.73	.96
Yaklaşımlarınızın dikkate alınmaması/yok sayılması veya düşmanca tepkilerle karşılaşma	1.76	.97
İşinizle çabalamanızla ilgili bitmek bilmeyen eleştiriler	1.78	1.00
Fikir ve görüşlerinizin dikkate alınmaması	1.86	.99
İyi geçinmediğiniz kişiler tarafından hoşlanmadığınız şakalar (eşek şakası) yapılması	1.74	.98
Mantıksız yada yetiştirilmesi mümkün olmayan işler verilmesi	1.83	1.02
Size karşı suçlama ve ithamlarda bulunulması	1.72	1.00
İşinizin aşırı denetlenmesi	1.82	1.03
Hakkınız olan bazı şeyleri (örneğin; hastalık izni, tatil hakkı, yol harcırahı) talep etmemeniz için baskı yapılması	1.78	1.02
Aşırı alay ve sataşmalara konu olmak.	1.68	.97
Üstesinden gelinemeyecek kadar iş yüküne maruz bırakılmak	1.76	1.00
Toplam	26.14	14.85

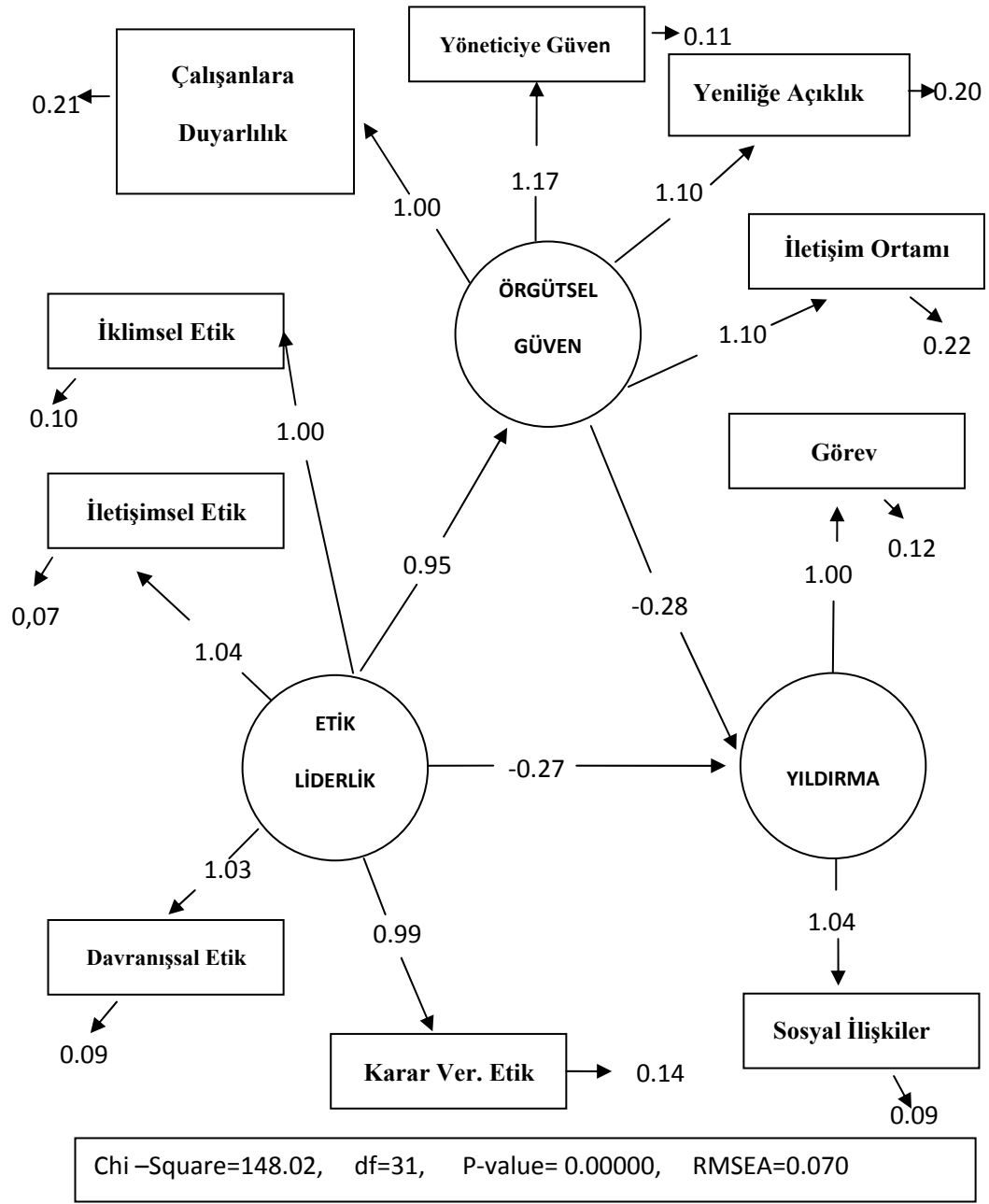
4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güveni ve yıldırmayı hangi düzeyde ve yönde etkilemektedir?

İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güveni ve yıldırmayı hangi düzeyde ve yönde etkilediğini tespit etmek amacıyla path analizi yapılmıştır. Path analizi kullanılarak yordayıcı değişkenlerin yordanan değişkenler üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri

gözlenmiştir. Analiz sonucunda, modelin verilerle uyumuna ilişkin olarak bazı uyum indeksleri incelenmiştir. En çok kullanılan uyum indeksleri arasında X^2 , GFI, AGFI, CFI, RMSEA ve AIC sayılabilir. Bu uyum indekslerinden X^2 , örneklem büyüklüğüne duyarlı olduğu için bununla birlikte başka göstergelerin de kullanılması gereklidir. Uyum indeksleri açısından X^2/sd değerinin 5'den küçük olması ve GFI'nın .90 dan büyük olması, CFI'nın .95'den büyük olması ve RMSEA'in .06'dan küçük olması gibi ölçütler kullanılmaktadır (Byrne, 1998; Jöreskog ve Sörbom, 1993). Ayrıca, uyum indeksleri olarak GFI, CFI ve AGFI değerlerinin .90'dan büyük olması ve RMSEA ile SRMR değerlerinin ise .05'den küçük olması modelin verilerle iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir (Hu ve Bentler, 1999). Bu araştırmada modelin uyumuna ilişkin hesaplanan uyum indeksleri modelin verilerle iyi uyum gösterdiği yönündedir (GFI=.96, CFI=.99, AGFI=.93, RMSEA = .07, RMR= .016, SRMR= .015, $X^2 / sd = 148.02 / 31 = 4.77 < 5.00$).

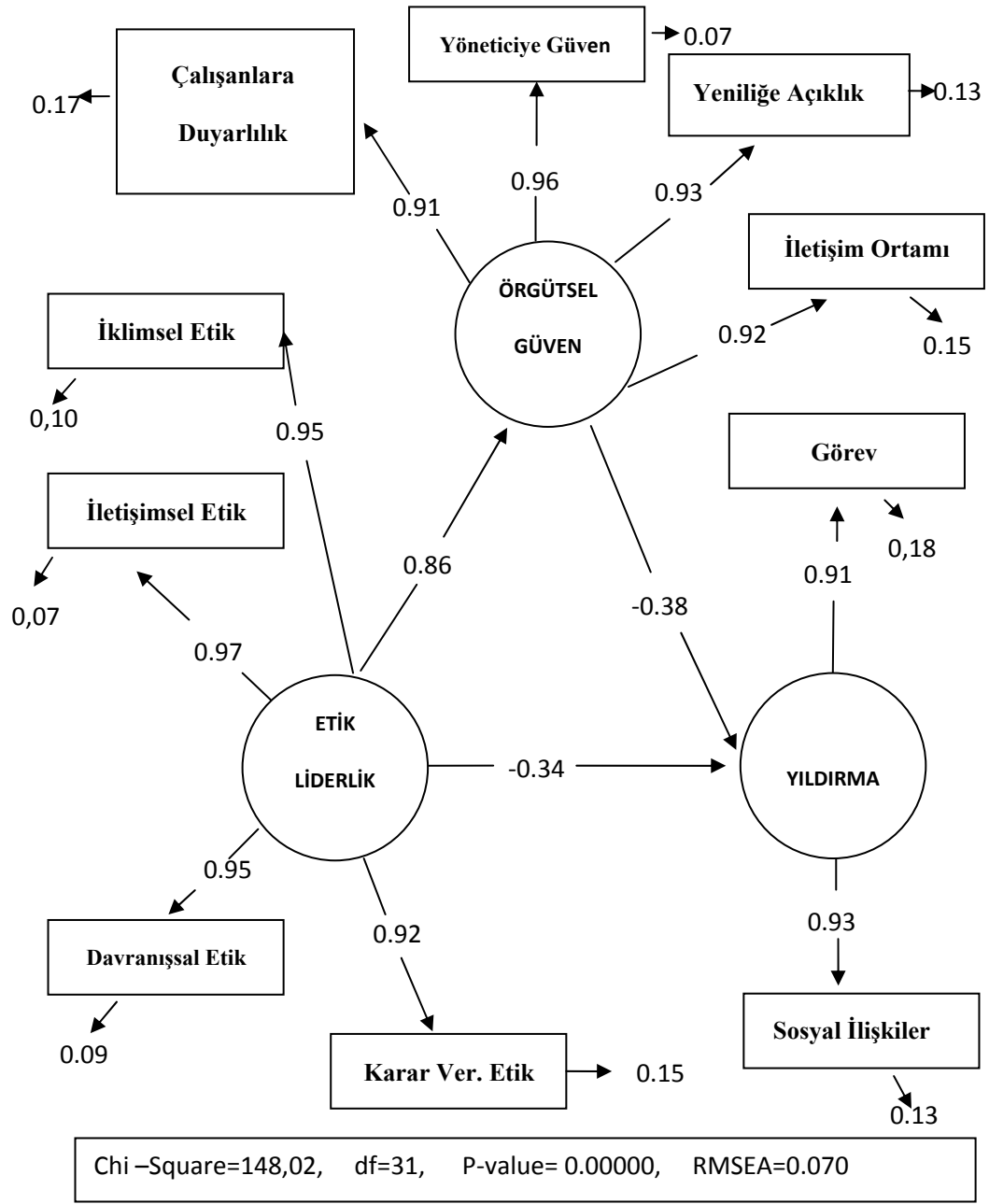
İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güveni ve yıldırmaı hangi düzeyde ve yönde etkilediğine ilişkin standartlaştırılmamış path katsayıları Şekil 1'de verilmiştir.

Yıldırma gizil değişkeninin göstergeleri görev ve sosyal ilişkilerde yıldırmaıdır. Örgütsel güven gizil değişkeninin göstergelerini çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık oluştururken, etik liderlik gizil değişkeninin göstergeleri iletişimsel etik, iklimsel etik, davranışsal etik ve karar vermede etikdir. Etik liderlik ve örgütsel güven ise yordayıcı değişkenlerdir. Fakat örgütsel güven değişkeni hem yordanan hem de yordayıcı durumunda olduğu için etik liderlik ile yıldırma arasında aracı bir rol de üstlenmektedir. Standartlaştırılmamış path katsayıları incelendiğinde, etik liderliğin örgütsel güven üzerindeki etkisinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmektedir. Etik liderlik puanlarındaki 1 birimlik artış örgütsel güven puanlarında 0.95'lik artışa neden olmaktadır. Öte yandan, etik liderliğin yıldırma üzerindeki etkisi negatif yönde ve anlamlıdır. Etik liderlik puanlarındaki 1 birimlik artış yıldırma puanlarını 0.27 puan azaltmaktadır. Örgütsel güven ile yıldırma arasında da negatif yönlü bir ilişki vardır. Örgütsel güvendedeki 1 puanlık artış, yıldırmaı 0.28 puan azaltmaktadır.



Şekil 1: Standartlaştırılmamış path katsayıları

İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güveni ve yıldırmaı hangi düzeyde ve yönde etkilediğine ilişkin standart path katsayıları Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2: Standart path katsayıları

Standart path katsayıları incelendiğinde, etik liderliğin en iyi göstergesinin iletişimsel etik (.97) ve örgütsel güvenin en iyi göstergesinin yöneticiye güven (.96) olduğu görülmektedir. Yıldırma ise sosyal ilişkiler (.93) görev boyutuna (.91) göre daha güçlü bir göstergedir. Yıldırma üzerinde örgütsel güven ($\beta = -0.38$), etik liderliğe

göre ($\beta = -.34$) daha etkili olmaktadır. Bu bulgu, örgütsel güvenin yıldırma üzerinde etik liderliğe göre daha güçlü bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, etik liderliğin yıldırma üzerinde hem doğrudan hem de örgütsel güven aracılığı ile dolaylı ve anlamlı bir etkisi vardır. Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin algıları olumlu hale geldikçe, güven duygusu artmakta, böylece yıldırma algısı da azalmaktadır. Benzer şekilde, etik bir çalışma ortamı öğretmenlerin görevden ve sosyal ilişkilerden kaynaklanan yıldırma algılarını azaltmaktadır. Örgütsel güvenin yıldırma üzerindeki doğrudan etkisinin anlamlı olduğu düşünülecek olursa, okul ortamına ilişkin algılanan güvenin artmasına bağlı olarak yıldırma algısının düştüğü ifade edilebilir. Bununla birlikte, araştırmada etik liderliğin örgütsel güven üzerindeki etkisinin de pozitif yönde ve anlamlı olduğu bulunmuştur

($\beta = .86$). Bu bulgu, örgütsel etiğe ilişkin algının olumlu hale gelmesiyle birlikte örgütsel güvenin arttığı biçiminde yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle, okul yöneticilerinin etik liderlik becerileri arttıkça öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri artmakta, yıldırmaya maruz kalma düzeyleri ise azalmaktadır.

BÖLÜM V

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri ile ilgili tartışma ve yorumuna yer verilmiştir.

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, alt problemlerle ilgili olarak, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerine ve okullarında yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma ilişkili algıları tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bununla birlikte, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güveni ve yıldırma hangi düzeyde ve yönde etkilediğine ilişkin bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Araştırma ile ilgili bulgular alt problemlerin incelenme sıralamasına uygun olarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Bu araştırmada ilk olarak, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin etik liderliğin iletişimsel etik boyutundaki davranışları gösterme düzeylerine ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırma sonuçları, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iletişimsel etik boyutuna ilişkin davranışlarının orta düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iletişimsel etik boyutundan aldığı puanlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenler arasında arabozucu olmadıklarına, merhametli olduklarına ve etrafındaki insanlara saygı gösterdiklerine daha fazla katıldıkları, fakat okul yöneticilerinin insanlara eşit ve adaletli davrandıkları ve bencil davranışlar sergilemedikleri gibi ifadeler daha az katıldıkları ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin çatışmalarda arabozucu değil arabulucu rolü oynamaları, merhametli olmaları ve etrafındaki insanlara saygı göstermeleri okuldaki iletişim ağının sağlıklı çalışması adına olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Acar'ın (1998) da belirttiği gibi örgütlerde sağlıklı bir iletişim ağı kurabilmek için saygı önemli bir unsurdur. İletişim sürecinin, saygı, sevgi,

dürüstlük ve şeffaflık ilkeleri üzerine kurulu olması örgüt adına önemli bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, bu bulgu bize öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterince adaletli davranışlar sergilemediklerine, insanlara eşit davranmadıklarına ve zaman zaman bencil davranışlar sergileyebildiklerine inandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterince adaletli ve eşit davranışlar sergilediklerini düşünmemelerinde okul yöneticisinin karakterinin de etkili olabileceği düşünülebilir. Yılmaz'ın (2006) belirttiğine göre, yönetici duruşu, bilgisi, becerisi, karakter yapısı ve insana bakış açısıyla örgüt üyelerini etkilemektedir. Eğer izleyenler liderin gerek yaptıklarında gerekse söylediklerinde ve diğer karakteristik özelliklerinde etikle bir bağlantı bulamazlarsa, liderin inandırıcılığı, güvenilirliği ve itibarı zedelenecektir.

İlgili literatür incelendiğinde, bu konuda yapılmış araştırmalara rastlamak mümkündür. Turhan (2007) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin hatalarını kabul ettiklerine ve okuldaki bireylere eşit davrandıklarına tam olarak katılmadıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu, araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Küçükkaraduman (2006) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin, okul müdürlerinin ödülleri hak edenlere verdiği ve okulda öğretmenlere eşit davrandığına kısmen katıldıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu da yine araştırmanın sonuçları destekler nitelikte bir bulgudur. Gültekin (2008) yaptığı bir araştırmada, okul yöneticilerinin etik liderliğin iletişimsel etik boyutunda yeterli davranışlar sergilediğini ortaya koymuştur. Bu bulgu ile araştırmanın bulguları kısmen paralellik göstermektedir. Okul yöneticilerinin etik davranışlarının incelendiği bir diğer çalışmada ise Aydın (2002) okul yöneticilerinin öğretmenlere hoşgörü, adalet ve saygı anlamında yeterli davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur, fakat Aydın aynı çalışmada okul yöneticilerinin kendilerini değerlendirme konusunda yetersiz oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, araştırmayı kısmen desteklemektedir. Kınay (2006) öğretmen görüşlerine dayanarak yaptığı bir araştırmada, okul yöneticilerinin genel olarak adaletli, sorumluluk bilinci taşıyan, hoşgörülü, dürüst, demokratik ve saygılı davranışlar gösterdiklerini ortaya koymuştur. Karaköse (2007) lise öğretmenleri arasında yaptığı bir araştırmada, okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı adaletli, sabırlı, mütevazı ve anlayışlı davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur. Yine Cemaloğlu ve Kılınç (2009) okul yöneticilerinin etik ilkelere uygun davranışlar gösterme düzeyleri ölçmek

üzere yaptıkları bir araştırmada, okul yöneticilerinin saygı ve hoşgörü boyutunda etik ilkelere uygun davranışlar sergiledikleri sonucunu ortaya koymuşlardır.

Bu araştırmada, öğretmenlerin okul yöneticilerinin etik liderliğin iklimsel etik boyutundaki davranışları gösterme düzeylerine ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırma sonuçları, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iklimsel etik boyutuna ilişkin davranışlarının orta düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iklimsel etik boyutundan aldığı puanlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kendi işlerini sorumluluk duygusu içerisinde yaptıklarına, öğrenme konusunda istekli davrandıklarına ve okulun kurallarını doğru bir şekilde oluşturduklarına daha fazla inandıkları, fakat okul yöneticilerinin öğretmenlerin başarısını adaletli bir şekilde ödüllendirdiklerine, tartışmalar için özgür ortamlar yarattıklarına ve öğretmenlerin yaratıcılığının ortaya çıkması için uygun ortam hazırladıklarına daha az inandıkları ortaya konmuştur. Gümüseli'nin (1996) belirttiğine göre, okullarda öğretmeyi teşvik eden ve öğretmede etkililiği artıracak bir okul ikliminin oluşturulması oldukça önemlidir. Bu anlamda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğrenme konusunda istekli olduklarına daha fazla katılmaları olumlu karşılanmaktadır. Öğrenme konusunda istekli olan okul yöneticisinin sürekli gelişim ve değişim peşinde olacağı ve okul iklimini daha verimli hale getirme çabası içinde olacağı söylenebilir. Bununla birlikte, okul yöneticilerinin sorumluluklarının farkında olmaları ve tartışmalar için özgür ortamlar yaratmaları, okulda var olan iklime olumlu yansıtacak gelişmeler olarak değerlendirilebilir. Karaköse (2007) okul yöneticilerinin, okulun üyelerini aynı hedef altında birleştirmek ve sağlıklı bir örgüt iklimi oluşturabilmek için sorumluluk, dürüstlük ve cesaret gibi bir takım özelliklere sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Bununla birlikte, okul yöneticilerinin yönetimde kurallara uygun hareket etmelerinin, karşılaştıkları farklı durumlardaki uygulamalarında birliği sağlayacağı düşünülmektedir. Yönetimin, süreç içinde tarafsız bir tutum sergilemesi evrensel bir etik ilke olarak kabul edildiğinde, okul yöneticilerinin de kurallara uygun hareket ederek yönetimde birliği ve tarafsızlığı sağlamaları önemli görülmektedir.

Bununla birlikte, araştırmanın sonuçları, okul yöneticilerinin başarı değerlendirmelerinde yeterince adaletli olmadıklarını, tartışmalar için gereken özgür ortamı yeterince sağlamadıklarını ve öğretmenlerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmaları

için gerekli ortamı sağlamada yeterli olmadıklarını ortaya koymaktadır. Turhan (2007) liderlerin, örgütteki her iş görenin haklarına saygı duymaları ve davranışlarında adalet ilkesine önem vermeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu noktadan hareketle, öğretmenlerin başarıları yeterince adaletli bir şekilde değerlendirmeyen ve onların haklarına saygı duymayan bir okul yöneticisinin okulda var olan iklimi zedeleyeceği ve okulda olumsuz bir hava yaratacağını söylemek mümkündür. Buna ilaveten, okul yöneticisinin okulda daha sağlıklı bir ortam oluşturmak ve okulun hedeflerine daha etkili bir şekilde ulaşmasını sağlamak için uygun tartışma ortamları sağlaması ve okul üyelerinin yaratıcılıklarından faydalanması gerekmektedir (Yılmaz, 2005). Krikorian (2004; akt: Thoms, 2008) örgüt çalışanlarının birikimlerini en üst düzeyde ortaya koyabilecekleri bir ortamın örgütte var olmasının öneminden söz etmektedir. Halbuki araştırmadan çıkan sonuca göre, okul yöneticileri öğretmenlerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmada ve onlara uygun tartışma ortamları hazırlamada yeterli davranışlar sergilememektedirler. Bu durumun okul ortamına olumsuz etki edeceği tahmin edilmektedir. Öğretmenlerin, yaratıcılıklarından, bilgi ve becerilerden yeterince yararlanmamak her şeyden önce okuldaki insan kaynağından, başka bir ifadeyle, okulun sahip olduğu sosyal sermayeden yeterince faydalanamamak anlamına gelmektedir. Töremen (2004) okulların sahip oldukları sosyal sermayenin, insanlardan elde edilecek ürünün niteliğinin artmasını ve daha iyi sonuçlar elde edilmesini sağlayacağını belirtmekte ve okul yöneticisinin öğretmenlerine okulda karşılıklı konuşma zemini hazırlayarak ve onlara bir araya gelebilecekleri sosyal ortamlar tesis ederek okuldaki sosyal sermayeyi arttırabileceğini ifade etmektedir.

İlgili literatürde bu konuda yapılan araştırmalar mevcuttur. Karagöz (2008) yaptığı bir araştırmada, okul yöneticilerinin iklimsel etik boyutunda söz edilen davranışları gerçekleştirmede öğretmenler tarafından yeterli olarak algılandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu düzey araştırmada “orta” olarak çıkmıştır. Bu yüzden, bu bulgunun, araştırmanın sonucunu kısmen desteklediği söylenebilir. Gültekin (2008) ve Kurt (2009) yaptıkları araştırmalarda, okul yöneticilerinin etik liderliğin iklimsel etik boyutunda yeterli davranışlar sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Bu bulgu ile araştırmanın bulguları yine kısmen paralellik göstermektedir. Küçükkaraduman (2006) okul yöneticilerinin etik davranışlarını incelediği çalışmasında, okul yöneticilerinin genel olarak etik ilkelere uygun davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur. Fakat Turhan

(2007) yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin her zaman farklı düşüncelere açık olduğuna inanmadıklarını ortaya koymuştur.

Bu araştırmada öğretmenlerin, okul yöneticilerinin etik liderliğin davranışsal etik boyutundaki davranışları gösterme düzeylerine ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin davranışsal etik boyutuna ilişkin davranışlarının orta düzeyde olduğu ortaya konmuştur. İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin davranışsal etik boyutundan aldığı puanları göz önünde bulundurduğumuzda, öğretmenlerin en çok okul yöneticilerinin içinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterdikleri, doğru sözlü oldukları ve dürüst davrandıklarına, en az ise kendi kendilerini değerlendirebildiklerine, tüm koşullarda gerçeği söylediklerine ve olaylar karşısında cesaretli davrandıklarına inandıkları ortaya çıkmıştır. Düşünen, akıl yürüten, iletişim kuran ve diğer insanlarla etkileşim içinde olan insan, her şeyden önce varlığı sebebiyle saygı görmeyi hak etmektedir (Kara, 2006). Yöneticilerin ve özellikle toplumun başat kuruluşlarından birisi olan okulun yöneticilerinin, insana ve onun inşa ettiği toplumun değerlerine saygı göstermeleri vazgeçilmez yöneticilik vasıflarından birisidir. Okulda davranışları ile öğretmenleri en çok etkileyen kişi olan okul yöneticisinin doğru sözlü olması ve dürüst davranışlar sergilemesi de etik bir okul adına önemlidir. Yılmaz (2006) okul yöneticisinin okulun lideri olarak kişisel dürüstlüğü ön plana çıkaran etik bir havayı okulda oluşturmasının gerekliliği üzerinde durmaktadır.

Araştırmadan çıkan bir diğer sonuca göre, öğretmenler okul yöneticilerini en az kendilerini değerlendirmede, tüm koşullarda gerçeği söylemede ve olaylar karşısında cesaretli davranmada yeterli bulmaktadırlar. Bu durumun okul açısından olumsuz sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Etik bir lider tüm davranışları ile insanların güvenini kazanmayı hedeflemelidir. İnsanların güvenini kazanmak lidere işlerini daha çabuk ve daha etkili şekilde yapma fırsatı verecektir (Roberts, 2000; akt: Yılmaz, 2006). Oysa öğretmenler tarafından yeterince cesaretli bulunmayan, tüm koşullarda gerçeği söylediği düşünülmeyen ve kendini yeterince değerlendiremediği yönünde görüş bildirilen bir okul yöneticisine karşı duyulan güvenin ve inancın zayıflaması beklenebilir. Bunun yanında, kendisinin yeterince desteklenmediğini düşünen ya da kendisine haksızlık yapıldığını düşünen bir öğretmen de okul yöneticisini yeterince cesaretli olmadığı yönünde algılamış olabilir. Yılmaz'ın (2006) belirttiğine göre,

dürüstlük, iyilik, güvenilirlik, sevgi, sadakat ve cömertliğin yanında cesaret de önemli etik liderlik özelliklerinden birisi olarak algılanmaktadır. Öte yandan, liderin kendini değerlendirebilmesi ve kendi zayıf ve güçlü yönlerinin farkında olarak hareket etmesi gerekmektedir.

Yapılan literatür taraması sonucu bu konuda bir takım araştırmaların yapıldığını görmekteyiz. Gültekin (2008) ve Karagöz'ün (2008) yaptıkları araştırmalarda, okul yöneticileri, davranışsal etik boyutuna giren davranışları göstermede ilköğretim öğretmenleri tarafından yeterli bulunmuşlardır. Bu araştırmaların sonuçlarına göre, öğretmenler yöneticilerinin kendi kendini değerlendirebildiği, yalan söylemediği, doğru sözlü, dürüst, cesaretli ve gerçekçi olduğu, ussal davrandığı, bireysel hakları koruduğu, içinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterdiği görüşlerine katılmaktadırlar. Bu bulgular, araştırmayı kısmen destekler niteliktedir. Kurt (2009) tarafından yapılan bir araştırmada, okul yöneticileri, öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının değerlendirmelerine göre davranışsal etik boyutunda yeterli görülmüşlerdir. Bu bulgu, araştırmanın bulguları ile kısmen paralellik göstermektedir. Kınay (2006) yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin, okul yöneticilerinin doğru sözlü olduğuna, verdiği sözde durduğuna, rüşvet ve hediye kabul etmediğine inandıklarını ortaya koymuştur. Ergüç'ün (2002) yaptığı bir araştırmada ise öğretmenler okul müdürlerinin dürüstlük boyutundaki etik ilkeleri uygulama düzeylerini “her zaman” düzeyinde değerlendirmişlerdir. Bu bulgu araştırmanın sonuçlarını desteklememektedir. Erdoğan (2007) okul yöneticilerin etik liderlik davranışları ile ilgili yaptığı bir araştırmada, okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından çoğunlukla doğru sözlü, dürüst, verdiği sözde duran, kişisel amaçlarını gerçekleştirmek için yasal yollara başvurmayan ve yolsuzluk yapmayan bireyler olarak algılandıkları sonucuna varmıştır.

Bu araştırmada öğretmenlerin, okul yöneticilerinin etik liderliğin karar vermede etik boyutundaki davranışları gösterme düzeylerine ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırma sonuçları, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin karar vermede etik boyutuna ilişkin davranışlarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin karar vermede etik boyutundan aldığı puanlar incelendiğinde, öğretmenlerin en çok okul yöneticilerinin kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip olmadıklarına, ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmadıklarına ve mesleki sorumluluklarını dürüstlük duygusu

içerisinde yaptıklarına, en az ise çözümler üretmede sistemli yaklaştıklarına, okulda ortak alınan kararları etkili biçimde uyguladıklarına ve okulda yapılan işlerde ölçüyü belirlediklerine inandıkları bulgulanmıştır. Okul yönetiminde karar verme oldukça önemli bir süreçtir. Okul ortamında ana karar verici okul yöneticisidir ve okul yöneticisinin verdiği kararlar okul iklimini ve okul içindeki havayı direkt olarak olumlu ya da olumsuz şekilde etkileyecektir (Kocabaş ve Karaköse, 2009). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin ekonomik anlamda kazanç sağlamayı düşünmeden, mesleki sorumluluğunu dürüstlük çerçevesinde yerine getirmesinin örgüt içinde daha sağlıklı bir karar verme sürecinin oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte, okul yönetiminde karar verme sürecinin en önemli ögesi olarak görülen okul yöneticisinin kişilik özellikleri ve sahip olduğu bir takım diğer özellikler de karar verme sürecini etkileyebilmektedir (Yılmaz, 2006). Kendini tanıyan, güçlü ve aksayan yönlerinin iyi tarif edebilen ve kötü alışkanlıklara sahip olmayan bir okul yöneticisinin karar verme sürecine daha olumlu bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle, araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip olmadıkları, ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmadıkları ve mesleki sorumluluklarını dürüstlük duygusu içerisinde yaptıklarına daha fazla inandıklarının ortaya çıkması olumlu karşılanabilir. Yine de genel ortalama itibarıyla, bu alanda orta düzeyde bir algının oluşması da okul yöneticilerinin bu konularda daha yapabilecekleri çok şeyin olduğunu göstermektedir. Öte yandan, öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin en yetersiz olduğu konular çözüm üretmede sistemli yaklaşabilme, okulda ortak alınan kararları etkili bir şekilde uygulama ve okulda yapılan işlerde ölçüyü belirlemedir. Karar alma sürecinde karardan etkilenen her bireyin bu sürece dâhil edilmesi hayati önem taşımaktadır (Ataklı, 1996). Fakat bunun yeterli olmadığı görülmektedir. Bundan sonraki süreçte, alınan kararların sağlıklı bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Araştırmadan çıkan sonuca göre, okul yöneticileri alınan kararları uygulamada sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu durumun okul yönetimine karşı olan güveni sarsacağı ve okul iklimini zedeleyeceği tahmin edilmektedir. Alınan kararların sağlıklı bir şekilde uygulanmadığını gören katılımcıların okul yönetimiyle ortak hareket etme olasılıklarının azalması da muhtemeldir. Bununla birlikte, Yılmaz'ın (2005) da belirttiği gibi okulda çözümlere sistemli yaklaşımlar getirecek ve yapılan işlerde ölçüyü belirleyecek olan kişi okulun yöneticisidir. Okul yöneticisinin bu konularda göstereceği performansın okulun etkililiğini, verimliliğini ve

sağlıklı bir şekilde yönetilmesini etkileyeceği düşünülmektedir. Kennesaw Eyalet Üniversitesi Liderlik, Etik ve Karakter Enstitüsünden Dr. Keisha L. Hoerner ve Judith Bischof tarafından Georgia'daki 115 yüksek okul yöneticisi arasında yüksek eğitim müdürlerinin personel yönetiminde karşılaştıkları etik problemleri ortaya çıkarmaya yönelik olarak yapılan bir araştırmada, yöneticilerin çoğunun belirlenmiş etik politikalara ve kendi kurumlarındaki değerler ifadelerine inandıkları bulgusuna ulaşılmıştır (Demir, 2007). Bu düşünceden hareketle, okul yöneticisinin okulun yönetiminde başvuracağı etik politikaları ve değerleri iyi tanımlaması ve her alanda ölçüyü belirlemesi gerektiği ifade edilebilir.

İlgili literatür incelendiğinde, bu konuda yapılan araştırmalar olduğu görülmektedir. Gültekin'in (2008) yaptığı araştırmada, okul yöneticileri etik liderliğin karar vermede etik boyutu kapsamına giren davranışları göstermede öğretmenler tarafından yeterli olarak algılandıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu, araştırmayı tam olarak desteklememektedir. Küçükkaraduman (2006) okul yöneticilerinin etik davranışları üzerine yaptığı araştırmada, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin amaçlarını gerçekleştirmek için yasa dışı yollara başvurmadığına inandıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu ile araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Karagöz (2008) araştırmasında öğretmenlerin, karar vermede etik boyutuna yönelik algılarının "katılıyorum" düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Erdoğan (2007) araştırmasında, öğretmenlerin, karar vermede etik boyutu içinde değerlendirilebilecek kamu çıkarlarını kendi çıkarlarının üstünde tutma, yetkisini yasal sınırlar içinde kullanma, kurumun kaynaklarını gereksiz yere harcamama, amaçlarını gerçekleştirmek için yasa dışı yollara başvurmama ve okulun kaynaklarını kendine çıkar sağlamak amacıyla kullanmama gibi davranışlarda okul yöneticilerini yeterli gördüklerini ortaya koymuştur. Bu araştırmalardan elde edilen bulgular, araştırmayı kısmen de olsa destekler niteliktedir. Öte yandan, Karaköse'nin (2007) lise öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin algılarını incelediği araştırmasında, okul yöneticilerinin karar vermede etik boyutunun kapsamı içine giren davranışları göstermede orta düzeyde yeterli oldukları sonucuna ulaşmıştır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Bu araştırmanın alt amaçlarından bir diğeri ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutuna ilişkin algılarının ölçülmesidir. Araştırma sonuçları, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutuna ilişkin algılarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutuna ilişkin algıları incelendiğinde, öğretmenler en çok okula yeni gelen öğretmenlerin, okula kaynaşmasına yardımcı olduğu, okulun çalışma saatleri ve ders programlarının çalışanlara görevlerini yerine getirebilme olanağı verdiği ve yasalarda belirtilen disiplin kurallarının haklı ve gerekli durumlarda uygulandığı ifadelerine, en az ise okula yeni göreve başlayan öğretmenlere işinde daha iyi hizmet sunabilmesi için eğitim verildiği, okulda öğretmenlerinin kendilerine sahip çıktıldığını hissettikleri ve okulun öğretmenlerden beklentisinin, öğretmenleri tatmin edici düzeyde olduğu ifadelerine katılım gösterdikleri ortaya konmuştur.

Arslan (2009) okulun paydaşları arasında güven düzeyinin yükseltilmesi ile okulun başarısının yükseleceğini savunmaktadır. Bu görüşten hareketle, okulun en önemli paydaşlarından birisi olan öğretmenlerin okula intibak sürecinde yönetim ve diğer paydaşlar tarafından desteklenmesi okulda güven ortamının oluşumu adına önemli bir gelişme olarak görülebilir. Okulda başarıya odaklı bir hava oluşturmak için eğitim çalışanlarının kendilerini huzursuz ve gergin bir ortamda değil de, iyi hissettikleri bir ortamda çalışmaları gerekir (Altun, 2001). O halde, okulda öğretmenlerin ders çalışma saatleri ve programları düzenlenirken görevlerini en güzel şekilde yerine getirebilmeleri esas alınmalıdır. Bu durumun öğretmenlerin okul içi performanslarını olumlu yönde etkileyeceği beklenebilir. Yılmaz'a (2006) göre, okul yönetimi çalışanlara samimi davranmalı ve eşit uygulamalar yapmalıdır. Eğer okul çalışanları yönetimin disiplin kurallarını haksız yere ve gereksiz durumlarda uyguladığını görürlerse, okul yönetimine duydukları güven azalabilir.

Öte yandan, araştırmanın bir başka sonucuna göre, öğretmenler okullarının işlerinde daha iyi hizmet verebilmek amacıyla kendilerine eğitim verdiği ifadesine düşük bir katılım göstermişlerdir. Bu durum, okullarda sıklıkla yaşanan bir sorun olarak göze çarpmaktadır. Zira stajyer öğretmen olarak göreve yeni başlayan öğretmenlere

okulda yaşadıkları sorunlar ve mesleki konularda eğitim vermesi için bir rehber öğretmen tayin edilmekte, fakat bu uygulamanın gereği gibi yapılmadığı ve sadece kağıt üzerinde bir süreç olduğu düşünülmektedir. Oysa her kurumun olduğu gibi okulun da amaçlarına ulaşabilmek için iyi eğitim almış, kalifiye iş gücüne gereksinim duyduğu açıktır. Pfeffer'in (1995) de belirttiği gibi bir iş yerinde çalışanlara, işleri ile ilgili problemleri daha iyi kavraması ve çözümleyebilmesi için eğitim verilmelidir. Bu düşünceden hareketle, okul yönetimlerinin bu konuya daha fazla önem vermesi gerektiği söylenebilir. Bu konuda bir diğer husus da öğretmenlerin kendilerine okul yönetimince sahip çıkıldığını hissetmeleridir. Kendisine sahip çıkıldığını hisseden bir öğretmen okula daha fazla güven duyabilir ve okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi doğrultusunda daha fazla çaba gösterebilir.

Literatürde bu konuda yapılmış bir dizi araştırma bulunmaktadır. Özer vd. (2006) lise öğretmenlerinin örgütsel güven algılarını araştırdıkları çalışmalarında, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin orta düzeyde olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu bulgu, araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Yazarlara göre, bu sonuç okullar açısından dramatiktir. Toplumun en önemli kurumlardan birisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin birbirlerine ve okullarına duydukları güven düzeyinin düşük oluşu eğitim kurumlarının kalitesini ve etkililiğini olumsuz yönde etkileyebilir. Polat (2007) yaptığı çalışmada öğretmenlerin okullarına ilişkin güven algı düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermemektedir. Bu konuda ülkemizde farklı alanlarda yapılan çalışmalara rastlamak mümkündür. İşbaşı (2000) turizm sektöründe yaptığı bir araştırmada örgütsel güven düzeyini yüksek, Altunkese (2002) kamu kurumlarında çalışan memurlar arasında yaptığı bir çalışmada örgütsel güven düzeyini düşük, Demircan (2003) eğitim kurumlarında yaptığı bir araştırmada örgütsel güven düzeyini orta düzeyde, Ayan (2004) özel sektörde yaptığı bir araştırmada örgütsel güven düzeyini yüksek, Tüzün ise (2006) bankacılık sektöründe yaptığı bir araştırmada örgütsel güven düzeyini yüksek olarak ölçmüştür. Yılmaz (2006) araştırmasında, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven algılarını ölçmüş ve öğretmenlerin çalışanlara duyarlılık boyutunda olumlu algılara sahip olduklarını ortaya koymuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenleri çalışanlara duyarlılık boyutunda ortalama olarak "oldukça katılıyorum" düzeyinde cevaplar vermişlerdir. Bu konuda

yapılan diğerk bir araştırmada ise Arslan (2009) öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutundaki algılarının ortalama olarak iyi düzeyde olduğu sonucuna varmıştır.

İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutuna ilişkin algılarının ölçülmesi bu araştırmanın bir diğerk alt amacıdır. Araştırma sonuçları, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutuna ilişkin algılarının iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutuna ilişkin algıları incelendiğinde, öğretmenlerin en çok okul müdürlerinin yanında çalışanların rahatlıkla ulaşabileceği kimseler olduğu, okul müdürleri ile karşılıklı güven ilişkisi içinde oldukları ve okul müdürlerinin, öğretmenlerin önerilerini dinlediği ifadelerine, en az ise okulda performans değerlendirmelerin adil ve tarafsız bir şekilde yapıldığı, okul müdürünün, işyerine katkıları konusunda öğretmenlere destek olduğu ve okul müdürlerinin öğretmenleri okulun hedeflerine ulaşmak için bir araç olarak değil, bir insan olarak gördükleri ifadelerine katılım gösterdikleri ortaya konmuştur. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenler okul yöneticilerini yanında rahatlıkla çalışabilecekleri birisi olarak görmektedirler. Bunun bir nedeni, öğretmen grubu arasındaki ilişki ve etkileşim düzeyinin yüksek olması ve öğretmen grubunun birbirini iyi tanması olabilir. Uzun süredir birlikte çalışmakta olan öğretmenlerin birbirlerine karşı daha duyarlı ve samimi olacakları ve bunun okulda daha olumlu bir hava yaratacağını söylemek mümkündür. Barlow'un (2001; akt: Polat, 2007) belirttiğine göre, lider izleyenlerine karşı açık ve ulaşılabilir olursa izleyenler de lidere karşı açık olacak ve bu da güven ortamının oluşması için gereken zeminin tesisine yardımcı olacaktır. Dunsmuir vd.'nin (2004) de belirttiği gibi güven, karmaşık, çok yönlü, zamanla gelişen ve güçlü ilişkilerin temelini oluşturan bir unsurdur ve karşılıklılık esasına dayanarak gelişmektedir. Bu noktadan hareketle, araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin örgütsel güven algılarının açık ve geliştirilebilir bir konumda olduğu söylenebilir. Buradan çıkan sonucu, okul müdürü öğretmenlerine güveniyorsa, öğretmenlerin de ona güveneceği ya da tam tersi şekilde eğer okul müdürü öğretmenlerine güvenmiyorsa, öğretmenlerin de ona güvenmeyeceği şeklinde özetleyebiliriz.

Araştırmanın bir başka sonucuna göre öğretmenler, okul müdürünün kendilerinin önerilerini dinlediği ifadesine diğerk maddelere göre daha yüksek bir katılım

göstermişlerdir. Brewster ve Railsback'a (2003) göre, okulda önemli kararları alırken öğretmenlerin ve diğer çalışanların yeteneklerinden ve uzmanlıklarından faydalanmak ve karar sürecinde onların da görüşlerini almak yöneticiye ve yönetime olan güveni arttıracaktır. Öte yandan, öğretmenlerin okulda yapılan performans değerlendirmeleri ve okula katkıları hususunda aldıkları desteğe ilişkin algılarının düşük olması örgütsel güven bağlamında tartışmalı bir duruma işaret etmektedir. Okullar, güvenin tesis edildiği, yaşandığı ve örgüt felsefesi haline getirildiği kurumlar olmalıdır. Oysa öğretmenlerin yapılan performans değerlendirmelerini adil bulmadıkları ve okula katkı konusunda yeterli desteği görmedikleri bir okul ortamında güvenden bahsetmek güç olacaktır. Shore ve Shore (1995; akt: Asgari vd., 2008) örgütte algılanan adaletin iş gören ve örgüt arasındaki güvenin sağlanmasında önemli bir etken olduğunu belirtmektedir. Brewster ve Railsback (2003) da öğretmenlerin okul yönetiminden alacağı desteğin okul yönetimine daha fazla güven duymalarını sağlayacağını öne sürmektedirler. Bu görüşe dayanarak, araştırmadan çıkan sonucu, okul yöneticisi öncelikle insan olduğu için okulunda çalışan herkese değer vermeli, onların görüş ve düşüncelerini dinlemeli ve onlara destek olmalıdır şeklinde yorumlayabiliriz.

Literatürde bu konuyla ilgili araştırmalara rastlamak mümkündür. Özer vd. (2006) 236 lise öğretmenin okullarına ilişkin güven algılarını ölçtükleri araştırmalarında, öğretmenlerin yöneticilerine orta düzeyde güven duydukları sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu ile araştırmanın sonuçları kısmen paralellik göstermektedir. Demircan (2003) eğitim kurumlarında yaptığı bir araştırmada örgütsel güven algısını orta düzey olarak saptamıştır. Bu bulgu ile araştırmanın sonucu yine kısmen paralellik göstermektedir. Arslan (2009) 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Ankara ve Kırıkkale illerinde görev yapan 161 teknik ve endüstri meslek lisesi öğretmeni arasında yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutuna ilişkin algılarının iyi düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Arslan'ın elde ettiği bulgularla araştırmamızın sonucunun örtüştüğü söylenebilir. Polat (2007) 14 ilden orta öğretim kademesinde görev yapan 1281 öğretmen arasında yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin yöneticiye güven düzeylerinin yüksek olduğunu saptamıştır.

Bu araştırmada, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutuna ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutuna ilişkin algıları iyi

düzeydedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutuna ilişkin algıları incelendiğinde, öğretmenlerin en çok, okulda öğretmenlerin okul yöneticileri ile doğrudan iletişim kurabildiği, okul hakkındaki duygularını belirtmekten çekinmedikleri ve okulda iletişim kanallarının her zaman açık olduğu ifadelerine, en az ise okulda iş prensipleri ve yönetmeliklerin açıklıkla öğretmenlere aktarıldığı, okulda gizli saklı uygulamalar olmadan her şeyin açıklıkla yürütüldüğü ve çalışanların işlerin kalitesiyle ilgili olarak olumlu geribildirim aldıkları ifadelerine katılım gösterdikleri ortaya konmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin okul ile doğrudan iletişim kurabildikleri, okul hakkındaki duygularını açıkça belirtebildikleri ve okuldaki iletişim kanallarının açık olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin bu ifadelere yüksek katılım göstermeleri örgüt için iletişime vurgu yapmaktadır. Öğretmenlerin okul hakkındaki duygularını çekinmeden ortaya koyabilmeleri örgüt içi iletişim kanallarının açık olduğu anlamına gelebilir. Ayrıca, bu ifadelere gösterilen katılımdan hareketle okul içi demokrasinin gelişmişliği hakkında da fikir sahibi olabiliriz. Okul içinde iletişim kanallarının açık olması ve öğretmenlerin okul hakkındaki görüşlerini çekinmeden öne sürebilmeleri okul içinde demokratik bir havanın varlığının habercisi olabilir. Yılmaz (2006) okulların işlevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmesi ve okulda güven ortamının tesis edilebilmesi için etkili bir iletişime ihtiyaç duyulduğunu vurgulamaktadır. Mishra ve Morrisey (1990; akt: Yılmaz ve Atalay, 2009) örgütsel güvenin örgütlerdeki açık iletişimi kolaylaştırdığını öne sürmektedir. Asunakutlu'ya (2002) göre, çalışanların bir arada yaşamak ve üretmek zorunda oldukları sosyal çevrede daha etkili ve verimli bir üretimin yapılabilmesi için örgüt içinde iyi düzenlemiş bir iletişim ağına ihtiyaç duyulmaktadır.

Öte yandan, araştırmanın bir diğer sonucuna göre öğretmenler, okuldaki iş prensipleri ve yönetmelikler hakkında yeterince bilgilendirilmediklerini, okuldaki bazı uygulamalardan haberdar olmadıklarını ve yaptıkları işin kalitesiyle ilgili yeterli dönüt alamadıklarını ifade etmektedirler. Bu, örgütsel güven bağlamında patolojik bir durum olarak kabul edilebilir. Öğretmenlerin okulda yapılan her türlü uygulamadan haberdar edilmeleri ve yaptıkları işle ilgili geri dönüt almaları okulda herkes tarafından paylaşılan ortak bir iklimin oluşturulması anlamında önemli görülmektedir. Laine'nin (2008) örgüt ortamında güveni geliştirmenin ve insanları motive etmenin en iyi yolunun olumlu geri bildirim sağlama olduğunu ifade etmesi de bu görüşü desteklemektedir. Yapıcı ve

destekleyici bir geri bildirimün örgütte yapılan işlerin kalitesini arttıracacağı ve algılanan örgütsel güven düzeyini arttıracacağı tahmin edilmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin okuldaki her türlü faaliyetten ve uygulamadan haberdar edilmesi ve bu tür uygulamaların bir tür şeffaflık anlayışıyla gerçekleştirilmesi okuldaki güven ortamına katkı sağlayabilir. Asunakutlu (2002) örgüt içinde iş görenlerin her türlü uygulama ile ilgili bilgilendirilmelerinin örgütsel katılımı artıracığını ve bu şekilde, iş görenlerin yönetime güvenlerinin ve örgüte aidiyet duygularının artırılabilceğini öne sürmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, bu konuda yapılan araştırmalara rastlamak mümkündür. Arslan (2009) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutuna ilişkin algılarının iyi düzeyde olduğunu bulgulamıştır. Bu bulgu ile araştırmanın sonuçları paralellik göstermektedir. Yılmaz'ın (2006) yaptığı araştırmada da öğretmenler örgütsel güvenin iletişim ortamı kapsamına giren ifadelere yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir.

Bu araştırmada, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutuna ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutuna ilişkin algıları orta düzeydedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutuna ilişkin algıları incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek katılımı çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilme ifadesine, en düşük katılımı ise okul müdürünün iş prensiplerini oluştururken öğretmenlerden aldığı fikirleri kullandığı ifadesine göstermişlerdir. Örgüt içinde bireylerin çekinmeden önerilerde bulunabilmeleri insan ilişkilerinin kuvvetli olduğuna işaret etmektedir. Bireylere fikirlerinin sorulması ve bu fikirlerin önemsenmesi onlara değer verildiğini gösterir. Brewster ve Railsback (2003) okulda güven ortamının oluşmasında okul üyelerinin görüşlerini özgürce ortaya koyabilmelerinin önemli olduğunu savunmaktadır. Bu görüşten hareketle, okulda örgütsel güvenin tesisi ve geliştirilmesi için okul yöneticisinin okuldaki görüş ayrılıklarından ve fikir çatışmalarından yararlanması ve okulun üyelerin görüşlerini rahatça öne sürebilecekleri bir ortam oluşturması gerekli görünmektedir.

Öte yandan, araştırmanın bir diğer sonucuna göre, öğretmenler okul müdürünün, kendilerinden aldığı fikirleri kullandığı görüşüne yüksek düzeyde bir katılım

göstermemişlerdir. Okulda yapılacak uygulamalar ve diğer süreçler için öğretmenlerle birlikte karar almak ve öğretmenlerin aktif katılımını sağlamak önemlidir, fakat bu süreci takiben okulda öğretmenlerle alınan kararların uygulanması da gerekmektedir. Wech'e (2002) göre, örgüt yönetimleri iş görenleri yönetime katarak ve alınan kararlarda görüş bildirmelerini sağlayarak daha etkili ve verimli bir örgüt ortamı yaratabilirler. Bu anlamda, okul yöneticilerinin kararların uygulanması aşamasında bu durumu göz önünde bulundurmalarının örgüte fayda sağlayacağı tahmin edilmektedir.

Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutu kapsamındaki ifadelerle katılım düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Arslan (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin yeniliğe açıklık boyutuna giren ifadelerle genellikle "katılıyorum" düzeyinde cevap verdikleri ortaya konmuştur. Bir başka araştırmada, Yılmaz (2006) öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutuna ilişkin algılarını cinsiyet değişkenine göre incelemiş ve kadın ve erkek öğretmenlerin yeniliğe açıklık boyutuna ilişkin ifadelerle yüksek düzeyde katılım gösterdiklerini bulgulamıştır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev alt boyutuna ilişkin davranışlara maruz kalma sıklıkları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırmanın görev boyutu kapsamındaki davranışlara maruz kalma sıklığı "ara sıra" düzeyinde çıkmıştır. Bu bulgu, Gündüz ve Yılmaz (2008) ve Onbaş'ın (2007) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Bununla birlikte, ilgili literatürde öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kalma sıklıklarının araştırıldığı çalışmalar incelendiğinde, farklı bulguların elde edildiğini görmekteyiz. Cemaloğlu (2007c), Hoel vd. (2004), Gökçe (2006), Hubert ve Veldhoven (2001) ve Dick ve Wagner (2001) öğretmenlerin maruz kaldığı yıldırmanın sıklığını orta düzey olarak tespit etmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırmanın görev boyutuna ilişkin algıları incelendiğinde, öğretmenlerin diğer yıldırma davranışlara göre daha yoğun şekilde istenmeyen işleri yapmaya zorlanma, arkalarından dedikodu ve söylentilerin yayılması, görmezden gelinme, dışlanma ve önemsenmeme gibi davranışlara maruz kaldıkları ortaya konmuştur. Bunun nedeni, çalışanlar hakkına dedikodu çıkarma, ya da onları görmezden gelmenin bir çalışanı grup dışı etmek için

daha kolay bir yöntem olması olabilir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırmanın görev boyutu kapsamındaki davranışlara verdikleri puanlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kaldıkları, fakat maruz kalma düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu noktada, öğretmenlerin çok yoğun ve sistemli bir yıldırma sürecine maruz kaldığını ifade etmek güç olacaktır. Öğretmenlerin görev boyutunda maruz kaldıkları davranışlar analiz edildiğinde, öğretmenlerin genellikle yeterlilik seviyesinin altında işlerin yaptırılması gibi mesleki performanslarını olumsuz yönde etkileyen davranışlara maruz kaldıkları görülmektedir. Bu sonuç, Gökçe (2006), Sağlam (2008) ve Gündüz ve Yılmaz'ın (2008) araştırma bulguları ile tutarlıdır. İlgili literatür incelendiğinde, öğretmenlerin okulda görevleriyle ilgili en çok karşılaştıkları yıldırma davranışlarının, yaptıkları işin kontrol edilmesi, verilen karar ve önerilerin eleştirilmesi, yapılan işle ilgili sürekli başkaları tarafından hata aranması, yapılan işin kontrol edilmesi (Gündüz ve Yılmaz, 2008) ve kişinin mesleğinde gösterdiği başarıların önemsenmemesi (Hoel vd., 2004) olduğu görülmektedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin hemen hemen aynı olumsuz davranışlara maruz kaldıkları görülmektedir. Bu anlamda, araştırmanın bulgularının alan yazınla tutarlılık gösterdiğini söylemek mümkündür.

Bu araştırmada, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın sosyal ilişkiler alt boyutuna ilişkin davranışlara maruz kalma sıklıkları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutuna ilişkin algıları “ara sıra” düzeyinde çıkmıştır. Bu sonuç, Cemaloğlu ve Ertürk (2007), Gökçe (2006) ve Onbaş'ın (2007) araştırmalarından elde ettikleri bulgularla benzerlik göstermektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutuna ilişkin algıları incelendiğinde, öğretmenlerin en çok maruz kaldığı yıldırma davranışlarının fikir ve görüşlerin dikkate alınmaması, mantıksız ya da yetiştirilmesi mümkün olmayan işler verilmesi ve yapılan işin aşırı denetlenmesi olduğu saptanmıştır. İlgili literatür incelendiğinde, iş yerinde sosyal ilişkiler anlamında en çok maruz kalınan yıldırma davranışları arasında kurban hakkında söylenti çıkarılması, dedikodu yapılması ve kurbanın fikirlerinin önemsenmemesi (Matthiesen ve Einarsen, 2001), kurbanın sürekli eleştirilmesi, küçümsenmesi ve önemli gelişmelerden ve haberlerden uzak tutulması (Tınaz, 2006a), kurbanla konuşmama, onu görüş hakkından yoksun bırakma ve yokmuş gibi davranmanın (Cemaloğlu, 2007b) olduğunu görmekteyiz. Bu

araştırmada da sosyal ilişkiler anlamında öğretmenlerin okul ortamında benzer davranışlara maruz kaldıkları ortaya konmuştur. Bu anlamda, araştırmanın bulgularının alan yazın tarafından desteklendiği söylenebilir. Gündüz ve Yılmaz (2008) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin en çok maruz kaldıkları yıldırma davranışları arasında yapılan işin kontrol edilmesi ve öğretmenler tarafından yapılan işin değersiz ve önemsiz görülmesi gibi davranışların olduğunu ortaya koymuştur. Bu anlamda, Gündüz ve Yılmaz'ın araştırma bulguları ile bu araştırmanın sonuçlarının paralellik gösterdiği söylenebilir. Buna rağmen, Yıldırım'ın (2008) yaptığı araştırmanın sonuçları bu araştırma ile paralellik göstermemektedir. Yıldırım yaptığı araştırmada, öğretmenlerin görüş ve önerilerinin okul yönetimince dikkate alındığını, okuldaki sosyal aktivitelerden öğretmenlerin haberdar olduğunu, öğretmenlerin kendilerini dışlanmış hissetmediklerini, istedikleri takdirde izin almakta zorlanmadıklarını ve görüş, düşünce ve fikirlerinin okul idaresince önemsendiğini bulgulamıştır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güveni ve yıldırmaı hangi düzeyde ve yönde etkilediği incelenmiştir.

Araştırma sonucunda, etik liderliğin örgütsel güven üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya konmuştur. Bir başka ifadeyle, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri arttıkça okullarda öğretmenler tarafından hissedilen örgütsel güven düzeyi artmaktadır. Buna göre, daha etik bir okul iklimi beraberinde daha güvenli bir okul ortamını getirmektedir. Bu bulgu, Ponnu ve Tennakoon'un (2009) araştırma bulguları ile tutarlıdır. Ayan (2004) ise yaptığı araştırmada, çalışanların örgüt iklimini etik olarak algılamaları ile örgüte ve yöneticiye olan güvenin arttığını bulgulamıştır. Bu bulgu, araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Badii (2006) liderlerin, kalite, mükemmeliyet, örgütsel adalet ve diğer değerlere bağlı örgüt kültürünün yaratılmasında başat rol oynadıklarını savunmaktadır. Özdil de (2005) okulda güven oluşturmada müdürün başlatıcı olabileceğini savunmaktadır. Pipkin'e (2000) göre ise güven, liderliğin hem en önemli bileşenlerinden birisi hem de ürünüdür. Bu görüşlerden hareketle, örgüt içinde güvenin sağlanmasında etik liderlik

uygulamasının en önemli etkenlerden biri olduğu söylenebilir. Araştırmanın bulguları da bu yöndedir.

İlgili literatür incelendiğinde, etik liderlik ve örgütsel güven kavramlarının birbirleri ile yakından ilişkili olduğu ve yöneticilerin etik liderlik davranışlarının artması ile örgütlerdeki güven düzeyinin arttığı ortaya konmuştur. Etik liderlik, liderin güvenilir ve dürüst olmasını, etik bir karar verme mekanizmasına ve özel hayatta ve iş hayatında etik bir anlayışa sahip olmasını gerektirmektedir. Bunun yanında, etik liderden iletişim, rol model olma, yaptırım uygulama ve ödüllendirme gibi yönetsel mekanizmaları kullanarak etiği örgütün bir parçası haline getirmesi ve bu yolla örgütteki iş görenlerin davranışlarını etkileyebilmesi beklenmektedir (Thoms, 2008). Yılmaz (2006) yöneticilerin etik liderlik becerileri sergilemeleri ile örgütsel güvenin oluşumu arasında önemli bir ilişki olduğunu vurgulamış ve etik ilkelere bağlı bir yönetimin örgütte hissedilen güven düzeyini arttıracığını savunmuştur. Kırel (2000) ise kurumların işlevlerini daha etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri, daha verimli çıktılar ortaya koyabilmeleri ve kuruma karşı beklentisi olanların beklentilerini daha fazla karşılayabilmeleri için doğruluk, dürüstlük, sadakat, verdiği sözde durma, adalet, saygı, insan hakları, demokrasi, sorumluluk ve başkalarına yardım etme gibi etik değerleri kendi kültürleri içinde barındırmaları gerektiğini belirtmektedir. Zhu vd. (2004) de örgütsel güvenin, iş görenlerin örgüte olan katkılarını, performanslarını ve örgütte çalışmaya devam etme niyetlerini direkt olarak etkilediğini savunmaktadırlar.

Araştırmadan çıkan önemli bir diğer bulgu da etik liderlik ve yıldırma arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğudur. Bu, okul yöneticilerinin daha fazla etik liderlik davranışları sergilemeleri sonucu yıldırma davranışlarının görülme sıklığının azaldığı anlamına gelmektedir. Aynı zamanda, etik liderliğin yıldırma üzerinde dolaylı etkisinden de söz etmek mümkündür. Etik liderlik davranışlarının artması örgütsel güven düzeyini yükseltmekte ve bu da yıldırma davranışlarının görülme sıklığını azaltmaktadır. Bu noktadan hareketle, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları arttıkça okullarda örgütsel güven düzeyinin arttığı ve yıldırma davranışlarının azaldığını söylemek mümkündür. Bu bulgu ile Leymann'ın (1996) örgütlerde uygulanan farklı liderlik stillerinin yıldırma neden olabileceği görüşü arasında paralellik bulunmaktadır. Brown ve Trevino (2006) da etik liderlik ve örgütte görülen anti-sosyal davranış arasında negatif yönde bir ilişkinin varlığından söz etmektedir. Araştırmada,

etik liderlik uygulamasının okullarda görülen yıldırma davranışlarının sıklığını azalttığı ortaya konmuştur. Yıldırım (2006) yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgüt sağlığının yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Cemaloğlu (2007d) yapılan birçok araştırmada, iş görenlerin işe dayalı olarak yaşadığı sorunlarda en belirleyici etkenin örgüt yöneticisinin davranışları olarak belirlendiğini vurgulamaktadır. Yapılan araştırmalar sonucu, örgüt yöneticisinin uyguladığı liderlik stiline örgütün performansını ve iş görenlerin yenileşmeye ilişkin davranışlarını etkilediği bulgulanmıştır. Diğer bir ifadeyle, genel olarak eğitim kurullarında yaşanan sorunların nedenleri arasında en çok okul yöneticisinin liderlik stili gösterilmektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu ise örgütsel güven ve yıldırma arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğudur. Diğer bir ifadeyle, okullarda öğretmenler tarafından hissedilen güven düzeyi arttıkça yıldırma davranışlarının görülme sıklığı azalmaktadır. Bu bulgu ile Thau vd.'nin (2007) ve Casella'nın (2006) araştırma bulguları paralellik göstermektedir. Cemaloğlu'nun (2007b) yüksek düzeyde örgütsel sorunların, güvensizliğin ve belirsizliğin yaşandığı örgütlerde yıldırmanın daha kolay uygulanabildiği ifadesi de bu görüşü destekler niteliktedir. Thau vd. (2007) bir örgütte yıldırma davranışlarına kaynaklık eden endişeleri, soru işaretlerini ve sömürülme kaygılarını azaltacak etmenin güven olduğunu öne sürmektedirler. Örgüte ve örgütte birlikte çalıştığı iş arkadaşlarına güven duyan bir iş görenden, örgüt adına daha yararlı işler yapması, kendini örgüte ve onun amaçlarına daha fazla adanması ve örgüte zarar verecek yıldırma davranışlarından kaçınması beklenebilir. Einarsen (2006) yıldırma davranışlarının sıklığının artmasını, örgütte iletişim ve iş birliği ağının kopuk olmasına ve örgütün psiko-sosyal çalışma ortamının sağlıksız olmasına bağlamaktadır. Yazara göre, stresli, yarışmacı ve sürekli çatışmaların yaşandığı bir çalışma ortamı yıldırma davranışlarının görülme sıklığını arttırmaktadır. Tüm bunlar, güvensiz bir çalışma ortamına işaret etmektedir. Burada örgütsel güvenin alt boyutlarından birisi olan iletişim ortamına da vurgu yapmak doğru olacaktır. İletişim ve iş birliği ağlarının zayıf olduğu örgütlerde güven ortamının sağlanmasını beklemek güç olacaktır.

Yılmaz (2006) güvensiz bir ortamda iş birliğini sağlamanın zor olduğundan ve iş görenlerin güvensiz bir ortamda fikirlerini, düşüncelerini ve önerilerini rahatça paylaşamayacaklarından söz etmektedir. Bu düşünceden hareketle, güven düzeyinin düşük olduğu bir ortamda iş birliği ve iletişim bağlarının zayıflayacağı ve yıldırma için

daha müsait bir ortamın oluşacağı söylenebilir. Polat'a (2007) göre, güvene dayalı bir çalışma ortamında iş görenler birbirlerine karşı duyarlı davranır ve aralarında güçlü sosyal bağlar oluştururlar. Bu tür çalışma ortamlarında, güvenirlilik, yardımseverlik, açıklık ve dürüstlük belirleyici özelliklerden birkaçıdır. Böyle bir ortamda yıldırma davranışlarının sıklığının azalacağı tahmin edilebilir. Sonuç olarak, örgütte yıldırma sonucu ortaya çıkacak tahrip, zaman ve enerji kaybı ve sosyal ilişkilerde karşılaşılabilecek aksaklıkların güven oluşumunu engellemesi beklenebilir.

Araştırmadan çıkan diğer bir sonuç, etik liderliğin ve örgütsel güvenin yıldırma üzerinde negatif yönde ve anlamlı etkisinin olmasının yanında, örgütsel güvenin yıldırma üzerindeki etkisinin etik liderlikten fazla oluşudur. Bir başka ifadeyle, yöneticilerinin okulda güvene dayalı bir örgüt iklimi oluşturmaları, etik liderlik davranışları sergilemelerine kıyasla yıldırma üzerinde daha güçlü bir etkiye sahiptir. Cemaloğlu'nun (2007b) belirttiği gibi, güven düzeyinin düşük olduğu örgütler de iletişim kaynaklı sorunlar baş gösterebilmekte ve bu da yıldırma davranışlarına davetiye çıkarmaktadır. Bunun aksine, güven ortamının hüküm sürdüğü ve paydaşların birbirine güven duyduğu örgütlerde, açık ve paylaşımcı bir örgüt iklimi, sorumluluk duygusuna sahip çalışanlar, etkili bir üretim ve takım çalışması mevcuttur (Yılmaz, 2008). Demircan ve Ceylan (2003) da güven düzeyinin yüksek olduğu örgütlerde çalışanların işten ayrılmak istemediklerinden söz etmektedirler. Bu noktadan hareketle, okulunda yıldırma davranışlarını en az düzeye çekmek isteyen bir okul yöneticisinin ilk etapta güvenli bir örgüt iklimi yaratması ve okuldaki güven ilişkilerinin geliştirilmesi yönünde davranışlar sergilemesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonucu göre, etik liderliğin en iyi göstergesi iletişimsel etik, örgütsel güvenin en iyi göstergesi ise yöneticiye güvendir. Yıldırma ise sosyal ilişkiler boyutunun görev boyutuna göre daha güçlü bir gösterge olduğu ortaya konmuştur. Etik liderlik değişkeninin en iyi göstergesinin iletişimsel etik olması, yönetici ve izleyenlerinin oluşturdukları iletişim sürecini ifade etmekte ve bu süreçte etik ilkelerin önemine dikkat çekmektedir. Örgütteki bireylerin birbirlerine uyum sağlamaları ve örgütsel amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelmeleri için bir koordinasyona ihtiyaç vardır ve bu da iletişimle sağlanmaktadır (Yılmaz, 2006). Mulki vd. (2008) örgüt ortamında iletişim süreci sayesinde iş görenlerin kendi değerleri ile örgütün değerlerinin uyumlu olup olmadığını değerlendirme fırsatı bulduğunu ve bu

yüzden de iletişimin örgüt için kritik bir öneme sahip olduğunu öne sürmektedirler. Araştırmadan çıkan sonuca göre, örgüt için en kritik süreçlerden birisi olan iletişim sürecinin, etik liderliğin en iyi göstergesi olması beklenen bir sonuçtur.

Araştırmanın sonuçlarına göre, örgütsel güven değişkenini en çok açıklayan boyut ise yöneticiye güven boyutudur. Bunun bir nedeni, yöneticiye güvenin örgütsel güvenle eş değer tutulması hatta bazen onun yerine bile kullanılıyor olması olabilir. Nyhan ve Marlowe'un (1997) lidere ve örgüte güvenin birbiri ile ilişkili olduğu ve ikisinin birlikte örgütsel güven olarak adlandırıldığı ifadesi de bu görüşü destekler niteliktedir. Mayer vd. (1995) yöneticiye güveni, çalışanın yöneticisinin eylemlerinin olumlu sonuçlar getireceğine dair inancı olarak tanımlamışlardır. Nanus (1989; akt: Asgari vd., 2008) yöneticiye güveni, yönetici ve iş görenler arasındaki harç olarak ifade etmiş ve iş görenlerin yöneticiye güvenmesinin örgüte fayda sağlayacağını öne sürmüştür.

Araştırmanın diğer bir sonucuna göre, yıldırma gizil değişkeninin en önemli göstergesi sosyal ilişkiler boyutudur. Bunun nedeni, yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutunun, görev boyutuna göre daha fazla davranışı içermesi ve daha yoğun olması olabilir. Yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutu kapsamına giren davranışlar incelendiğinde, bu boyutta daha çok öğretmenlerin okul ortamında ikili ilişkilerde, kendilerini ifade etmede ve sahip oldukları bireysel hakları kullanmada yaşadığı sorunlara vurgu yapılmaktadır. Yıldırma ile ilgili yapılan farklı araştırmalarda, yıldırma mağdurlarının sosyal ilişkiler boyutu kapsamına giren davranışlara sıklıkla maruz kaldıkları bulgulanmıştır (Cemaloğlu, 2007b; Matthiesen ve Einarsen, 2001). Bu bağlamda, yıldırmanın sosyal ilişkiler boyutunun görev boyuna göre daha güçlü bir gösterge oluşu beklenen bir sonuçtur.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın sonucu olarak ilk önce, araştırmanın bağımsız değişkeni olan okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ve araştırmanın bağımlı değişkenleri olan okullardaki örgütsel güven düzeyi ve yıldırma hakkında ilköğretim okulu öğretmenlerin algı düzeyleri verilmiştir. Daha sonra etik liderliğin örgütsel güven ve etik liderlik ve örgütsel güvenin de yıldırma üzerindeki etkisi ve bu etkinin yönüne ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güveni ve yıldırma hangi düzeyde ve yönde etkilediği incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, yıldırma üzerinde etik liderliğin ve örgütsel güvenin etkisinin negatif yönde ve anlamlı olduğu ve etik bir okul ortamı ve güvenli bir okul ikliminin öğretmenlerin yıldırma algılarını düşürdüğü ortaya konmuştur. Başka bir anlatımla, okul yöneticileri etik liderlik davranışlarını yerine getirdikçe, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyi artmakta ve bu da yıldırma algısını düşürmektedir. Etik bir iklim beraberinde güven dolu bir örgüt ortamını getirmekte ve böyle bir örgüt ortamında yıldırma davranışlarının görülme sıklığı azalmaktadır. Etik liderliğin, örgütsel güven üzerindeki etkisi ise pozitif yönde ve anlamlı bulunmuştur. Başka bir ifadeyle, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarındaki artış, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyini arttırmaktadır. Bununla birlikte, etik liderliğin yıldırma üzerinde hem doğrudan hem de güven aracılığı ile dolaylı ve anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya konmuştur. Okul yöneticilerinin etik davranışlarına ilişkin ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin algıları olumlu hale geldikçe güven duygusu artmakta, böylece yıldırma algısı da azalmaktadır. Ayrıca,

örgütsel güvenin yıldırma üzerinde etik liderliğe göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, etik liderliğin en iyi göstergesinin iletişimsel etik, sonra sırasıyla iklimsel etik, davranışsal etik ve karar vermede etik olduğu, örgütsel güvenin en iyi göstergesinin yöneticiye güven ve sonra sırasıyla yeniliğe açıklık, iletişim ortamı ve çalışanlara duyarlılık olduğu, yıldırmada ise sosyal ilişkiler boyutunun görev boyutuna göre daha güçlü bir gösterge olduğu ortaya konmuştur.

Bu araştırmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin etik liderliğin alt boyutları olan iletişimsel etik, iklimsel etik, davranışsal etik ve karar vermede etik boyutlarındaki davranışları gösterme düzeylerine ilişkin algıları ölçülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin etik liderliğin tüm alt boyutlarına ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu ortaya konmuştur.

Bu araştırmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin okullarındaki güven ortamına ilişkin algıları ölçülmüştür. Buna göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenin yöneticiye güven ve iletişim ortamı boyutlarına ilişkin algıları iyi düzeyde, çalışanlara duyarlılık ve yeniliğe açıklık boyutlarına ilişkin algıları orta düzeyde çıkmıştır.

Bu araştırmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin yıldırma davranışlarına maruz kalma sıklıkları incelenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler boyutları kapsamına giren davranışlara ara sıra maruz kaldıkları ortaya konmuştur.

6.2. Öneriler

- 1) Yapılan araştırma sonucu, okul yöneticilerinin etik liderlik becerilerinin okullardaki örgütsel güveni arttırdığı ve yıldırma davranışlarını azalttığı ortaya konmuştur. Bu nedenden dolayı, okul yöneticileri etik ilkelerden haberdar olmalı, bunları iyi anlamalı ve uygulamalıdır. Bu amaçla okul yöneticilerinin etik liderlik becerilerini geliştirecek eğitim programları hazırlanabilir ve okul yöneticilerine eğitim verilebilir.

- 2) Genel olarak öğretmenler, okul yöneticilerinin etik ilkelere orta düzeyde uyduklarını ifade etmektedirler. Bu sebeple, okul yöneticileri için ülke çapında kabul edilecek etik kodlar geliştirilmeli ve bu kodlara uygun hareket etme zorunluluğu getirilmelidir.
- 3) Okullarda etik ilkelerin tam olarak uygulanabilmesi için il, ilçe ve okul düzeyinde etik kurullar oluşturulmalıdır. Okul müdürlerinin etik ilkelere uymayan davranışları bu kurullar tarafından izlenmeli ve gereği yapılmalıdır.
- 4) Araştırma sonucu, okullarda örgütsel güven düzeyinin çok yüksek olmadığı ortaya konmuştur. Bu düzeyi daha yukarı çekmek amacıyla çeşitli çalışmalar yapılabilir. Okul yöneticileri okullarında örgütsel güven düzeyini yükseltme konusunda eğitilmelidirler.
- 5) Örgütsel güven kavramı ile ilgili okullarda daha fazla bilinç oluşturulmalıdır. Bunun için çeşitli seminerler ve toplantılar düzenlenmelidir.
- 6) Okulun tüm üyeleri okulda güven düzeyini artırmak için çaba göstermeli, okulun paydaşları arasındaki etkileşimi kuvvetlendirici çalışmalar yapılmalı ve okulda yapılacak hizmet içi toplantıları ile okulun iletişim kanallarının daha verimli çalışması sağlanmalıdır.
- 7) Araştırma sonucu, ilköğretim okulu öğretmenlerin “ara sıra” düzeyinde yıldırma davranışlarına maruz kaldıkları ortaya konmuştur. Bu noktadan hareketle, okullarda yıldırma eylemlerinden kaynaklanan enerji ve zaman kaybını en aza indirecek önlemler alınmalı ve bu konuda daha yüksek bir bilinç sağlanmalıdır.
- 8) Okulda insan ilişkilerini, iletişimi ve performansı olumsuz yönlerden etkileyen değişkenlerden biri olarak yıldırma, okul yöneticileri tarafından fark edilmeli ve gerekli tedbirler alınarak önlenmelidir.
- 9) Okullarda çalışanlar arasında ortaya çıkan sorunlar ötelenmemeli ve en kısa zamanda ve adil bir şekilde çözüme kavuşturulmalıdır.
- 10) Okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki ilişki güçlendirilmeli ve okulda görevler ve iş yükü eşit şekilde dağıtılmalıdır.
- 11) Okul yöneticilerinin etik liderlik becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen programlar hazırlanıp bu programların etkinliği test edilebilir.
- 12) Yöneticilik meslek etiği konusunda araştırmalar yapılabilir.

- 13) Araştırma farklı veri toplama araçları kullanılarak (gözlem, röportaj vb.) ve farklı eğitim kademelerinde (orta öğretim, yüksek öğretim vb.) gerçekleştirilebilir.
- 14) Bu araştırma sadece bir il ya da ilçe çapında değil, ülke çapında yapılarak ulusal düzeydeki durum incelenebilir.
- 15) Okullarda örgütsel güven düzeyini etkileyen etmenler araştırılabilir.
- 16) Okullarda yaşanan yıldırma eylemlerinin nedenlerine ilişkin daha detaylı araştırmalar yapılabilir.
- 17) Boylamsal çalışmalar ve deneme modelleri uygulaması yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, N.V. (1998). *Terapotik iletişim*. Ankara: Psikoloji Kitapları US-A Yayıncılık.
- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal ve kurumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Agervold, M., and Mikkelsen, E.G. (2004). Relationships between bullying, psychosocial work environment and individual stress reactions. *Work and Stress*, 18(4), 336-351.
- Akar, A. (2006). *İlköğretim okullarında Öğretmenlerin algularına göre yöneticilerin yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısı (Ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktuna, M. (2007). *İnsan kaynakları yönetimi fonksiyonunun örgütsel güvene etkileri ve bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Altunkese, T.N. (2002). *Psikolojik iklim, örgüte adama ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Angell, M.E., Stoner, J.B., and Shelden, D.L. (2009). Trust in education professionals: Perspectives of mothers of children with disabilities. *Remedial and Special Education*, 30(3), 160-176.
- Arslan, F. (2007). *İşletmelerde duygusal zorbalık ve Ankara'da bankacılık sektöründe duygusal zorbalığın varlığına ilişkin bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Arslan, M.M. (2009). Teknik ve endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel güven alguları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(2), 274-288.

- Arslantaş, C.C., ve Dursun, M. (2008). Etik liderlik davranışının yöneticiye duyulan güven ve psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisinde etkileşim adaletinin dolaylı rolü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 111-128.
- Asgari, A., Silong, A.D., Ahmad, A., and Samah, B.A. (2008). The relationship between transformational leadership behaviors, organizational justice, leader-member exchange, perceived organizational support, trust in management and organizational citizenship behaviors. *European Journal of Scientific Research*, 23(2), 227-242.
- Asunakutlu, T. (2001). Klasik ve neo-klasik dönemde örgütsel güvenin karşılaştırılması üzerine bir deneme. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, Bahar 2001, Sayı 5.
- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Güz 2002, Sayı 9.
- Ataklı, A. (1996). *İlkokullarda yönetici davranışlarının öğretmenlerin verimliliğinin etkisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Ataklı, A. (1999). Stres kaynakları, stresin öğretmenlik mesleğindeki yeri, okul yönetici ve velilerin anlayışlılık düzeyine öğretmenlerin görüşleri. *Amme İdaresi Dergisi*, 32(2), 59-67.
- Ayan, A.Ş. (2004). *Örgüt kültürünün örgütsel güven üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ.P. (2001). *Yönetmelik, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ.P. (2002). *Yönetmelik, mesleki ve örgütsel etik*, Üçüncü Basım. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, K. (2004). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişliği etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.

- Aykan, E. (2007). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel güven ve tükenme davranışı arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. İçinde, 15. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, 25-27 Mayıs, 2007, 159-170.
- Badii, M. (2006). Ethical leadership based on zoroastrian values. *International Journal of Good Conscience*, 1(1), 9a-20a.
- Baillien, E., Neyens, I., Witte, H.D., and Cuyper, N.D. (2009). A qualitative study on the development of workplace bullying: Towards a three way model. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 19, 1-16.
- Bakan, İ ve Büyükbeşe, T. (2004). Örgütsel iletişim ile iş tatmini arasındaki ilişkiler: Akademik örgütler için bir alan araştırması. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 7, 1-30.
- Balcı, A. (2000). *İş stresi*. (Job stres). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler*. 4. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barker, R.A. (2002). An examination of organizational ethics. [Electronic version]. *Human Relations*, 55(9), 1097-1116.
- Bartels, L.K., Harrick, E., Martell, K., and Strickland, D. (1998). The relationship between ethical climate and ethical problems within human resource management. *Journal of Business Ethics* 17, 799-80.
- Baş, T. (2003). *Anket*. 2. Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Baysal, A. (1995). *Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Becerra, M. and Gupta, A.K. (2003). Perceived trustworthiness within the organization: The moderating impact of communication frequency on trustor and trustee effects. *Organizational Science*, 14(1), 32-44.

- Bilgel, N., Aytaç, S., and Bayram, N. (2006). Bullying in turkish white-collar workers. *Occupational Medicine*, 56, 226-231.
- Blase, J., and Blase, J. (2002). The dark side of leadership: Teacher perspectives of principal mistreatment. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 671-727.
- Bolat, T., ve Seymen, O.A. (2007). Örgütlerde iş etiğinin yerleştirilmesinde “dönüşümcü liderlik tarzı”nın etkileri üzerine bir değerlendirme. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(9), 59-85.
- Borg, G.M. and Riding, J.R. (1991). Occupational stress and job satisfaction among school administrators. *Journal Of Educational Administration*, 31(1), 4-21.
- Boyle, G.J., Borg, M.G., Falzon, J.M., and Baglioni, A.J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stres. *British Journal of Educational Psychology*, 65(2) 49-67.
- Branch, S. (2006). *Upwards bullying: An exploratory study of power, dependency and the work environment for Australian managers*. Unpublished Doctoral Thesis, Griffith University Department of Management, Brisbane, Australia.
- Brass, D.J., Butterfield, K.D., and Skaggs, B.C. (1998). Relationships and unethical behaviour: A social network perspective. *The Academy of Management Review*, 23(1), 14-31.
- Brewster, C., and Railback, J. (2003). *Building trusting relationships for school improvement: Implications for principals and teachers*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Brower, H.H., Lester, S.W., Korsgaard, M.A., and Dineen, B.R. (2009). A closer look at trust between managers and subordinates: Understanding the effects of both trusting and being trusted on subordinate outcomes. *Journal of Management*, 35(2), 327-347.
- Brown, M.E., and Trevino, L.K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 12, 595-616.
- Bultena, C.D., and Whatcott, R.B. (2008). Bushwhacked at work: A comparative analysis of mobbing & bullying at work. [Electronic Version]. *Proceedings of ASBBS*, 15(1).

- Bulutlar, F. ve Öz, E.Ü. (2009). The effects of ethical climates on bullying behaviour in the workplace. *Journal of Business Ethics*, 86, 273-295.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Byrne, B.M. (1998). *Structural equation modeling with LISREL, PRELIS, and SIMPLIS. Basic concepts, applications and programming*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Cafoğlu, Z. (1999). Eğitimde yeni değerlere doğru. *Bilig Dergisi*. s.147.
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 349-363.
- Casella, N.E. (2006). *New York state public schools teachers' perceptions of the prevalence of principal bullying and its relationship to school climate, effectiveness and trust*. Unpublished Doctoral Dissertation, Department of Administrative and Instructional Leadership, St. John's University, New York.
- Cankara, Ş. (2008). *Meslek liselerinde görev yapan müdürlerin etkili liderlik düzeylerinin araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Capel, S.A. (1991). A longitudinal study of burnout in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 61, 36-45.
- Cemaloğlu, N. (2007a). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-112.
- Cemaloğlu, N. (2007b). Örgütlerin kaçınılmaz sorunu: Yıldırma. *Bilig*, 42, 111-126.
- Cemaloğlu, N. (2007c). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.
- Cemaloğlu, N. (2007d). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgüt sağlığı üzerindeki etkisi. *TSA*, 11(2).

- Cemaloğlu, N. ve Ertürk, A. (2007). Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma eylemlerinin cinsiyet yönünden incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 345-362.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınç, Ç. (2009). Okul yöneticilerinin etik ilkelere uygun davranışlar gösterme düzeyleri. İçinde, *IV. Eğitim Yönetimi Kongresi*, 14-15 Mayıs 2009 (ss: 125-136). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Cemaloglu, N., ve Şahin, D.E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Ceylan, A., Keskin, H. ve Eren, Ş. (2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *Yönetim/İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 51(16), 32-42.
- Cleek, M.A., and Leonard, S.L. (1998). Can corporate codes of ethics influence behavior? *Journal of Business Ethics*, 17, 619–630.
- Conaway, R.N., and Fernandez, T.L. (2000). Ethical preferences among business leaders: Implication for business schools. *Business Communication Quarterly*, 63(1), 23-38.
- Craig, W.M., and Pepler, D.J. (2003). Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 577-582.
- Cranston, N., Ehrich, L., and Kimber, M. (2003). The ‘right’ decision? Towards an understanding of ethical dilemmas for school leaders. *Westminster Studies in Education*, 26(2), 135-147.
- Creed, D.W.E., and Miles, R.E. (1996). Trust in organization: A conceptual framework linking organizational forms managerial philosophies and the opportunity cost of controls. Roderick M Kramer ve Rom T.Tyler (Ed), *Trust in Organizations: Frontiers of theory and research*, 16-38, Sage Publications, London.
- Çevikbaş, R. (2006). Yönetimde etik ve yozlaşma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 265-289.
- Çimen, M. (2007). *İşletmelerin çalışanlara karşı sosyal sorumluluklarının örgütsel güvene etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

- Çobanoğlu, Ş. (2005). *İşyerinde duygusal saldırı ve mücadele yöntemleri*. İstanbul: Timaş Yayınları
- Cullen, J.B., Parboteeah, K.P., and Victor, B. (2003). The effects of ethical climates on organizational commitment: A two-study analysis. *Journal of Business Ethics*, 46, 127-141.
- Dağdelen, O. (1986). *Motivasyon ve örgütsel iklim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dağlı, A. ve Akyıldız, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre ilköğretim denetmenlerinin etik davranışları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 27-38.
- Davenport, N., Schwart, R.D. and Eliot, G.P. (2003), *Mobbing: Emotional abuse in the American work place*, (Çev. Osman Cem ÖNERTOY), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Demir, M. (2007). *Resmi ve ortaöğretim kurumu yöneticilerinin karar verme süreçlerinin etik değerler ve ilkeler açısından incelenmesi (İstanbul ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demircan, N. (2003). *Örgütsel güvenin bir ara değişken olarak örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi: Eğitim sektöründe bir uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi*, 10(2), 139-150.
- Demirel, Y. (2008). Örgütsel güvenin örgütsel bağlılık üzerine etkisi: Tekstil sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(2), 179-194.
- Demirel, Y., ve Yoldaş, M.A. (2008). Sağlık kuruluşlarında karşılaşılan psikolojik yıldırma davranışlarının Türkiye ve Kazakistan açısından karşılaştırılması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-25.
- Deshpande, S.P., George, E., and Joseph, J. (2000). Ethical climates and managerial success in Russian organizations. *Journal of Business Ethics*, 23, 211-217.

- Dick, R.V., and Wagner, U. (2001). Stres and strain in teaching: A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243-259.
- Duffy, M., and Sperry, L. (2007). Workplace mobbing: Individual and family health consequences. *The Family Journal*, 15, 398.
- Dunsmuir, S., Frederickson, N., and Lang, J. (2004). Building home-school trust. *Educational and Child Psychology*, 21(4), 109-128.
- Düren, Z. (2000). *2000'li yıllarda yönetim*. İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım
- Dwivedi, M., Varman, R., and Saxena, K.K. (2003). Nature of trust in small firm clusters. *International Journal of Organizational Analysis*, 11(2), 93-104.
- Einarsen, S. (1999). The nature and causes of bullying at work. *International Journal of Manpower*, 20(1-2), 57-69.
- Einarsen, S., Matthiesen, S., and Skogstad, A. (1998). Bullying, burnout and well-being among assistant nurses. *The Journal of Occupational Health and Safety - Australia and New Zealand*, 16(6), 563-568.
- Einarsen, S. ve Raknes, B.I. (1997). Harassment in the workplace and the victimization of men. *Violence and Victims*, 12, 247-263.
- Elçi, M.E. (2003). *Etik iklimin, iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti ile olan ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü SBE, Gebze.
- Ekşi, F. (2006). *Rehber öğretmenlerin okul iklimi alguları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erçetin, Ş.Ş., Hamedoğlu, M.A., and Çelik, S. (2006). Mobbing in primary schools: A case study for Hendek country, Sakarya. *World Applied Sciences Journal*, 3(6), 945-955.
- Erdoğan, Ç. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin etik liderlik davranışları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Erdem, F. (2003). Örgütsel yaşamda güven. İçinde, F. Erdem (Ed.). *Sosyal bilimlerde güven*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Erdem, Z. (2008). *Öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerini kullanımlarının etik açıdan değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ergener, B. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırma (mobbing) yaşamaları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertekin, Y. (1993), *Stres ve Yönetim*. TODAİE, Ankara.
- Ertürk, A. (2005). *Öğretmen ve okul yöneticilerin okul ortamında maruz kaldıkları yıldırma eylemleri (Ankara ili ilköğretim okulları örneği)*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fisher-Blando, J.L. (2008). *Workplace bullying: Aggressive behavior and its effect on job satisfaction and productivity*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Phonix, North America.
- Forlin, C., and Chambers, D. (2003). Bullying and the inclusive scholl environment. *Australian Journal of Teacher Education*, 28(2), 1-13.
- Freeman, R.E., and Stewart, L. (2006). *Developing ethical leadership*. Bridge papers, Business Roundtable Institute for Corporate Ethics.
- Fritzsche, D. J. (2000). Ethical climates and the ethical dimension of decision-making. *Journal of Business Ethics*, 24(2), 125-140.
- Fromm, E. (1993). *Erdem ve mutluluk*. (Çev. A. Yörükán), İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Gore, J.R. (2000). *Images of leadership in films created by African-Americans and their possible influence on the self-perceptions of African-Americans adults*. Unpublished Doctoral Dissertation, Seattle University, United States of America.

- Gök, S. (2009). Örgüt ikliminin çalışanların motivasyonuna etkisi üzerine bir araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-605.
- Gökçe, A.T. (2006). *İş yerinde yıldırma: Özel ve resmi ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticileri üzerinde yapılan bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gözütok, F.D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(2), 83-99.
- Gül, H. ve Gökçe, H. (2008). Örgütsel etik ve bileşenleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 377-389.
- Gültekin, M. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin etik davranışı gösterme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). Öğretim liderliği ve etkili okul. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı: 46.
- Günbayı, İ. (2005). Women and men teachers' approaches to leadership styles. *Social Behavior and Personality*, 33(7), 685-698.
- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki (Gaziantep ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Gündüz, H.B., ve Yılmaz, Ö. (2008). Orta öğretim kurumlarında mobbing (yıldırma) davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri (Düzce ili örneği). *Millî Eğitim*, 179, 269-281.
- Halis, M. (2003). Leadership styles in organizations: Evidence from the Turkish banking sector. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 15, 35-42.
- Harvey, M.G., Heames, J.T., Richey, R.G., and Leonard, N. (2006). Bullying: From the playground to the boardroom. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 12(4), 1-11.
- Haynes, F. (2002). *Eğitimde etik*. (Çev. S. Kunt Akbaş), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Hodson, R., Roscigno, V.J., and Lopez, S.H. (2006). Chaos and the abuse of power: Workplace bullying in organizational and interactional context. *Work and Occupations*, 33(4), 382-416.
- Hoel, H., Faragher, B., and Cooper, C.L. (2004). Bullying is detrimental to health, but all bullying behaviours are not necessarily equally damaging. *British Journal of Guidance and Counselling*, 32(3), 367-387.
- Hoosen, I.A., and Callaghan, R. (2004). A survey of workplace bullying of psychiatric trainees in the West Midlands. *Psychiatric Bulletin*, 28, 225-227.
- Hosmer, L.T. (1995). Trust, the connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *Academy Of Management Review*, 20, 379-403.
- Hoy, W.K. and Feldman, J.A. (1987). Organizational health: The concept and its measure. *Journal of Research and Development in Education*, 20(4), 30-37.
- Hoy, W.K., Gage, C.Q., and Tarter, C.J. (2006). School mindfulness and faculty trust: Necessary conditions for each other? *Educational Administration Quarterly*, 42, 236-255.
- Hoy, W.K., and Moran, M.T. (1999). Five faces of trust. An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, 9, 184-209.
- Hoyt, C.L., and Blascovich, L. (2003). Transformational and transactional leadership in virtual and physical environments. [Electronic version]. *Small Group Research*, 34(6), 678-715.
- Hu, L., and Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes and covariance structural analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling* 6, 1-5
- Hubert, A. and Veldhoven, M. (2001). Risk sector for undesirable behavior and mobbing. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10, 415-424.
- Hughes, C. (2008). *A relationship among public school leadership, ethics and student achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation, Walden University, United States of America.
- Hussein, M. (2007). Ethical leadership makes the right decisions. *Journal of Technology and Business*, October 2007, 57-65.

- İnce, M. (2002). *İşletmelerde insan kaynakları eğitiminin çalışanların performansları üzerinde olan etkileri ve işletmelerde bir uygulama*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- İşbaşı, J.Ö. (2000). *Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü: Bir turizm örgütünde uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Jaszay, C. (2003). Company values and ethical leadership. *Journal of Human Resources in Hospitality and Tourism*, 1(3), 47-55.
- Johansen, S.T. (2007). *Trust in initial encounters - a motivational cognitive theory*. Unpublished Doctoral Dissertation, Norwegian School of Economics and Business Administration, Bergen, Norway.
- Jöreskog, K.G., and Sörbom, D. (1993). *LISREL 8. Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Lincolnwood, USA: Scientific Software International, Inc.
- Juvonen, J., Graham, S. and Schuster, M.A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112(6), 1231-1237.
- Kabadayı, R. (1982). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ve öğretmenlerin güdülenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Kamer, M. (2001). *Örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kaneshiro, P. (2008). *Analyzing the organizational justice, trust and commitment relationship in a public organization*. Unpublished Doctoral Dissertation, Department of Business and Management Technology, Northcentral University, Arizona.
- Kaptein, M. (2008). Developing a measure of unethical behavior in the workplace: A stakeholder perspective. *Journal of Management*, 34(5), 978-1008.

- Kara, Y. (2006). *Okullardaki örgütsel kültürün okul yöneticilerinin etik davranışları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karagöz, A. (2008). *İlk ve orta öğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki (Bursa ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 5. Basım. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi - kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karaköse, T. (2007). High school teachers' perceptions regarding principals' ethical leadership in Turkey. *Asia Pacific Education*, 8(3), 464-477.
- Karatepe, S. (2008). İtibar yönetimi: Halkla ilişkilerde güven yaratma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 77-97.
- Karcıoğlu, F. ve Kurt, E. (2009). Örgütsel iletişim etkinliği açısından kurumsal bloglar ve birkaç kurumsal blogun incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 1-17.
- Karcıoğlu, F., Timuroğlu, M.K. ve Çınar, O. (2009). Örgütsel iletişim ve iş tatmini ilişkisi (bir uygulama). *Yönetim Dergisi*, 63, 59-76.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(16), 443-465.
- Karlsson, E. and Archer, T. (2007). Relationship between personality characteristic and affect: Genger and affective personality. *Individual Differences Research*, 5(1), 44-58.
- Kaya, Y.K. (1993). *Yönetim: Kuram ve Türkiye'de uygulama*. Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye Limited Şirketi.
- Kelly, D.J. (2006). Workplace bullying, women and work choices. In, *National Conference on Women and Industrial Relations*, Brisbane, 12-14 July, 2006.

- Khalib, A.L., and Ngan, H.U. (2006). Workplace bullying: Time to understand its roots. *Malaysian Journal Of Community Health*, 12.
- Kınay, S. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetsel etik ilkelere bağlılık düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kırel, Ç. (2000). Örgütlerde etik davranışlar, yönetimi ve bir uygulama çalışması. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, No:1211, İ.B.F.F. Yayın No:168.
- Kırel, Ç. (2007). Örgütlere mobbing yönetiminde destekleyici ve risk azaltıcı öneriler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 317-334.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 47-70.
- Kieseker, R., and Marchant, T. (1999). Workplace bullying in Australia: A review of current conceptualisations and existing research. *Australian Journal of Management & Organisational Behaviour*, 2(5), 61-75.
- Kitapçı, H., Çakar, N.D. ve Sezen, B. (2005). The combined effects of trust and employee identification on intention to quit. [Electronic Version]. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 3(12), 33-41.
- Kivimäki, M., Elovainio, M., and Vahtera, J. (2000). Workplace bullying and sickness absence in hospital staff. *Occupational and Environmental Medicine*, 57, 656-660.
- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2009). Ethics in school administration. *African Journal of Business Management* 3(4), 126-130.
- Kocaoğlu, M. (2007). *Mobbing (işyerinde psikolojik taciz, yıldırma) uygulamaları ve motivasyon arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köknel, Ö. (1996). *Bireysel ve toplumsal şiddet*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köprü, B. (2007). *Türk kamu yönetiminde etik değerlerden sapma ve yönetsel yozlaşma*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

- Köse, H. (2006). Örgüt içi iletişimde negatif bir olgu: Psikolojik yıldırma ve sistemli bir “ötekileştirme” süreci olarak mobbing. İçinde, *II. Ulusal Halkla İlişkiler Sempozyumu*, 27-28 Nisan 2006 (ss: 282-292). Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Rektörlüğü.
- Kurt, S. (2009). Okul müdürlerinin etik liderlik düzeyleri hakkında öğretmen görüşleri. İçinde, *IV. Eğitim Yönetimi Kongresi*, 14-15 Mayıs 2009, ss: 321-331, Denizli Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kuşculuoğlu, S. (2008). *Yönetici-çalışan ilişki kalitesinin çalışan iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisinde adalet, güvenilirlik, güven eğilimi ve güvenin rolü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükkaraduman, E. (2006). *İlköğretim okul müdürlerinin etik davranışlarının incelenmesi. Ankara ili, Mamak ilçesi örneği*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Laine, N. (2008). *Trust in superior-subordinate relationship. An empirical study in the context of learning*. Unpublished Academic Dissertation, Faculty of Education of the University of Tampere, Tampere, Finland.
- Lee, R.T., and Brotheridge, C.M. (2006). When prey turns predatory: Workplace bullying as a predictor of counteraggression/bullying, coping and well-being. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15(3), 352-377.
- Lenz, P.A. (2005). *Teacher-school board member trust relationships and their perceived influence on school effectiveness*. Unpublished Doctoral Dissertation, Duquesne University, Pittsburgh, United States of America.
- Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5, 119-126.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 165-184.
- Leymann, H. and Gustafsson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorders. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 251-275.

- Lewicki, R.J., and Bunker, B.B. (1996). Trust in organizations: A conceptual framework linking organizational forms managerial philosophies and the opportunity cost of controls. Roderick M Kramer ve Rom T.Tyler (Ed), *Developing and Maintaining Trust in Work Relationships: Frontiers of Theory and Research*, 114-139, Sage Publications, London.
- Lewis, D. (2004). Bullying at work: The impact of shame among university and college lecturers. *British Journal of Guidance and Counselling*, 32(3), 281-299
- Liefooghe, A.P.D., and Davey, K.M. (2001). Accounts of workplace bullying: The role of the organization. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 375-392.
- Loke, J.C.F. (2001). Leadership behaviours: Effects on job satisfaction, productivity and organizational commitment. *Journal of Nursing Management*, 9(4), 191-204.
- Madlock, P.E. (2008). The link between leadership style, communicator competence, and employee satisfaction. *Journal of Business Communication*, 45(1), 61-78.
- Manning, R., Valliere, W., and Minter, B. (1999). Values, ethics, and attitudes toward national forest management: An empirical study. *Society & Natural Resources*, 12(5), 421-436.
- Matthiesen, S.B. (2006). *Bullying at work, antecedents and outcomes*. Unpublished Doctoral Thesis, Department of Psychosocial Science Faculty of Psychology, University of Bergen, Norway.
- Matthiesen, S.B., Aasen, E., Holst, K., Wie, G., and Einarsen, S. (2003). The escalation of conflict: A case study of bullying at work. *Int. J. Management and Decision Making*, 4(1), 96-112.
- Matthiesen, S.B., and Einarsen, S. (2001). MMPI-2 configurations among victims of bullying at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 467-484.
- Matthiesen, S.B., and Einarsen, S. (2004). Psychiatric distress and symptoms of PTSD among victims of bullying at work. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(3), 335-356.
- Matthiesen, S.B., and Einarsen, S. (2007). Perpetrators and target of bullying at work: Role stress and individual differences. *Violence and Victims*, 22(6), 735-753.

- Mayer, R.C., Davis, J.H., and Schoorman, F.D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.
- McAvoy, B.R. (2005). Workplace bullying – the facts. *New Zealand Family Physician*, 32(2), 127.
- Meyerson, D., Weick, K.E., and Kramer, R.M. (1996). Swift trust and temporary groups. In, R. M. Kramer (Ed.), *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* (pp: 166-196). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Minkes, A.L., Small, M.W., and Chatterjee, S.R. (1999). Leadership and business ethics: Does it matter? Implications for management. *Journal of Business Ethics*, 20(4), 327-335.
- Mitchell, R.M., and Forsyth, P.B. (2004). *Trust, the principal and student identification*. The University Council for Education Administration, Kansas City, Missouri, USA, November 2004.
- Mulki, J.P., Jaramillo, J.F., Locander, W.B. (2008). Effect of ethical climate on turnover intention: Linking attitudinal- and stress theory. *Journal of Business Ethics*, 78, 559-574.
- Mulki, J.P., Jaramillo, J.F., Locander, W.B. (2009). Critical role of leadership on ethical climate and salesperson behaviors. *Journal of Business Ethics*, 86, 125-141.
- Notelaers, G., Einarsen, S., Witte, H.D., and Vermunt, J.K. (2006). Measuring exposure to bullying at work: The validity and advantages of the latent class cluster approach. *Work & Stress*, 20(4), 289-302.
- Nyberg, A., Bernin, P., and Theorell, T. (2005). *The impact of leadership on the health of subordinates*. National Institute for Working Life, Stockholm, Sweden.
- Nyhan, R.C., and Marlowe, H.A (1997). Development and psychometric properties of the organizational trust inventory. *Evaluation Review*, 21(5), 614-635
- O'Driscoll M.P., and Beehr, T.A (1994). Supervisor behaviors, role stressors and uncertainty as predictors of personal outcomes for subordinates. *Journal of Organizational Behavior*, 15(2), 141-155.

- Okkalı, M. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iletişim becerilerinin örgütsel öğrenmeye etkisinin öğretmenler tarafından algılanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Onbaş, N. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim örgütlerinde duygusal şiddete ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Özdayı, N. (1998). Liselerde görev yapan öğretmenlerin eğitim ortamlarının iş tatmini ve verimlilik açısından değerlendirilmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 10-18.
- Özdemir, F. (2006). *Örgütsel iklimin iş tatmin düzeyine etkisi: Tekstil sektöründe bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Özdemir, M. (2008). Kamu yönetiminde etik. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 179-195.
- Özdil, K. (2005). *İlköğretim okullarında güven ve örgütsel iklim arasındaki ilişki*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Özdoğan, F.B. ve Tüzün, İ.K. (2007). Öğrencilerin üniversitelere duydukları güven üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 639-650.
- Özmen, F. ve Güngör, A. (2008). Eğitim denetiminde etik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 137-155.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M., ve Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.
- Parboteeah, K.P. and Kapp, E.A. (2008). Ethical climates and workplace safety behaviors: An empirical investigation. *Journal of Business Ethics*, 80(3), 515-529.
- Paşa, S.F., Kabasakal, H., ve Bodur, M. (2001). Society, organizations and leadership in Turkey. [Electronic version]. *Applied psychology: An international review*, 50(4), 559-589.
- Pass, S., and Willingham, W. (2008). Teaching ethics to high school students. [Electronic version]. *The Social Studies*, 100(1), 27-30.

- Pedro, M.M.D., Sanchez, M.I.S., Navarro, M.C.S., and Izquierdo, M.G. (2008). Workplace mobbing and effects on workers' health. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(1), 219-227.
- Pehlivan, İ. (1998). *Yönetmel mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pehlivan, İ. (2000). *İş yaşamında stres*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Pelit, E. and Güçer, E. (2007). İşletme yöneticilerinin çalışanlara karşı davranışlarının iş etiği kapsamında değerlendirilmesine ilişkin bir araştırma. *Seyahat ve Turizm Araştırmaları Dergisi*, Nisan 2007, Adnan Menderes Üniversitesi.
- Peterson, D.K. (2002). Deviant workplace behavior and the organizations's ethical climate. *Journal of Business and Psychology*, 17(1), 47-61.
- Peterson, J.B., and Ray, K.E. (2006). Bullying and the gifted: Victims, perpetrators, prevalence, and effects. *Gifted Child Quarterly*, 50(2), 148-168.
- Pfeffer, J.(1995). *Rekabette Üstünlüğün Sırrı İnsan*. (Çev. Sinem Gül), İstanbul: Sabah Yayınları.
- Pipkin, C.H. (2000). A call for ethical leadership. *GSU Educational Forum*, 5(1), 1-3.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Ponnu, C.H., and Tennakoon, G. (2009). The association between ethical leadership and employee outcomes – the Malaysian case. [Electronic Version]. *Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies*, 14(1), 21-31.
- Reyhanoğlu, M. (2006). *Ar-ge işbirliklerinde güven: Ankara'daki teknoparklarda faaliyet gösteren işletmelerde bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 583-590.

- Rindfleisch, A. (2000). Organizational trust and interfirm cooperation: An examination of horizontal versus vertical alliances. *Marketing Letters*, 11(1), 81-95.
- Sağlam, A.Ç. (2008). Teachers' views about mobbing (psychological violence) at elementary schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 32, 133-142.
- Salin, D. (2003a). Ways of explaining workplace bullying: A review of enabling, motivating and precipitating structures and processes in the work environment. *Human Relations*, 56(10), 1213-1232.
- Salin, D. (2003b). Bullying and organisational politics in competitive and rapidly changing work environments. *International Journal of Management and Decision*, 4(1), 35-46.
- Samancı, S. (2006). Örgütsel iklim ve örgütsel vatandaşlık. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Sandvik, P.L. (2006). Take this job and ... : quitting and other forms of resistance to workplace bullying. *Communication Monographs*, 73(4), 406-433.
- Sayan, İ.Ö. ve Kışlalı, M. (2004). Yolsuzluk üzerine ekonometrik bir çalışma. *Murat Kışlalı Amme İdaresi Dergisi*, 37(2), 31-50.
- Schwepker C.H. (2001). Ethical climate's relationship to job satisfaction, organizational commitment, and turnover intention in the salesforce. *Journal Of Business Research*, 54(1), 39-52.
- Shallcross, L., Sheehan, M., and Ramsay, S. (2003). Workplace mobbing: Experiences in the public sector. *International Journal of Organisational Behaviour*, 13(2), 56-70.
- Sheehan, M. (2004). Workplace mobbing: A proactive response. In, *Workplace Mobbing Conference*, Griffith University, Brisbane, Australia, 14th – 15th October 2004, Australia.
- Shleifer, A., and Vishny, R.W. (1993). Corruption. *Quarterly Journal of Economics*, 108(3), 599-617.
- Sims, R.L., and Keon, T.L. (1997). Ethical work climate as a factor in the development of person-organization fit. *Journal of Business Ethics*, 16(11), 1095–1105.

- Sinha, H., and Suar, D. (2005). Leadership and people's participation in community forestry. *International Journal of Rural Management*, 1(1), 125-143.
- Small, A.R. (2004). *Trust relationships*. A Thesis of Master of Education, Department of Educational Administration University of Saskatchewan, Saskatoon, Canada.
- Smith, P.A., and Birney, L.L. (2005). The organizational trust of elementary schools and dimensions of student bullying. *International Journal of Educational Management*, 19(6), 469-485.
- Smith, P.K., and Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.
- Storey, A. (2004). The problem of disturbed leadership in schools. *School Leadership & Management*, 24(3), 249-265.
- Straiter, K.L. (2005). The effects of supervisors' trust of subordinates and their organization on job satisfaction and organizational commitment. *International Journal of Leadership Studies*, 1(1), 86-101.
- Şenturan, Ş. ve Mankan, E. (2009). Ücretin işyerindeki yıldırma olgusu üzerindeki etkisi. *Bilig*, 50, 153-168.
- Tan, H.H., and Lim, A.K.H. (2008). Trust in coworkers and trust in organizations. *The Journal of Psychology*, 143(1), 45-66.
- Taylan, S. (1990). *Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taymaz, H. (2007). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Thau, S., Crossley, C., Bennett, R.J., and Sczesny, S. (2007). The relationship between trust, attachment, and antisocial work behaviors. *Human Relations*, 6(8), 1155-1179.

- Thomas, G.F., Zolin, R., and Hartman, J.L. (2009). The central role of communication in developing trust and its effect on employee involvement. *Journal of Business Communication*, 46(3), 287-310.
- Thoms, J.C. (2008). Ethical integrity in leadership and organizational moral culture. *Sage Publications*, (Los Angeles, London, New Delhi, and Singapore), 4(4), 419-442.
- Tınaz, P. (2006a). İşyerinde psikolojik taciz. *Çalışma ve Toplum*, 2006/4.
- Tınaz, P. (2006b). *İşyerinde psikolojik taciz (mobbing)*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Tigrel, E.Y., ve Kokalan, O. (2009). Academic mobbing in Turkey. *International Journal of Behavioral, Cognitive, Educational and Psychological Sciences*, 1(2), 91-99.
- Toprak, O. (2006). *Örgütsel güvenin performans üzerindeki etkisi ve bankacılık sektöründe bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Töremen, F. (2004). İlköğretim okullarının sahip olduğu sosyal sermaye konusunda öğretmen görüşleri. İçinde, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Töremen, F. ve Karakuş, M. (2008). Okullarda işleri kolaylaştırma çabası: Okul yönetiminde kolaylaştırıcı liderlik. [Electronic Version]. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 1-11.
- Tracy, S.J., Lutgen-Sandvik, P., and Alberts, J.K. (2006). Nightmares, demons, and slaves: Exploring the painful metaphors of workplace bullying. *Management Communication Quarterly*, 20(2), 148-185.
- Turan, S. (2002). Organizational climate and organizational commitment: A study of human interactions in Turkish public schools. *Educational Planning*, 14(2), 20-30.
- Turan, S., ve Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68-87.

- Turney, L. (2003). Mental health and workplace bullying: The role of power, professions and “on the job” training. [Electronic Version]. *Australian e-Journal for the Advancement of Mental Health*, 2(2), 1-9.
- Turhan, M. (2007). *Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Tutar, H. (2003). *İş yerinde psikolojik şiddet*. Ankara: Platin Yayınları.
- Tüzün, K.İ. (2006). *Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi: Uygulamalı bir çalışma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uzbilek, A. (2006). *Örgütlerde oluşan sosyal ilişkilerin örgütsel güvenin alt boyutlarına etkileri. Başkent Üniversitesi örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Vardi, Y. (2001). The effects of organizational and ethical climates on misconduct at work. *Journal of Business Ethics* 29, 325-337.
- Vartia, M. (1996). The Sources of Bullying-Psychological Work Environment and Organizational Climate. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 203-214.
- Vartia, M. (2001). Consequences of workplace bullying with respect to the well-being of its targets and the observers of bullying. *Scand J Work Environ Health*, 27(1), 63-69.
- Vartia-Vaananen, M. (2003). *Workplace bullying - a study on the work environment, well-being and health*. Unpublished Academic Dissertation, University of Helsinki, Department of Psychology, Faculty of Arts and Finnish Institute of Occupational Health, Helsinki.
- Voroney, J. (2005). Workplace bullying: A cultural perspective. *Culture of Peace Journal*, 1(1), 21-30.
- Wahlstrom, K.L., and Louis, K.S. (2008). How teachers experience principal leadership: The roles of professional community, trust, efficacy, and shared responsibility. *Educational Administration Quarterly Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458-495.

- Wech, B.A. (2002). Trust context, effect on organizational citizenship behavior, supervisory fairness, and job satisfaction beyond the influence of leader-member exchange. *Business & Society*, 41(3), 353-360.
- Weeks, W.A., and Nantel, J. (2004). Corporate codes of ethics and sales force behavior: A case study. *Journal of Business Ethics*, 11(10), 753-760.
- Winston, B.E., and Patterson, K. (2006). An integrative definition of leadership. *International Journal of Leadership Studies*, 1(2), 6-66.
- Wu, M.Y. (2008). Comparing expected leadership styles in Taiwan and the United States: A study of university employees, *China Media Research*, 4(1), 36-46.
- Yamane, T. (2001). *Temel Örnekleme Yöntemleri*. (Çevirenler: A. Esin; M. A. Bakır; C. Aydın ve E. Gündüzel), İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Yavuzylmaz, C. (2008). *Ortaöğretim kurumu yöneticilerinin liderlik özelliklerinin çatışma yönetimini yönetme düzeylerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, C. (2006). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki etkisi (Ankara ili örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, E. (2007). Bilgi çağında yaratıcılığın ve yaratıcılığı yönetmenin önemi. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 12, 109-120.
- Yıldırım, T. (2008). *İlköğretim okullarında öğretmen-yönetici ilişkilerinde yıldırma ve etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, A. ve Atalay, C.G. (2009). A theoretical analyze on the concept of trust in organisational life. *European Journal of Social Sciences*, 8(2), 341-352.
- Yılmaz, E. (2005). Okullarda örgütsel güven ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 739-756.

- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. [Electronic version] *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8).
- Yılmaz, K. (2008). The relationship between organizational trust and organizational commitment in Turkish primary schools. *Journal of Applied Sciences*, 8(12), 2293-2299.
- Yılmaz, Ü. ve Bayram, M. (2007). Kredi ve Yurtlar Kurumu'na bağlı öğrenci yurtlarında çalışan personelin etik algılamalarının değerlendirilmesi. *Paradoks*, 3(2), 1-42.
- Yiğit, R. (2002). İyi bir lider olmanın yolları. *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6(1), 17-21.
- Yücel, P.Z. (2006). *Örgütsel güven ve iş tatmini ilişkisi ve bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zapf, D., and Einarsen, S. (2001). Bullying in the workplace: Recent trends in research and practice - an introduction. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 369-373.
- Zhang, Y., and Huxham, C. (2009). Identity construction and trust building in developing international collaborations. *Journal of Applied Behavioral Science*, 45(2), 186-211.
- Zhu, W., May, D.R., and Avolio, B.J. (2004). The impact of leadership behavior on employee outcomes: The role of psychological empowerment and authenticity. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11(1), 16-26.

EKLER

EK 1**ANKET FORMU**

Sayın

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel güven ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırma sonuçları bilimsel amaçlı olarak kullanılacağından, lütfen adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Bu araştırma dört ayrı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde etik liderlik anketi, üçüncü bölümde örgütsel güven anketi ve dördüncü bölümde yıldırma anketi bulunmaktadır. Anketi cevaplandırmaya başlamadan önce bölümlerin başında bulunan açıklamaları ve anketi doldurma yönergesini okuyunuz. Size uygun olan maddenin seçeneğini (x) koyarak işaretleyiniz. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Ali Çağatay KILINÇ

BÖLÜM I

Bu bölümde kişisel bilgileriniz bulunmaktadır.

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: 1. () Erkek 2. (x) Kadın
2. Branşınız:
1. () Fen ve Matematik
2. () Sosyal Bilgiler
3. () Güzel Sanatlar
3. Görev Yılıınız: 1. () 1-10 yıl 2. () 11-20 yıl 3. () 21-.....
4. Medeni Durumunuz: 1. () Evli 2. () Bekar 3. () Dul
5. Görev Yaptığınız Eğitim Kademesi: 1. () Birinci Kademe 2. () İkinci Kademe

BÖLÜM II

Bu bölümde okul yöneticinizin etik liderlik davranışları ile ilgili ifadeler yer almaktadır.

Okul Yöneticisinin Etik Liderlik Davranışları		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katlıyorum	Tamamen Katlıyorum
		1	2	3	4	5
1	Öğretmenleri teşvik eder.	()	()	()	()	()
2	Kendi düşüncelerini, sevgiyi temel alan yaklaşımla yaymaya çalışır.	()	()	()	()	()
3	Geleceğe dönük somut hedefler koyar.	()	()	()	()	()
4	Kendi işlerini sorumluluk duygusu içerisinde yapar.	()	()	()	()	()
5	Kendi kendini değerlendirebilir.	()	()	()	()	()

6	Hatalarını kabul eder.	()	()	()	()	()
7	Bencil davranışlar sergilemez.	()	()	()	()	()
8	Öğretmenlerin yaratıcılığının ortaya çıkması için, uygun ortam hazırlar.	()	()	()	()	()
9	Öğretmenlere adaletli davranır.	()	()	()	()	()
10	Öğrenme konusunda isteklidir.	()	()	()	()	()
11	Çözümler üretmede sistemli yaklaşır.	()	()	()	()	()
12	Öğretmenlerin farklı düşünebileceğini kabul eder.	()	()	()	()	()
13	Tartışmalara yapıcı ve anlayışlı katılır.	()	()	()	()	()
14	Doğru sözlüdür.	()	()	()	()	()
15	Dürüst davranır.	()	()	()	()	()
16	Olaylar karşısında cesaretli davranır.	()	()	()	()	()
17	Sabırlıdır.	()	()	()	()	()
18	Öğretmenlerin başarısını, adaletli bir şekilde ödüllendirir.	()	()	()	()	()
19	Alçak gönüllüdür.	()	()	()	()	()
20	Okulun kurallarını doğru bir şekilde oluşturur.	()	()	()	()	()
21	İnsanlara eşit davranır.	()	()	()	()	()
22	Tüm öğretmenlere sevgiyle davranır.	()	()	()	()	()
23	Öğretmenlere şefkatle yaklaşır.	()	()	()	()	()
24	Tüm koşullarda gerçeği söyler.	()	()	()	()	()
25	İfadeleri gerçeğe yakındır.	()	()	()	()	()
26	Faaliyetleri gerçeklik ilkesine göre yapar.	()	()	()	()	()
27	Etrafındaki insanlara saygı gösterir.	()	()	()	()	()
28	Bireysel hakları korur.	()	()	()	()	()
29	İçinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterir.	()	()	()	()	()

30	Politik konularda kazanç sağlamaya yönelik çalışmalarda bulunmaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31	Dini konularda fayda amaçlı faaliyetlerde bulunmaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32	Ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33	Tartışmalar için özgür ortamlar yaratır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34	Mesleki sorumluluklarını dürüstlük duygusu içerisinde yapar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35	Okulda ortak alınan kararları etkili biçimde uygular.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36	Mesleki etkinliğini artırmaya yönelik çaba içerisinde dir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37	Okulda yapılan işlerde ölçüyü belirler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38	Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39	Öğretmenler arasında arabozucu değildir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40	Merhametlidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41	Öğretmenlere içten davranır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42	Öğretmenleri, sahip oldukları kişisel özelliklerinden dolayı yargılamaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43	Yapılan hizmetlerden dolayı insanlara minnet duygusu besler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44	Davranışlarının sınırlarını bilir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	çekinmem.						
32	Çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilirim.	()	()	()	()	()	()
33	Bu okulda gizli saklı uygulamalar olmadan her şey açıklıkla yürütülür.	()	()	()	()	()	()
34	Bu okulda bilgiler zamanında iletilir.	()	()	()	()	()	()
35	Bu okulda bilgiler tüm çalışanlara tam ve doğru olarak aktarılır.	()	()	()	()	()	()
36	Bu okulda öğretmenler, okul yöneticileri ile doğrudan iletişim kurabilir.	()	()	()	()	()	()
37	Bu okulda olumlu iş ilişkilerinden dolayı çalışmak keyiflidir.	()	()	()	()	()	()
38	Çalışanlar işlerin kalitesiyle ilgili olarak olumlu geribildirim alırlar.	()	()	()	()	()	()
39	Bu okul, öğretmenlerin ihtiyaçları ve yaptıkları öneriler doğrultusunda yeniliğe, gelişime ve değişime açıktır.	()	()	()	()	()	()
40	Okul müdürü, benim faydama olacak bilgileri benden saklamaz.	()	()	()	()	()	()

BÖLÜM IV

Bu bölümde yıldırma ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Aşağıda verilen durumları yaşama sıklıklarınızı belirtiniz.

		1- Hiç	2- Aras ıra	3- Ayda bir	4- Haft ada bir	5- Her gün
1	Birinin başarınızı etkileyecek bilgiyi saklaması	1	2	3	4	5
2	Yeterlilik düzeyinizin altındaki işlerde çalışarak küçük düşürülmek	1	2	3	4	5
3	Uсталık/Yeterlilik seviyenizin altındaki işleri yapmanızın istenmesi	1	2	3	4	5
4	Önemli alanlardaki sorumluluklarınızın kaldırılması veya daha önemsiz ve istenmeyen görevlerle değiştirilmesi	1	2	3	4	5
5	Hakkınızda dedikodu ve söylentilerin yayılması	1	2	3	4	5

6	Görmezden gelinme, dışlanma, önemsenmeme	1	2	3	4	5
7	Kişiliğiniz (ör; alışkanlıklar ve görgü), tutumlarınız veya özel hayatınız hakkında hakaret ve aşağılayıcı sözler söylenmesi	1	2	3	4	5
8	Bağırılmak veya anlık öfkenin (veya hırsın) hedefi olmak	1	2	3	4	5
9	Parmakla gösterme, kişisel alana saldırı, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar	1	2	3	4	5
10	Diğerlerinin işi bırakmanız konusunda imalı davranışları	1	2	3	4	5
11	Yanlış ve hatalarınızın sürekli hatırlatılması/söylenmesi	1	2	3	4	5
12	Yaklaşımlarınızın dikkate alınmaması/yok sayılması veya düşmanca tepkilerle karşılaşma	1	2	3	4	5
13	İşinizle çabalamanızla ilgili bitmek bilmeyen eleştiriler	1	2	3	4	5
14	Fikir ve görüşlerinizin dikkate alınmaması	1	2	3	4	5
15	İyi geçinmediğiniz kişiler tarafından hoşlanmadığınız şakalar (eşek şakası) yapılması	1	2	3	4	5
16	Mantıksız yada yetiştirilmesi mümkün olmayan işler verilmesi	1	2	3	4	5
17	Size karşı suçlama ve ithamlarda bulunulması	1	2	3	4	5
18	İşinizin aşırı denetlenmesi	1	2	3	4	5
19	Hakkınız olan bazı şeyleri (örneğin; hastalık izni, tatil hakkı, yol harcırahı) talep etmemeniz için baskı yapılması	1	2	3	4	5
20	Aşırı alay ve sataşmalara konu olmak.	1	2	3	4	5
21	Üstesinden gelinemeyecek kadar iş yüküne maruz bırakılmak	1	2	3	4	5
<p>22. İşyerinde zorbalığa maruz kaldınız mı? (Tanıma göre değerlendirin: Zorbalık; bir ya da birden çok kişinin belli bir süreden beri devamlı olarak yaptığı ve kişinin kendini olumsuz davranışa maruz kalmış olarak algıladığı, ve kendini bu eylemlere karşı korumada zorlandığı bir durumdur. Sadece bir defa olan ve tekrarlanmayan durumlar zorbalık değildir:</p> <p><input type="checkbox"/> Hayır</p> <p><input type="checkbox"/> Evet, nadiren</p> <p><input type="checkbox"/> Evet, ara sıra</p> <p><input type="checkbox"/> Evet, haftada birçok defa</p> <p><input type="checkbox"/> Evet, neredeyse her gün</p>						

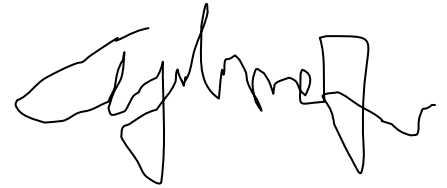
EK 2**UYGULAMA YAPILAN OKULLAR**

- 1- Miralay Halit Bey İlköğretim Okulu
- 2- Atatürk İlköğretim Okulu
- 3- Daday YİBO
- 4- Namık Kemal İlköğretim Okulu
- 5- Fevzi Paşa İlköğretim Okulu
- 6- Atatürk İlköğretim Okulu
- 7- Yavuz Selim İlköğretim Okulu
- 8- Sakarya İlköğretim Okulu
- 9- Dumlupınar İlköğretim Okulu
- 10- Tosya YİBO
- 11- Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
- 12- Ortalıca İlköğretim Okulu
- 13- Yenidoğan İlköğretim Okulu
- 14- Fatih İlköğretim Okulu
- 15- Şeker İlköğretim Okulu
- 16- Şerife Bacı İlköğretim Okulu
- 17- Şehit Yavuz Ulutaş İlköğretim Okulu
- 18- Merkez İlköğretim Okulu
- 19- Gazipaşa İlköğretim Okulu
- 20- İsfendiyarbey İlköğretim Okulu
- 21- 23 Ağustos İlköğretim Okulu
- 22- Atabey İlköğretim Okulu
- 23- Kuzeykent İlköğretim Okulu
- 24- Vali Aydın Arslan İlköğretim Okulu
- 25- İhsan Ozanoğlu İlköğretim Okulu
- 26- Orhan Şaik Gökyay İlköğretim Okulu
- 27- Abdülhakhamit İlköğretim Okulu
- 28- Kurucaören İlköğretim Okulu
- 29- Karas İlköğretim Okulu
- 30- Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
- 31- Kaşçılar Mescit İlköğretim Okulu
- 32- Karay İlköğretim Okulu

- 33- Elyakut İlköğretim Okulu
- 34- Duruçay İlköğretim Okulu
- 35- Atatürk İlköğretim Okulu
- 36- Seka İlköğretim Okulu
- 37- Bahri Alp İlköğretim Okulu
- 38- Yunus Emre İlköğretim Okulu
- 39- 100.Yıl Atatürk İlköğretim Okulu
- 40- Şehit Ramazan Akkaya YİBO

EK 3**ANKET İZİNLERİ****(ETİK LİDERLİK / ÖRGÜTSEL GÜVEN)**

Tarafımdan geliştirilen “Etik Liderlik” ve “Okullarda Örgütsel Güven” ölçeklerinin, Ali Çağatay KILINÇ tarafından yürütülen “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Güven ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı tez çalışmasında kullanılmasında herhangi bir sakınca yoktur. Bilgilerinize arz ederim.



Dr. Ercan YILMAZ

Adres .

Selçuk Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Meram / KONYA

Tel: 0 505 499 78 11

NEGATIVE ACTS QUESTIONARRIE

Kimden: **Bergen Bullying Research Group** (mail@bullying.no)

Gönderme tarihi:28 Ekim 2009 Çarşamba 15:44:20

Kime: cagatay0684@hotmail.com

Dear Ali Cagatay KILINC,

Thank your for your interest in the Negative Acts Questionnaire. With our terms accepted, I have attached the English version of the NAQ, the demographic inventory, a spss database, psychometric properties of the questionnaire and the articles suggested on our website. You do not have to use the demographic questionnaire or the database, but it can be a good idea to use it as a guide for your work, and to see how we have done it. We are looking forward to receive the data when they are available.

If you have any questions, we will of course do our best to answer them.

Best regards,
Morten Birkeland Nielsen
Bergen Bullying Research Group

EK 4

UYGULAMA İZİNİ

T.C.
KASTAMONU VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.37.00.09.020- 16134

10 Eylül 2009

Konu:Anket

VALİLİK MAKAMINA
KASTAMONU

İlgi:a)Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b)Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 31.08.2009 tarih ve 7383 sayılı yazıları.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün ilgi (b) yazıları ile Enstitüleri Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ali Çağatay KILINÇ'ın, Doç.Dr.Necati CEMALOĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Güven ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu tezi ile ilgili olarak ilimizde bulunan ilköğretim okullarında uygulama yapmak istediği bildirilmektedir.

Söz konusu Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ali Çağatay KILINÇ'ın, ilimizde bulunan ilköğretim okullarında "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Güven ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu tezi ile ilgili uygulama yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Nihat TARAKÇI
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
09/09/2009

Bayram ÖZ
Vali a.
Vali Yardımcısı



İl Milli Eğitim Müdürlüğü
37100/KASTAMONU
Tel: 0366 214 1517 - 214 1001 - 214 64 94
Faks: 0366 214 64 94
kastam.onem.em@meb.gov.tr
http://kastam.onem.meb.gov.tr

