

T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK  
ROLLERİNİN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNA  
VE MESLEK AHLAKINA ETKİSİ

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

DOKTORA TEZİ

108589

108589

DANIŞMAN

Prof. Dr. Vehbi ÇELİK

HAZIRLAYAN

Bilal YILDIRIM

ELAZIĞ - 2001

Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve  
Dairesi Başkanlığı'nın desteği ile yapılmıştır.

ONAY

T.C.

FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK  
ROLLERİNİN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNA  
VE MESLEK AHLAKINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Bu tez 22./02./2001 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile  
kabul edilmiştir.

Danışman

Prof. Dr. Vehbi GELİK

Üye

Doç. Dr. M. Durdan KARSLI

Üye

Doç. Dr. Mehmet GÜROL

Üye

Doç. Dr. Cemalettin GÖPÜRÖĞLU

Üye

Yrd. Doç. Dr. Mukadder BOYDAK

Yukarıdaki Jüri Üyelerinin İmzaları Tasdik Olunur.

Doç. Dr. Ahmet BURAN

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

**ÖZET**

**Doktora Tezi**

**Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin**

**İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi**

**Bilal YILDIRIM**

**Fırat Üniversitesi**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**2001, Sayfa: 378**

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakı arasındaki ilişkinin belirlenmesidir.

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinden seçilen 17 ilde 339 okul müdürü ve 1159 öğretmenden anket tekniğiyle toplanan veriler SPSS for Windows 9.05 programı ile analiz edilmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarına göre yöneticilerin kültürel liderlik rollerindeki başarılarına ilişkin, genel olarak öğretmenlerle yöneticiler arasında ve farklı bölgelerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında görüş farklılıkları olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini kıdem değişkeni etkilerken, cinsiyetin ve branşın etkili olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş doyumlarının özellikle ekonomik boyutta çok düşük olduğu, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin doyum düzeylerinin devlet lisesi öğretmenlerinin doyum düzeylerinden daha yüksek olduğu, cinsiyetin, kıdemin ve farklı bölgelerde görev yapmanın öğretmenlerin iş doyumunu etkilediği belirlenmiştir. Meslek ahlakına ilişkin görüşlerde, özel liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin daha olumlu düşündüğü, cinsiyetin, kıdemin ve branşın etkili olmadığı, ancak farklı bölgelerde görev yapmanın önemli bir etken olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler: Kültürel Liderlik, İş Doyumu, Meslek Ahlakı.**

**ABSTRACT****Ph. D. Thesis****The Effect of School Principals Cultural Leadership Roles on  
Teachers Job Satisfaction and Professional Ethics****Bilal YILDIRIM****University of Firat****Institute of Social Sciences****Department of Educational Sciences****2001, Page: 378**

The aim of this study is to investigate relationship between high school principals' cultural leadership roles and teachers' job satisfaction and professional ethics. A relational research model was used in the study. The data gathered from 339 principals and 1159 teachers of 17 cities from 7 different geographical regions of Turkey were analysed, using SPSS Programme.

The results revealed that there is significant differences between the ideas of teachers and principals in general, and among the teachers and principals working different regions, on the successes in cultural leadership roles of principals. The results also indicated that the teachers' ideas on the cultural leadership roles of principals were affected by the variable of experience although gender and branch variables had no effect. It was observed that the teachers had a low job satisfaction, especially because of bad economic conditions. It was also observed that the teachers working in private schools had higher level of job satisfaction than those working in state schools. Meanwhile it was found that the gender, experience in job and working in different regions affected the teachers' job satisfaction. The results showed that the teachers in private schools had more positive views on professional ethics than those working in state schools and gender, experience and branch didn't have any effects but working in a different region of country had an important effect.

The results revealed that there is a significant relationship between cultural leadership roles of principals and teachers' job satisfaction and professional ethics according to teachers' ideas.

**Key Words:** Cultural Leadership, Job Satisfaction, Professional Ethics.



## İÇİNDEKİLER

<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	1
<b>GİRİŞ</b> .....	1
<b>1. Problem Durumu</b> .....	1
<b>2. Araştırmanın Amacı</b> .....	6
<b>3. Araştırmanın Önemi</b> .....	6
<b>4. Sayıtlar</b> .....	7
<b>5. Sınırlılıklar</b> .....	8
<b>6. Tanımlar</b> .....	8
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	9
<b>LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	9
<b>1. LİTERATÜR</b> .....	9
1.1. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ.....	9
1.2. Örgüt Kültürünün Öğeleri.....	16
1.3. Örgüt Kültürünün Oluşturulması.....	22
1.4. Okul Kültürü.....	24
1.5. Okul Kültürünün Geliştirilmesi.....	29
1.6. Liderlik.....	32
1.7. KÜLTÜREL LİDERLİK.....	34
1.7.1. Kültürün Yönetilebilirliği.....	34
1.7.2. Kavram ve Süreç Olarak Kültürel Liderlik.....	36
1.7.3. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini.....	41
1.7.3.1. Okulda Öğrenme Kültürünün Oluşturulması.....	47
1.7.3.2. Entelektüel Sermayenin Yönetimi.....	54
1.7.3.3. Değişim Kültürünün Oluşturulması.....	57
1.7.3.4. Takım Bilincinin Oluşturulması.....	59
1.7.3.5. İlke Merkezli Yaklaşım.....	61
1.7.3.6. Çoklu Bakış Açısının Kurumsallaştırılması.....	62
1.8. İŞ DOYUMU.....	72
1.8.1. Gudu ve Gudulenme.....	74
1.8.2. Bireyin İhtiyaçları ve Gudulenme Kuramları.....	76
1.9. MESLEK AHLAKI VE YÖNETİM.....	91

1.9.1. Ahlak Kavramı ve Ahlakın Temelleri .....	91
1.9.2. Eğitim ve Ahlak .....	93
1.9.3. Yönetim ve Ahlak .....	100
1.9.3.1. Örgütsel Etik.....	101
1.9.3.2. Etik Yönetim.....	106
1.9.3.3. Örgütlerde Etik Yönetim Rehberi .....	107
1.9.3.4. Etik Yönetimde Anahtar Rol ve Sorumluluklar .....	109
1.9.3.5. Örgütlerde Etik Yönetimin Yararları .....	110
1.9.3.6. Örgütte Temel Etik Değerler .....	112
1.9.3.7. Etik Yönetimde Temel Davranış Kalıpları.....	115
1.9.3.8. Örgütlerde Oluşabilecek Etik Problemlerin Çözümü .....	116
1.9.3.9. Etik Yönetimde Eğitim.....	119
1.9.3.10. Örgütsel Etiğin Kurumsallaştırılması.....	121
1.9.4. Meslek Ahlakı.....	122
1.9.4.1. Meslek Ahlakının İşlevleri ve Önemi .....	123
1.9.4.2. Meslek Ahlakı ve Yönetimsel Etkililik .....	135
1.9.4.3. Yönetim Etiği İlkeleri .....	142
1.9.4.4. Ahlaki Liderlik.....	147
<b>2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>151</b>
2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar .....	151
2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	154
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>160</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>160</b>
<b>1. Araştırmanın Modeli.....</b>	<b>160</b>
<b>2. Evren.....</b>	<b>160</b>
<b>3. Örneklem .....</b>	<b>160</b>
<b>4. Verilerin Toplanması .....</b>	<b>161</b>
4.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi .....	162
4.2. Verilerin Toplanması.....	162
<b>5. Verilerin Çözümlemesi.....</b>	<b>163</b>
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>166</b>
<b>BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>166</b>
<b>1. Deneklerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....</b>	<b>166</b>

1.1. Görev Yapılan Okullara Göre Müdür ve Öğretmenlerin Dağılımı.....	166
1.2. Cinsiyete Göre Müdür ve Öğretmenlerin Dağılımı .....	167
1.3. Kıdem Değişkenine Göre Müdür ve Öğretmenlerin Dağılımı .....	167
1.4. Branşa Göre Müdür ve Öğretmenlerin Dağılımı .....	168
1.5. Yönetici ve Öğretmenlerin İllere ve Bölgelere Göre Dağılımı.....	169
<b>2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....</b>	<b>170</b>
2.1. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin.....	170
Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar .....	170
2.2. Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel.....	170
Liderlik Rollerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	170
2.2. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin.....	178
Yönetici Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar .....	178
2.3. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin	
Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar .....	210
2.4. Görev Yapılan Okul, Cinsiyet, Kıdem, Branş ve Bölge Değişkenine Göre	
Öğretmenlerin İş Doyumu ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular ve	
Yorumlar .....	246
2.5. Öğretmenlerin Meslek Ahlakı İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular	
ve Yorumlar .....	279
2.6. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İle Öğretmenlerin İş Doyumu ve	
Meslek Ahlakı Arasındaki İlişkiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar .....	321
2.6.1. Tüm Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel	
Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki .....	322
2.6.2. Devlet Lisesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin	
Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki .....	323
2.6.3. Özel Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel	
Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki .....	324
2.6.4. Tüm Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel	
Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki.....	324
2.6.5. Devlet Lisesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin	
Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki....	325
2.6.6. Özel Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel	
Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki.....	326

## VIII

<b>BEŞİNCİ BÖLÜM</b> .....	327
<b>SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b> .....	327
<b>1. Sonuçlar</b> .....	327
1.1. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Sonuçlar .....	327
1.2. Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Sonuçlar .....	328
1.3. Meslek Ahlakına İlişkin Sonuçlar .....	329
1.4. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Sonuçlar ve Meslek Ahlakı Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar .....	330
<b>2. Öneriler</b> .....	331
<b>KAYNAKLAR</b> .....	337
<b>EKLER</b> .....	347
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	356



## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Araştırma Kapsamına Alınan İller ve Okul Sayıları.....	162
<b>Tablo 2:</b> Türlerine Göre Okul Sayıları .....	162
<b>Tablo 3:</b> Anketlerin Geri Dönüş Oranları.....	164
<b>Tablo 4:</b> Deneklerin Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Dağılımı.....	167
<b>Tablo 5:</b> Deneklerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı .....	168
<b>Tablo 6:</b> Deneklerin Kıdeme Göre Dağılımı .....	168
<b>Tablo 7:</b> Deneklerin Branşlara Göre Dağılımı .....	169
<b>Tablo 8:</b> Devlet Liseleri ve Özel Liselerde Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Bölgelere ve İllere Göre Dağılımı .....	170
<b>Tablo 9:</b> Görev Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları.....	172
<b>Tablo 10:</b> Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları.....	180
<b>Tablo 11:</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları .....	187
<b>Tablo 12:</b> Kıdem Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları .....	194
<b>Tablo 13:</b> Branş Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları .....	199
<b>Tablo 14:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 1. Maddeyle İlgili Branş Değişkenine Göre Scheffe testi Sonuçları .....	200
<b>Tablo 15:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 8. Maddeyle İlgili Branş Değişkenine Göre Scheffe testi Sonuçları .....	201
<b>Tablo 16:</b> Bölge Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları .....	204
<b>Tablo 17:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 2. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	205
<b>Tablo 18:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 5. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	206
<b>Tablo 19:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 6. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	206

<b>Tablo 20:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 10. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	207
<b>Tablo 21:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 14. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	208
<b>Tablo 22:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 15. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	209
<b>Tablo 23:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 20. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	210
<b>Tablo 24:</b> Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları .....	212
<b>Tablo 25:</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları.....	220
<b>Tablo 26:</b> Kıdem Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları....	225
<b>Tablo 27:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 2. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.	226
<b>Tablo 28:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 8. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.	227
<b>Tablo 29:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 10. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.	228
<b>Tablo 30:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 13. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.	228
<b>Tablo 31:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 14. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.	229
<b>Tablo 32:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 15. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.	229
<b>Tablo 33:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 16. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.	230
<b>Tablo 34:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 17. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.	230
<b>Tablo 35:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 18. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.	231

<b>Tablo 36:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 20. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	232
<b>Tablo 37:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 21. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	232
<b>Tablo 38:</b> Branş Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları....	233
<b>Tablo 39:</b> Bölge Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları....	238
<b>Tablo 40:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 1. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	239
<b>Tablo 41:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 2. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	239
<b>Tablo 42:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 3. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	240
<b>Tablo 43:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 4. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	240
<b>Tablo 44:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 5. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	241
<b>Tablo 45:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 8. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	242
<b>Tablo 46:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 9. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	242
<b>Tablo 47:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 13. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	243
<b>Tablo 48:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 14. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	244
<b>Tablo 49:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 16. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	245
<b>Tablo 50:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 18. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	245
<b>Tablo 51:</b> Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 20. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	246



<b>Tablo 52: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 21. Maddeye İlişkin</b>	
Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları..	247
<b>Tablo 53: Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu</b>	
Görüşlerine İlişkin t Testi Sonuçları .....	248
<b>Tablo 54: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin</b>	
Öğretmen Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları.....	253
<b>Tablo 55: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin</b>	
Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları.....	258
<b>Tablo 56: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 2.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	259
<b>Tablo 57: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 3.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	259
<b>Tablo 58: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 4.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	260
<b>Tablo 59: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 5.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	260
<b>Tablo 60: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 6.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	261
<b>Tablo 61: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 7.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	261
<b>Tablo 62: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 9.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerinin Kıdeme Göre LSD testi Sonuçları .....	262
<b>Tablo 63: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 10.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerinin Kıdeme Göre LSD testi Sonuçları.....	263
<b>Tablo 64: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 11.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	263
<b>Tablo 65: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 12.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	264
<b>Tablo 66: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 13.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları	264
<b>Tablo 67: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 14.Maddeyle İlgili Öğretmen</b>	
Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	265



<b>Tablo 68:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 15.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	265
<b>Tablo 69:</b> Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları.....	266
<b>Tablo 70:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 6.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Branş Değişkenine Göre Sheffe testi Sonuçları .....	267
<b>Tablo 71:</b> Bölge Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin. Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları.....	269
<b>Tablo 72:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 1.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	270
<b>Tablo 73:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 2.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	271
<b>Tablo 74:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 4.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	272
<b>Tablo 75:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 5.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	272
<b>Tablo 76:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 6.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	273
<b>Tablo 77:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 7.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	274
<b>Tablo 78:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 8.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	274
<b>Tablo 79:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 9.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	275
<b>Tablo 80:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 10.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	276
<b>Tablo 81:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 11.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	276
<b>Tablo 82:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 12.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları	277
<b>Tablo 83:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 13.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	278

<b>Tablo 84:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 14.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	278
<b>Tablo 85:</b> Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 15.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	279
<b>Tablo 86:</b> Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Öğretmenlerin Meslek Ahlakına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin t Testi Sonuçları.....	280
<b>Tablo 87:</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları.....	289
<b>Tablo 88:</b> Kıdem Değişkenine Göre Meslek Ahlakına İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili Varyans Analizi Sonuçları.....	296
<b>Tablo 89:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 4.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	297
<b>Tablo 90:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 10.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	298
<b>Tablo 91:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 11.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	299
<b>Tablo 92:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 12.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	299
<b>Tablo 93:</b> Branş Değişkenine Göre Meslek Ahlakına İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili Varyans Analizi Sonuçları .....	303
<b>Tablo 94:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 28.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Branş Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	308
<b>Tablo 95:</b> Bölge Değişkenine Göre Meslek Ahlakına İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili Varyans Analizi Sonuçları.....	309
<b>Tablo 96:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 2.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	310
<b>Tablo 97:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 4.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	311
<b>Tablo 98:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 5.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	311
<b>Tablo 99:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 8.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	312

<b>Tablo 100:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 9.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	313
<b>Tablo 101:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 10.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	313
<b>Tablo 102:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 11.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	314
<b>Tablo 103:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 12.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	314
<b>Tablo 104:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 14.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	315
<b>Tablo 105:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 15.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	315
<b>Tablo 106:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 16.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	316
<b>Tablo 107:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 17.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	316
<b>Tablo 108:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 18.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	317
<b>Tablo 109:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 20.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	318
<b>Tablo 110:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 21.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	318
<b>Tablo 111:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 22.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	319
<b>Tablo 112:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 23.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	319
<b>Tablo 113:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 24.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	320
<b>Tablo 114:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 25.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	320
<b>Tablo 115:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 26.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları .....	321

<b>Tablo 116:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 27. Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	321
<b>Tablo 117:</b> Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 28.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları.....	322
<b>Tablo 118:</b> Tüm Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki.....	323
<b>Tablo 119:</b> Devlet Lisesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki.....	324
<b>Tablo 120:</b> Özel Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki.....	325
<b>Tablo 121:</b> Tüm Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki.....	326
<b>Tablo 122:</b> Devlet Lisesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki.....	326
<b>Tablo 123:</b> Özel Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki.....	327

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

Şekil 1: Örgütlerde Yer Alan Yerleşik Üç Temel Etken.....	30
Şekil 2: Geniş Kapsamlı Liderlik Tanımı Modeli.....	32
Şekil 3: Liderlikte Üç Temel Öge ve İlişkileri .....	63
Şekil 4: Bireyin İş Değerleri ve İş Doyumu .....	87
Şekil 5: Etik Değerlerin Kurumsallaşması .....	121
Şekil 6: Ahlaki Karar Alma Süreci Modeli.....	129



## ÖNSÖZ

Bilgi toplumu örgütlerinin vizyonu, insanı mutlu etmeye yöneliktir. Bu vizyona uygun paradigmlar geliştirilmekte, örgüt ve yönetim felsefesi yeniden şekillenmektedir. Araştırmalar da insan ögesi üzerinde odaklanmaktadır. Çünkü en değerli varlık insandır. Örgütler insanla anlam kazanır, insanla şekillenir ve insanla başarıya ulaşabilir.

Yirminci yüzyılın ikinci yarısından sonra yönetim biliminde insan kaynağının önemi daha iyi anlaşılmaya başlamış ve araştırmalar bu alanda yoğunluk kazanmıştır. Örgüt yönetiminde işgörenlerin işlerinden beklentileri, ihtiyaç türleri, ihtiyaçların boyutları üzerinde durulmuş ve karşılama düzey ve biçimleri araştırmalara konu edilmiştir. Bununla birlikte özellikle 90'lı yıllarda örgütsel kültür, araştırmacı ve uygulayıcıların ilgisini daha fazla çekmeye başlamıştır. Toplumsal yaşam biçimi olarak tanımlanan kültürün örgütsel boyutu ve işlevleri üzerindeki çalışmaların yanında, kültürel boyutun önemli bir bileşeni olan mesleki etik, örgütsel etik ve yönetsel etik gibi konular da dikkat çekmeye başlamıştır.

Bu araştırmada okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakı arasındaki ilişki irdelenmeye çalışılmıştır. Köklü bir kültürel birikimi bulunan toplumumuzda, eğitim örgütlerinde çağdaş bilimsel gelişmeler ışığında kültürel değerlerle toplumsal bilincin oluşturulabileceğine inanılmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında hiçbir zaman desteğini esirgemeyen ve sürekli yönlendiren danışman hocam Prof. Dr. Vehbi ÇELİK'e teşekkür ederim.

Anketlerin çoğaltılmasını, uygulanmasını ve geri dönüşünü sağlayan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'na teşekkür ederim.

Verilerin analizinde ve yorumlanmasında çok büyük katkı sağlayan Yrd. Doç. Dr. Mehmet TAŞPINAR'a, ayrıca destek ve yardımlarını esirgemeyen hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ederim. Bana katlanan ve sürekli destek olan eşime ve çocuklarıma da teşekkür ederim.

Bilal YILDIRIM

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi konulu araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve konuyla ilgili kavramların tanımları verilmiştir.

#### 1. Problem Durumu

Yirmibirinci yüzyılda ülkeler, kendi toplumlarının mutluluğunu artıracak refah düzeyini yakalamak, uyumlu toplumsal yapıyı oluşturmak ve sürdürmek için sürekli yeni arayışlara yönelmektedir. Bilginin çok kısa sürede katlandığı, baş döndüren hızla yayıldığı bilgi çağının insanını yönetmek ve yönlendirmek daha da güçleşmektedir. Yöneticilerin, klasik özellikleri ve yaklaşımları, yasal düzenlemeler insanları eskisi kadar etkilememektedir. Bunun yanında insanlar yapılması zorunlu olarak karşısına konan iş ve eylemlerden öte gereğine ve yararına inandığı iş ve eylemlere daha çok değer vermekte ve ona yönelmektedir.

İnsanı içtenlikle harekete geçirmenin en etkili yolu, yapacağı işi benimsemesini sağlamak ve monotonluktan kurtarmaktır. İşinden zevk alması, doyuma ulaşması, kendisini yenileme imkanı bulması, değerli olduğunu hissetmesi insanın işindeki istekliliğini ve dolayısıyla başarısını arttırabilir.

Toplumda bireyleri bir arada tutan, ortak davranışlara yönelten şüphesiz kültürel değerlerdir. Kültürel değerler toplum üyeleri arasında ne oranda benimsenmiş ise o toplumun birlik ve bütünlüğü ve başarısı o oranda yüksek olacaktır. Aynı zamanda toplumsal baskı unsuru da olan kültürel değerler, toplumsal yapının en geniş alanını oluşturan eğitim kurumlarında da mevcuttur.

Eğitim kurumlarının üretim alt sistemi olan okullarda görev yapan yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer ilgililer, toplumun birer üyesidirler. Çalıştıkları kuruma toplumun kültürel değerlerini de getirirler. Toplumsal değer yargıları, ahlak kuralları, dini inanış ve anlayışlar bireyleri her ortamda etkiler (Unutkan,1995:32,33). Ancak aynı toplumun üyeleri olan insanların değer yargıları ve dünya görüşleri arasında farklılıklar



söz konusu olabilir. Bu farklılıkların okul ortamında bütünlüğe dönüştürülebilmesi mümkündür. Toplumun genel kültürel değerleri okul ortamına getirilebilir. Bu kültürel değerler etrafında birleşilerek amaç doğrultusunda harekete geçilebilir.

Okul örgütü sosyal sistem özelliği taşır. Sosyal sistemler kuralların yanında değerlerle işlerlik kazanır ve işlevini yerine getirir. Her toplumun bir kültürünün olduğu gibi her örgütün de bir kültürü vardır. Paylaşılan değerler bütünü olarak tanımlanan örgüt kültürü, o örgütte yer alan bireylerin tüm davranışlarını etkiler (Şişman,1994:57-59). Örgüt kültürünün unsurlarını örgüt içi etkileşim, davranış biçimleri, kullanılan semboller, inançlar ve değerler oluşturur (Schein,1992:10).

Okul örgütünde davranışları düzenleyen, bireyleri harekete geçiren o okulun kendine has kültürel değerleri bulunur. Bu değerler ve semboller çerçevesinde yöneticiler, öğretmenler ve diğer ilgililer hareketlerini kontrol altına alırlar. Okula yeni gelen bir öğretmen zaman içerisinde o okulun genel yasal işleyişinin yanında havasını, etkileşim ve davranış biçimlerini gözleyerek, sorarak ya da oryantasyona tabi tutularak öğrenir. Öğrendiği davranış kalıpları ve değer yargılarına uygun davranarak bulunduğu ortamda kabul göreceğini bilir.

Okul toplumunun davranışlarını düzenleyen kültürel değerler okul yöneticilerinin işlerini kolaylaştırabilir. Çünkü kültürel değerler ve ilkeler başarısı denenmiş çözüm yollarıdır. İnsanların bir çok ihtiyacını karşılar, diğer insanlarla ilişkilerini düzenler. Doyum, alışkanlıkların devamına ve geliştirilmesine yol açar. Kültürel öğeler toplumun üyelerine doyum ve hizmet sunabiliyorsa varlığını sürdürebilir (Güvenç,1996:103).

Bazı toplumların endüstri alanında ileri düzeydeki gelişmeleri kendi vatandaşlarının refah düzeyini artırmış, yaşam standartlarını yükseltmiştir. Ancak buna karşılık işe ve topluma yabancılaşma, doyumsuzluk, alkol ve uyuşturucu bağımlılığının artması gibi sorunlarda da artışlar gözlenmiştir. Batı toplumları bu sorunların sebeplerinin toplumsal yapıdaki bozulmalar ve sosyal-kültürel alandaki yapısal bozukluklar olduğu kanaatine varmışlardır. Bunun üzerine bir çok araştırma yapılmış ve aile ilişkilerinin, dini kurumların, ahlaki kuralların otoritesinin zayıfladığı, insanların aşırı ferdietçilik ve aşırı özgürlük arayışları ile yalnızlık içine düştükleri, otoriteye



boyun eğmeme eğiliminin arttığı, moral düzeylerinin düştüğü ve her şeyde aşırılığa gidildiği anlaşılmıştır. Örgütsel yaşamın kültürel yönünün göz ardı edilemeyeceği, çalışan insanların tutum, değer ve normlarıyla ilgili araştırmaların yapılması üzerinde durulmuştur (Şişman,1994:23,24).

Kültürel unsurlar insanların üzerinde psikolojik etkisi olan, aynı zamanda doyum sağlayan unsurlardır. Toplumsal yapıdaki insanları birbirine yakınlaştıran kültürel unsurlar, örgütsel yaşamda da yer almaktadır. Örgüt üyeleri arasında paylaşılan değerler, normlar, semboller onların davranış ve ilişkilerinin şekil ve düzeylerini belirlemektedir.

Batılı ülkelerde, toplumlardaki kültürel değerlerin işlenmesi ve araştırılmasına paralel olarak örgütsel kültürün de araştırılması ve böylece toplumsal yapıdaki çatlakların ve kültürel uyumsuzlukların giderilmesi yolunda tedbirlerin alınması hedeflenmiştir. Batılı ülkelerde örgütsel yönetim biçimleri üzerinde yapılan araştırmalarla örgüt üyelerinin davranışlarını etkileyen sayıtlar, inançlar, değerler, gelenekler ve semboller gibi unsurlar üzerinde durulmuştur. Özellikle seksenli yıllardan itibaren bu alandaki çalışmalar yoğunlaşmış ve umut verici sonuçlar elde edilmiştir (Şişman,1994:25,26). Kanada ve Avustralya'da okul yöneticilerinin liderlik biçimleri üzerinde araştırmalar yapılmış ve okul yöneticisinin kültürel liderlik özellikleri üzerinde durulmuştur (Çelik,1997:146,147). Bu çalışmalar ve araştırmalar örgütsel yönetim literatürüne örgüt kültürünü ve kültürel liderliği de katmıştır.

Eğitim örgütleri diğer mal ve hizmet üreten örgütlerden farklı bazı özelliklere sahiptir. Gevşek-esnek yönetim modeline uygun özellikleri taşıyan eğitim örgütlerinde kültürel unsurların araştırılması ve yöneticinin değerler, normlar, inançlar, semboller, törenler, kabuller üzerinde yoğunlaşması ile eğitim örgütünde yer alan üyelerin birlik ve bütünlük duygularının geliştirilmesinin, doyumunun motivasyonunun, çalışanların mesleki gelişmesinin, kendisini işine ve örgütüne vermesinin sağlanması kolaylaşacaktır.

Schein örgüt kültürünü, örgütte ya da grupta ortak olarak bulunan normlar, değerler, kalıplar, ayinler ve gelenekler olarak tanımlamaktadır (Schein, 1992:8-10). Bir başka tanıma göre örgüt kültürü, tüm personelin davranışlarını ve örgütün genel

görüntüsünü şekillendiren semboller aracılığı ile öğrenilebilen ve öğretilebilen, kuşaktan kuşağa aktarılabilen ve değişebilir nitelikteki değerler, düşünceler ve normlar bütünüdür (Unutkan, 1995:37-38).

Okul kültürünün öğretmenler, yöneticiler, öğretmenler ve diğer görevlilerce paylaşılması ve okulun saygınlığının artırılması için kültürün çevreye tanıtılması okulun bir bütün olarak gelişmesini ve başarılı olmasını sağlayacaktır. Vizyon sahibi, misyonunu iyi bilip gereğince yerine getiren örgüt mensuplarını yönetmek için yöneticinin sık sık yasal yaptırıma baş vurmasına gerek kalmayacaktır. Mesleki yeterlilik, sürekli öğrenme ve yenilenme, değişime açık olma, yardımlaşma, başarıda karşılıklı sorumluluk, toplam kalite anlayışı, değerlerin önemini kavrama, okulu benimseme, meslek ahlakının yaşantıya dökülmesi, dürüstlüğün ve sorumluluğun içselleştirilmesi okul kültürü kapsamında geliştirilebilir. Bu yolla okul toplumsal kültürle bütünleştirilebilir.

Bir okulda yöneticinin ve öğretmenlerin manevi güç ve coşkusu onların resmi rollerinden öte bir takım çaba ve gayretlerinin kaynağıdır. Yazılı olmayan bu yaptırım gücünün kaynağı olan ortak değerler, insanlar arasında ortak bağlar oluşturur ve okul örgütünü toplumsal yapıya dönüştürür. Duygusal tecrübe ve coşku, manevi otoriteyi kabul, resmi otoriteden daha öne çıkararak değerler sistemini oluşturur ve ahlaki kurallar setiyle insanların davranışlarını yönlendirir (Sergiovanni,1992:20,21).

Sosyal bir sistem olan okulun toplumda işleyen manevi kuralların da geçerli olduğu bir yapıya dönüşmesi bağlılık, içtenlik ve daha fazla başarı güdüsüne yol açar. Bir okulda insanları harekete geçiren en önemli unsur, erdemli grup üyeliğidir (Sergiovanni,1992:6,7). Grupta kendisinin değerli olduğunun farkına varan ve yaptıklarının gruba katkı sağladığını gören ve bunun diğer çalışanlar, özellikle yönetici tarafından değerlendirildiğini hisseden bir grup üyesinin daha fazla çabaya girişmesi, hatta entelektüel kaygı yaşayarak kendisini ve kurumunu geliştirmeye çalışması beklenebilir. Bu olgunun okul ortamına aktarılabilmesi okulu da toplumsal yapıya dönüştürecek, başarı ve uyumu artıracaktır. Bunun için okul yöneticisinin kültürel değerleri ön plana çıkararak kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulaması gerekmektedir.

Kültürel liderlik; okul kültürünü oluşturan ortak düşünüş, inanış, sembol, kabul ve davranış kalıplarının analiz edilerek öğretmenlerin ve diğer personelin bu ortak değerler etrafında birleştirilmesi, birlik ve bütünlük içerisinde bilinçli olarak amaçlar doğrultusunda içtenlik ve coşku ile harekete geçirilebilmesidir. Kültürel liderlik, liderlerin takımlarını güçlendirip geliştirerek kültürel değerlerin, alışkanlık ve tutumların, inançların oturtulması ve örgütsel yeteneklerin geliştirilmesi, kaliteli ve etkili okulun gerektirdiği eğitim taleplerinin ve politikasının üyeler açısından da sağlanabilmesi sürecidir (Baker,1992:xii).

Zengin ve sağlam temelleri bulunan bir kültüre sahip olan Türk toplumunda okulların kültürel değerlerle beslenmesi, okul kültürünün geliştirilmesi, başarı ve kalite bilincinin artırılması, eğitim çalışanlarının iş doyumunun artırılması ve beklenen gelişmenin sağlanması mümkündür. Bu amaçla eğitim örgütlerinde kültürel unsurların irdelenmesi ve araştırılması, kültürel değerlerin etki ve katkılarının bilimsel yollarla ortaya konması başarının artırılmasında ve sürekli gelişme ve yenileşme ile muasır medeniyet seviyesine ulaşmada hatta çığır açmada önemli katkılar sağlayacaktır. Bu da kültürel ve sosyalleştirme işlevini üstlenen okullar aracılığıyla daha kolay ve bütünsel olarak sağlanabilir. Ayrıca bu uygulama milli birlik ve bütünlük içerisinde gelişme ve ilerlemenin hızlanmasına yol açacaktır.

Batılı ülkelerde, özellikle Amerika Birleşik Devletlerinde ağırlıklı olarak 80’li yıllardan itibaren yoğun bir şekilde üzerinde durulan ve bilimsel araştırmalara konu edilen kültürel liderlikle ilgili ülkemizdeki çalışmalar yeterli düzeye ulaşmamıştır. Kurum kültürü, işletme kültürü gibi konularda yapılan çalışmalarla bu alana ilgi artmaya başlamıştır. Okullardaki yöneticilerin kültürel liderlik rollerini ne derece yerine getirdiklerinin ve bunun iş doyumunu ve meslek ahlakı açısından öğretmenler üzerindeki etkisinin araştırılmasının yararlı olacağı ve alana katkı sağlayacağı düşünülerek **“Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi”** araştırma konusu olarak seçilmiştir.

## 2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı yöneticilerin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakı arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Yönetici ve öğretmenlere göre okul yöneticileri, kültürel liderlik rollerini ne derece gerçekleştirmektedir?
2. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin yöneticilerin görüşleri arasında;  
a) Mesleki kıdem, b) Branş, c) Görev yapılan bölge d) Cinsiyet bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
3. Okul yöneticilerinin kültürel liderliğine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında;  
a) Mesleki kıdem, b) Branş, c) Görev yapılan bölge d) Cinsiyet bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
4. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakı ile ilişkisine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında;  
a) Mesleki kıdem, b) Branş, c) Görev yapılan bölge d) Cinsiyet bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
5. Öğretmenlere göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlere göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin meslek ahlakı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## 3. Araştırmanın Önemi

Bireyleri bir toplumun uyumlu parçaları olarak yaşamaya götüren o toplumun temel kültürel değerleridir. Kültürel değerler toplumun tüm üyelerince kabullenilen, bilinçli ya da bilinçsizce uyulan, yaşanan ve yaşatılmaya çalışılan davranış kalıpları, ortak düşünüş ve inanış biçimleridir.

Eğitim kurumları toplumların şekillenmesi ve bireylerin sosyalleşmesinde önemli rol oynayan temel kurumlardır. Toplumun kültürel değerleri, geleceğe ilişkin beklentileri okullar aracılığıyla yeni kuşaklara aktarılır. Kalkınmanın ve gelişmiş

toplumlar arasında yer alabilmenin yolu kendi içinde bütünleşmiş ve geleceğe umutla bakabilen ve bunun için planlar ve programlar hazırlayabilen bireylerin yetiştirilmesine bağlıdır.

Eğitim kurumlarında okul yöneticilerinin toplumun kültürel değerlerini okulda yaşatabilmesi ve okula özgü yenilikçi ama topluma yabancılaşmayan bir kültür oluşturup sürdürebilmesi çok önemlidir. Okul yöneticilerinin kültürün güçlü temsilcisi olması, okuldaki öğretmenlerin ve öğrencilerin de bu yönde davranmasına ve okul kültürünün geliştirilmesine ortam hazırlayacaktır. Bu sebeple okul yöneticilerinin yönetim sürecinde kültürel liderlik rollerini başarıyla uygulamaları çok önemlidir. Öğretmenlerin başarılı olmasını etkileyen etkenler arasında onların işlerinden elde edecekleri doyum önemli bir etkidir. Bunun yanında okulların ve özellikle öğrencilerin başarılı olmasını etkileyen ve okulu toplumun gözünde değerli kılan önemli değerlerin başında öğretmenlerin meslek ahlakına uygun olarak görevlerini yürütmeleri yer almaktadır.

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini başarılı şekilde gerçekleştirmelerinin öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek etiğini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Ülkemiz açısından ve özellikle eğitim kurumları açısından bunun bilimsel bir araştırma ile ortaya konmasının çok yararlı olacağı düşünüldüğünden bu araştırmanın önemli sonuçlar ortaya koyacağı umulmaktadır.

Bu araştırmayla elde edilen verilerin uygulayıcılara kolaylık sağlayacağı ve yeni araştırmacılara ışık tutacağı düşünülmektedir.

#### **4. Sayıtlar**

1. Okul yöneticilerin kültürel liderlik rolleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakına ilişkin tutumları gözlenebilir niteliktedir.
2. Anketle elde edilen bilgiler ankete katılanların görüşlerini tam olarak yansıtmaktadır.
3. Veri toplama aracı araştırmanın amacının gerçekleştirilmesini sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.
4. Örneklem evreni temsil edecek niteliktedir.

## 5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakına ilişkin görüşleriyle sınırlıdır.

2. Araştırma, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

3. Araştırma Türkiye'nin yedi bölgesinden seçilen en çok nüfusa sahip illerdeki genel eğitim veren özel ve devlet liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

## 6. Tanımlar

**Kültür:** Bir milletin yaşama biçimidir. Kültür, bir milletin dini, ahlaki, hukuki, entelektüel, estetik, lisani, iktisadi ve teknik hayatlarının uyumlu toplamıdır (Kafesoğlu,1997:15,16).

**Örgüt Kültürü:** Örgüt üyelerinin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerin tümüdür (Çelik,1997:36).

**Okul Kültürü:** Okul örgütünde ortak olarak bulunan ve personelin davranışlarını yönlendiren değerler, normlar, semboller, ayinler, sayıltılar, uygulamalar ve geleneklerdir (Şişman,1994:3031).

**Kültürel Liderlik:** Lider tarafından, örgütün misyon, amaç ve hedeflerinin oluşturulması ve sürdürülmesi alanıdır. Kültürel liderlik, liderin personelin sorumluluklarını, rollerini net olarak anlaması, bir toplum duygusunun oluşturulması ve sürdürülmesinde personele yardım etmesi sürecidir (Furtwengler,1992:2). Okul kültürünü oluşturan ortak düşünüş, inanış, sembol, kabul, gelenek ve normlar aracılığıyla, çalışanların amaçlar doğrultusunda eyleme geçirilebilmesi sürecidir.

**Ahlak:** Toplu olarak yaşayan bireylerin uymak zorunda buldukları eylem ve davranış kurallarının tümüdür (Oğuzkan,1993:2).

**Meslek Ahlakı:** Bir mesleğin özel sorunlarına uygulanabilecek nitelikte doğru ve yanlış davranış biçimleriyle ilgili genel ilkeler. Eğitimde meslek ahlakı ise öğretmenlik mesleğinde bulunanlardan beklenen davranış ve tutumları belirleyen ilke ve standartların tümüdür (Oğuzkan,1993:96).

**İş Doyumu:** (1) Bireysel gereksinimlerin karşılanma dereceleri ile isteği arasındaki farktır. (2) Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinden beklentileri ile bu beklentilerinin karşılanma düzeyleri arasındaki farktır (Çetinkanat,1988:23).

**Yönetici:** Devlet liseleri ile özel liselerde görev yapan müdürler.



## İKİNCİ BÖLÜM

### LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 1. LİTERATÜR

##### 1.1. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ

Kültür, bir milletin dini, ahlaki, hukuki, entelektüel, estetik, iktisadi ve teknik hayatlarının uyumlu bir bütünüdür (Gökalp,1986:25). Sapir'e göre kültür, varlığımızın yapısını belirleyen, sosyal bir süreçle öğrendiğimiz uygulama ve inançların, maddi ve manevi öğelerin birliğidir. Linton, kültürü bir toplumun tüm hayat biçimi olarak tanımlamaktadır. White'ın tanımında ise kültür daha çok bir semboller bütünü olarak ele alınmakta ve maddi öğelerin, davranışların, düşünce ve duyguların, sembollere dayalı bir örgütlenmesi olarak ifade edilmektedir. Çeşitli tanımlardan bir senteze yönelen Güvenç, kültürü toplum, insan, eğitim süreci ve kültürel içerik gibi değişkenlerin ve bunlar arasındaki karmaşık ilişkilerin bir işlevi olarak tanımlamaktadır (Güvenç,1996:100-101). Kültür bir milletin problemlerini çözme biçimleri, birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki biçimleri ve düşünce yapılarını yansıtan bir olgudur. Kültür, insan gruplarının inançlarının şekilleri ve öğrenme biçimleri, davranışları ve ortak ürünleridir (Naylor, 1996:16).

Örgüte ve onu şekillendiren, yönlendiren ve işleyişini biçimlendiren etken ve unsurlara farklı yaklaşımlar vardır. Barnard örgütü, iki ya da daha fazla bireyin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinlikleri sistemi olarak tanımlamaktadır. Bir örgütün varlığından söz edilebilmesi için birbirleriyle etkileşimde bulunacak bireylerin, gerçekleştirilmesi gereken amacın ve amacı gerçekleştirme isteğinin bulunması gerekmektedir. Aydın'a göre örgüt, örgütlenmiş etkinlikleri zorunlu kılan amaçların gerçekleştirilmesi için oluşturulan teşekküldür (Aydın,1992:13.14). Bursalıoğlu örgütü, planlı biçimde koordine edilmiş güçler ve eylemler topluluğu olarak tanımlamaktadır (Bursalıoğlu,1994:14).

Örgütün toplumsal yapısını oluşturan en önemli etkenlerin başında kültürel boyut gelmektedir. Her örgüt, içinde olduğu toplumun birtakım değer ve özelliklerini alarak, değiştirerek ve geliştirerek kendine özgü bir kültür oluşturur. Bir işgören bir

davranışta bulunurken diğer üyelerin ne diyeceğini düşünerek hareket ediyorsa, örgütün kültürel değerlerini ve buna bağlı olarak örgütsel baskıyı benimsiyor ve önemsiyor demektir. Örgütün sosyal baskısı, çalışanların yaptıklarının ve yapmayı planladıklarının örgütsel kültür ölçütlerine göre değerlendirilmesinin sonucu olarak ortaya çıkar. Bir örgütte işgörenlerin ortak amaçlar doğrultusunda ortaklaşa davranma zorunluluğu vardır. Ortak davranabilmek için de ortak dile, ortak inanca, ortak kurallara, ortak görüşlere sahip olunması gerekir (Başaran,1982:109-110a).

Kavram olarak kültürü tanımlamanın güçlüğü örgütsel kültürü tanımlamaya da yansır. Örgütsel kültürü, bir grubun öğrenme birikimini, davranışsal kalıpları, coşkuyu ve grup üyelerinin toplam psikolojik fonksiyonlarını gözleyerek anlamak mümkündür. Schein örgüt kültürünü kavramayı kolaylaştıracak öğeleri şu şekilde sıralamaktadır (Schein,1997:7-12):

**1. İnsanların etkileşimiyle oluşan ve dikkatle seçilmiş düzenli davranışlar:** Dikkatle seçilen ve insanların etkileşimi sonucu oluşan davranışlar, insanların kullandıkları dili, alışkanlıkları, gelenekleri ve geliştirdikleri geleneksel törenleri ifade eder ve insanlar bunları geniş bir alanda kullanırlar.

**2. Grup normları:** Grup çalışmalarında dile getirilen gizli standartlar ve değerler, grubun davranışlarını yönlendiren normlar oluşturur. “Bu kadar paraya bu kadar iş yapılır ya da yapılan hizmet toplum içindir” yaklaşımı buna birer örnek olarak verilebilir.

**3. Benimsenen değerler:** Grup üyeleri tarafından açıkça belirtilen ve grubun gerçekleştirmeye çalıştığı ürünün kalitesini ya da değer liderliğini temsil eden prensipler ve değerler, grup üyelerinin davranış ve yaklaşımlarını belirler.

**4. Formal felsefe:** Örgütün resmi felsefesi, grup üyelerinin yöneticilere, diğer üyelere, örgütün hizmet sunduğu bireylere ve diğer insanlara karşı davranışlarının kaynağını oluşturan genel politikaları ve ideolojik prensipleri yansıtır

**5. Kurallar:** Örgüte yeni katılan üyelerin öğrenmek zorunda oldukları ve onları örgüte bağlayacak olan, örgütün yaşamı boyunca oluşturulan ancak açıkça ifade edilmeyen kurallara vardır. Tüm üyeler bu kurallara göre çalışmak durumundadırlar.

**6. İklim:** Bu duygu, fiziksel çevrenin etkisiyle ve örgüt üyelerinin birbirleriyle, hizmet alanlarla ya da dış çevreyle etkileşimi sonucu örgüte taşınan duygulardır.



Örgütsel iklim üyelerin iş doyumunu ve örgüte adanmışlıklarını belirleyen önemli etkenlerin başında gelir.

**7. Yerleşmiş beceriler:** Örgüt üyelerinin asıl görevlerini yapmada sergileyecekleri özel yetenekleri ifade eden beceriler, yazılı olmadan kuşaktan kuşağa aktarılarak sürdürülür. Bu beceriler üyelerin örgüte alınış gerekçeleri olan görevlerini yerine getirmeleri için gereken temel iş becerileri olarak tanımlanabilir.

**8. Düşünce alışkanlığı, zihinsel modeller ve dilin kullanımı:** Anlayışa, düşünceye ve grup üyelerinin kullandığı dile kaynaklık eden ortak zihinsel yapılar vardır. Bunlar örgüte yeni katılanların sosyalleşmesi için örgüt üyelerince kullanılır.

**9. Ortak anlamlar:** Örgüt kültürünün önemli bir parçasını oluşturan ortak anlamlar, örgüt üyelerinin birbirleriyle etkileşimiyle ortaya çıkan ve örgüt üyelerince kullanılarak oluşturulan anlayış biçiminden oluşur. Olay, nesne ve insanlara karşı tutum ve davranışları şekillendiren ve zihinlerde benzer anlamlar ifade eden anlayış biçimleri de örgütsel etkileşim sonucu oluşur ve her üyeyi örgütün bir parçası haline getirir.

**10. Kök metafor:** Metafor düşünceler, duygular ve grubun kendisini tanımlamak için geliştirdiği imajdır. Bunlar bilinçli olarak ele alınmayabilir, ancak bir kurumda, bir büroda ya da grubun herhangi bir unsurunda somut olarak ortaya çıkabilir. Kültürün bu düzeyi üyelerin kendi zihinsel ya da değerlendirme sorumluluğuna karşılık estetik ve coşkularını yansıtır.

Örgüt kültürünü üyelerin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, çabalar, beklentiler, değerler, inançlar, tutumlar, semboller ve gelenekler oluşturur (Çelik,1997:36a). Diğer bir tanıma göre örgüt kültürü, örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendiren normlar, davranış kalıpları, değerler, inançlar, ve alışkanlıklar sistemidir (Doğan, 1997:58). Schein örgüt kültürünü, örgütte ya da grupta ortak olarak bulunan normlar, değerler, kalıplar, ayinler ve gelenekler olarak tanımlamaktadır (Schein, 1992:10). Örgüt kültürü, üyeler tarafından oluşturularak sonraki kuşaklara aktarılan, sürdürülen, örgüte ve örgütün amaçlarına, işlevlerine ilişkin değerlerden ve normlardan oluşan bir örüntüdür. Kültür bir toplumun ürünüdür. Örgüt kültürü de örgütsel toplumun bir ürünüdür. Örgüt kültürüne ait normlar üyelerin hangi davranışları sergileyeceğini, hangilerinden kaçınacağını belirleyen davranışların öncüllüğü görevini yapar. Davranış öncülleri üyelerin insana, nesnelere, olaylara ilişkin geliştirdikleri gizli sayılılardır. Söz ve yazıya dökülmeyen gizli sayılılar davranışların referans merkezini oluşturur

(Başaran,1982:111b): Örgüt kültürü, bireylerin örgütteki eylemlerini etkileyen, meslektaşlarıyla çalışmalarına yön veren, görevlerini yaparken davranış ve tutumlarını şekillendiren, kültürel normlar, değerler ve inançlar olarak tanımlanabilir. Örgüt kültürü seçilmiş süreçler, yönetsel işlevler, örgütün davranışı, yapısı ve işleyişi, örgütün içinde bulunduğu çevre ile etkileşimin bir ürünüdür (Karşlı, 1998:17).

İçinde yaşanan toplumun değer yargılarını kabullenen bireylerin toplumda kabul gördüğü, uymayanların toplum tarafından baskı altına alındığı ve dışlandığı bilinmektedir. Çoğu zaman bireyler bu toplumsal değer ve normlara, sorgulama ihtiyacı duymadan uyma davranışı gösterirler. Bu da toplumsal baskının oluşturduğu bir yaptırım gücüdür. Örgütsel kültür değerlerine ve normlarına uygun davranan bireylerin çokluğu yönetimin yetkiye dayanan gücünü, kullanmadan amaçlara ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Örgütsel kültürün değer ve normlarına uymanın altında yatan gerçeklerin arasında, üyelerin örgüt toplumunca kabulünü kolaylaştırma yer almaktadır. Uyumun sürekliliği, örgütsel kültürün zamanla benimsenmesine ve içselleştirilmesine yol açar. Benimsenen ve içselleştirilen kültürel değerler ve normlar, tüm örgüte mal olur ve üyeler tarafından korunmaya çalışılır.

Örgütsel kültür, örgütün sahip olduğu değişkenler ve örgütü kavramsallaştıran kök metafor ve örgütün dıştan görülemeyen özellikleridir. Örgütsel kültürden anlaşılan, örgüt üyelerini bir arada tutan paylaştıkları değerler, sosyal idealler, inançlar ve bunların hikaye, efsane, geleneksel törenler ve jargon (meslek dili) gibi unsurlardır (Özen, 1996:14-16). Örgütsel kültürü grupta ya da örgütte paylaşılan düşünce, tutum, davranış, alışkanlıklar, ilkeler, kurallar, gibi duygusal ve ussal özelliklerin tümü olarak tanımlamak mümkündür. Bireylerin doğuştan getirdiği yetenek ve özellikleri, zamanla edindiği birikimi ile sosyal ve fiziksel çevresinin etkisiyle kültürel değerleri şekillenir (Doğan, 1997:55). Ortak amaçları gerçekleştirmek için oluşturulan örgütleri yönlendiren, üyeler arasındaki ve diğer örgütlerle ilişkileri düzenleyen ve genelde yazılı olmayan kurallar, normlar, davranış kalıpları ve bunları etkileyen değerler, inançlar ve varsayımlar, örgüt kültürünü oluşturmaktadır.

Örgütün belirlenen amaçlarının gerçekleştirilmesi bir zorunluluktur. Bireylerin örgüte kabulünün ana gerekçesi de budur. Birey bu amaçların gerçekleştirilmesine

katkıda bulunduğu sürece örgütte kalabilir. Aksi durumlarda örgüt yöneticisi tarafından resmi yaptırıma baş vurulur. Bunun yanında örgütün diğer üyeleri tarafından dışlanma, uyarılma gibi tepkilerle karşılaşır. Rutin görevlerini aksatmadan yürüten bir işgören herhangi bir yasal yaptırımla karşılaşmaz. Bunun yanında örgüt üyelerinin formal görevlerinin dışında, örgütün gelişmesi ve daha başarılı olabilmesi için birtakım ek görevler üstlenmesi beklenir. Bu bağlamda, bireysel başarıdan çok grup başarısı önem kazanır. Çünkü örgütün bütünsel başarısı, tüm üyeleri ilgilendirmekte ve her bir üyenin katkısı beklenmektedir. Bireysel başarılar öne çıkarılıp ona önem verildiği bir yapı olduğunda, rekabet artabilir. Bundan da öte diğerlerinin ne yaptığının ve ne yapması gerektiğinin üzerinde durulmadan kendi yaptığının önemi üzerinde durulabilir. Bir bölüm ya da birim başarılı olurken, diğer tarafın o başarıyı elde edememesi örgütün genel başarısı üzerinde pek etkili olamaz. Oysa örgütü bir organizma gibi bütünselleştiren, birlikte daha fazla çabaya yönelten, o örgütü diğerlerinden farklılaştıran özelliklerin ön plana çıkarılması gerekir. Bu bütünlüğü sağlayan unsurlar toplamını, örgüt kültürü olarak tanımlamak mümkündür. Keller'in tanımına göre örgüt kültürü, tüm personelin davranışlarını ve örgütün genel görüntüsünü şekillendiren, semboller aracılığıyla öğrenilebilen ve öğretilebilen, kuşaktan kuşağa aktarılabilen ve değişebilir nitelikteki değerler, düşünceler, normlar ve varsayımlar bütünüdür (Unutkan,1995:37,38). Örgüt kültürü, sembol, tören ve mitlerden oluşur. Bu unsurlar örgütün inanç ve değerlerini çalışanlara aktarır (Ouchi, 1989:45-46).

Örgüt kültüründe yer alan semboller, bireylerin günlük hayatta kullanıp katıldıkları törenleri, geleneksel törenler, hikayeleri, efsaneleri ve kahramanları temsil eder. Bireylerin belirli durumlar karşısında düşünce eğilimlerini yansıtan inançlar ve bireyin nesne ve kişilere karşı yer, zaman ve duruma göre seçeceği davranış biçimini belirler. Değerlerin bir kısmı gurubun manevi baskısı sonucu kabullenilirken bir kısmı da benimsenip içselleştirilmektedir.

Örgüt kültüründe yer alan varsayımlar kişinin değerlerini, inançlarını ve davranışlarını yönlendiren gerçeklik, zaman, yer, insan, eylem, insan ilişkilerinin özüne ve çevresi ile ilişkisine ilişkin temel kabullerdir. Varsayımlar çevreyi algılama sonucu zihinsel süreç içerisinde ortaya çıkar. Çoğu zaman bilinç altında yer alır ve bireyin çevresine ve kendisine ilişkin algılamalarını etkiler. Varsayımlar davranışları etkilerken,

sürekli aynı durumlarda sergilenen davranışlar da zaman içerisinde yerleşerek varsayımları etkileyebilir. Uzun zaman aynı örgütte bulunan bireyler ortak davranış ve düşünüş kalıpları geliştirirler. Çünkü coğrafi, mesleki ve görev çevresi bakımından ortaklıkları ve benzerlikleri bulunan ve karşılıklı etkileşim içinde olan insan grubu doğal ve zorunlu olarak birbirleri ile anlaşabilmek ve ortak amaçları gerçekleştirebilmek için ortak anlamlar, yani bir ortak kültür oluşturmak durumundadırlar (Özen, 1996:13).

Genel anlamda dünyayı kavrayış biçimine yerleşen bir düşünme şekli ve bir görme biçimi (Morgan, 1998:14,15) anlamına gelen metafor kavramı, örgütsel kültür için de kullanılabilir. Bu anlamda metafor örgüte ve onun işleyiş biçimine yaklaşımı ifade eder. Bu yaklaşım örgütü toplumsal bir yapı olarak görmeyi, örgütteki bireylerin ilişkilerinde etken olan değerleri, inançları, normları, sembollerini, özel iletişim dilini ve kanalını, geleneksel törenleri, örgütsel kahramanları ve kahramanlıkları irdelemeyi ön görür.

Genel anlamda kültürü bir milletin yaşama biçimi olarak tanımlamak mümkündür. Örgütler de toplumsal yapıya benzer özellikler gösterdiğine göre, örgüt kültürünü de örgütün yaşam biçimi olarak tanımlamak mümkündür. Dinçer'in tanımına göre örgüt kültürü, bir örgütte yer alan bireylerin davranışlarını yönlendiren normlar, davranış kalıpları, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir. Kültür, insanlara yapmak zorunda olduklarının neler olduğunu ve onları nasıl yapmaları gerektiğini kavrayacak duygu ve sezgi kazandırır. Örgütte ortak hale gelen kültür kalıpları üyeler için bir tanıtım, özdeşleşme hissi oluşturma, bireyin kendisi dışında bir bağlanma referansına sahip olmasını, sosyal sistemin dengesini güçlendirme ve davranışı yönlendiren bir mantık aracı oluşturma gibi bazı işlevleri yerine getirir (Doğan, 1997:57,58). Belirli amaçları gerçekleştirmek için oluşturulan örgütlerin kendine özgü kültürlerinin oluşup şekillenmesi ve sinerjik bir öneme ulaşması uzunca bir süreyi gerektirir. Örgütsel yaşam sürecinde gerçekleştirilen etkinlik ve ilişki biçimleri, çalışanların yöneticiye karşı tutumları ve çevreyle gerçekleştirilen etkileşim biçimleri örgütsel kültürün şekillenmesinde önemli rol oynarlar.

Yirmibirinci yüzyıla girerken en çok tartışılan yönetim teorisi, örgütsel kültür ya da sembolik yönetim yaklaşımıdır. Bu teori, örgüt teorilerinde yer alan okulların

süreklilik çizgisinin bir parçası olan insanlar ve örgütler hakkındaki varsayımlar üzerine temellenir. Ayrıca örgütsel kültür yaklaşımı niceliğe, yarı deneyselliğe, mantıksal gerçekliğe inanmaz, araştırma ve yöntemler üzerinde durur. Örgütsel kültür toplumsal kültüre benzer. Örgütsel kültür elle tutulup gözle görülemez özellikleri bulunan değerler, inançlar, varsayımlar, yaklaşımlar, davranışsal normlar, insan eliyle oluşturulan kalıp yargılar ve davranış ortaklığı gibi faktörleri içerir. Bunlar gözle görülüp anlaşılabilen örgütsel etkinliklerin gerisinde yer alan gizli örgütsel etkenlerdir. Örgütsel kültür, insanları harekete geçiren bir sosyal enerjidir. Kültür örgütteki bireylerin örgütsel kişiliğidir, onlara anlam veren, onları yöneten ve harekete geçiren neden örgütsel kimliğidir. Örgütsel kültür, örgütün kendi gerçekliği ve bağlantıları ile ilgili örgütsel varsayımlar setinin görüntüsüdür.

Güçlü ve politik örgüt teorilerinde olduğu gibi örgütsel kültür yaklaşımı, örgüt teorilerindeki karşı kültürü temsil eder. Onun varsayımları, analiz birimleri, araştırma yöntemleri ve yaklaşımları bu baskın, akılcı, modern yapısal ve sistem teorilerinden farklıdır. Hem modern yapısal hem de sistem teorilerinde örgütler, birincil amaçlarının belirlenen formal amaçlarını gerçekleştirmek olan yararçı kurumlar olarak kabul edilir. Bu amaçlar, formal yapıdaki otorite konumunda olan insanlar tarafından oluşturulur. Örgüt teorilerindeki birinci soru, örgütlerin belirlenen amaçlarının etkili ve yeterli şekilde nasıl düzenlenip başarılacağıdır. Örgüt üyelerinin kişisel tercihleri, sistemin formal kuralları tarafından sınırlanır. Weick örgütsel şartları ve temel varsayımları şu şekilde sıralamaktadır (Shafritz & Ott, 1991:481-482):

1. Sistemdeki birbirine bağımlı insanların kendilerini düzeltmeleri,
2. Hedefler ve amaçlardaki görüş birliği,
3. Ortak bilgilerdeki başarı koordinasyonu,
4. Kestirilebilir problemler ve çözüm yolları.

Örgütsel kültür yaklaşımı modern yapısal ve sistem teorilerini reddeder. Onun yerine bir örgütün üyelerinin temel ortak kabullerince yeniden yorumlanan örgütsel davranışları ve kararları kabul eder. Bu ortak kabuller varlığını ve davranışlara etkisini devam ettirir. Çünkü bu kabuller örgüt için geçmişte işe yarayan kararlar alan bireyler tarafından sürekli olarak tekrarlanır. Sürekli tekrarlanan kabuller insanları yavaş yavaş



bilinçsizleştirir; örgütsel çevre değişse bile, örgütsel karar ve davranışları etkilemeye devam eder. Güçlü örgütsel kültür, örgütsel davranışı tam anlamıyla kontrol eder. Örneğin örgütsel kültür, değişen çevreye ve şartlara uyum için gerekli olan örgütsel değişim karşısında bir blok oluşturabilir. Örgütsel kültür nedeniyle üyelerin kişisel tercihleri mantıksal davranış normlarıyla, otoriteyle, formal kurallar sistemiyle sınırlanmaz, aksine onlar kültürel normlar, değerler, inançlar ve varsayımlar tarafından kontrol edilir. Farklı durumlardaki farklı davranışlar sergileyen bir örgütü anlamak ya da o davranışları kestirebilmek için, örgütsel kültürün bir parçası olan örgütsel temel kabullerin anlaşılması gerekir (Shafritz & Ott, 1991: 482).

Her örgütün kültürü, farklı sebeplerle birbirinden ayrılır. Birincisi, örgütlerin işleyiş biçimleri farklıdır. Bir örgütte geçerli olan bir yol diğerinde geçersiz ve işlevsiz olabilir. Çünkü temel kabuller farklıdır. İkincisi, örgütsel kültür toplumsal kültür, teknoloji, ticaret, rekabet ve kurucuların kişiliği ya da liderlerin baskınlığı gibi bir çok unsur tarafından birbirinden farklı olarak şekillenir. Bazı örgütler güce, birliğe sahiptir ve etkili bir kültürü vardır. Oysa bazıları zayıftır ve etkisi daha azdır. Bazı örgüt kültürleri gayet etkili olurken bazıları farklı fonksiyonlardaki alt kültürlerle sahiptir (Shafritz & Ott, 1991:481-483). Bu alt kültürler ortaklık ve birlik duygusunun gelişmesini önleyebilir. Bu da ortak amaçların gerçekleştirilmesini geciktirir ve güçleştirir.

Örgüt kültürünün niteliği bireyler arasındaki etkileşim modelleri, kullanılan dili, konuşmalarda ele alınan imgeleri ve temaları, günlük işleyişin çeşitli geleneksel törenleri kavranarak anlaşılabilir (Morgan, 1998:150). Örgütsel kültürün öğeleri, genel anlamda her örgütte benzerlik gösterir. Ancak örgütten örgüte, kültürden kültüre anlayış ve uygulama açısından farklılıklar görülebilir. Bireyleri bir arada tutan örgütsel kültürün öğelerinin açıklanması, örgüt kültürünü ve onun önem ve işlevini anlamayı kolaylaştırabilir.

## 1.2. Örgüt Kültürünün Öğeleri

**Gizli sayılılar:** Temel varsayımlar, değerlere ve normlara göre daha soyuttur, ancak daha etkilidir. Kişi ya da grupların davranış, düşünüş ve algılama süreçlerine

kaynaklık eden, bilinç dışı düzeyde yer alan ilkeler olarak tanımlanan sayılılar, örgütsel kültürün değer, inanç ve norm sistemini de şekillendirir (Çelik, 1997:36-37b). Gizli sayılılar, bireylerin doğruluğunu tartışıp düşünmeye gerek duymadığı, zihinsel süreçten geçirmeden sergilediği davranışların referans merkezidir. Bir okulda görevli müdüre ilişkin temel varsayımlar öğretmenlerin ve diğer çalışanların müdüre karşı nasıl davranacağına kaynaklık eder.

**Değerler:** Çalışanların başarısını belirlemede bir ölçüt olarak sıklıkla başvurulan değerler, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan kavramlardandır. Bu değerler örgütsel kimliği de yansıtır (Çelik, 1997:37b). Bireylerin kişi, nesne ve olaylar karşısındaki zihinsel eğilimini yansıtır. İçselleştirilmiş normatif inançlar ya da bir şeyin tercih veya reddedilmesine yol açan potansiyel inançlar olarak tanımlanan değerler, kültürün temel yapı taşlarını oluşturmaktadır (Özen, 1996:12). Örgüt kültüründe yer alan değerler bireylerin etkilendiği toplumsal değerler yoluyla şekillenir. Ancak her örgüte özgü değerler seti mevcuttur.

İş yönetimi hem açık bir vizyon hem de temel değerler seti olarak tanımlanır. İyi tasarlanmış ve etkili olarak kullanılan iletişimle değerler, örgütsel enerjinin güçlü hareket odağını oluşturur. Değerler, bireylerin bir vizyonu başarmaları yönünde ortak harekete doğru yönelten kanallar haline gelebilir. Ancak hangi değerlerin kullanılacağı sorusu önemli bir sorundur.

Örgütsel değerlerin toplumsal değerlerden ve bireysel değerlerden soyutlanması düşünülemez. Birey toplumun içerisinde yaşamaktadır ve örgütler de birer toplumdur. Dürüstlük de toplumsal düzenlemelerde yerini almaktadır. Dürüstlük anlayışının, örgütteki bireylerce temel değer olarak algılanması ve uygulanması, örgütsel dürüstlüğü doğurur. Bunu başat değer olarak yerleştiren örgütlerde tüm bireyler ya onu içtenlikle kabul ederek hareket edecekler ya da en azından diğerleri tarafından kabul edilebilmek ve örgütte kalabilmek için yaşatacaklardır. Her ne şekilde olursa olsun zamanla bu değerler yerleşecek ve kalıcı olacaktır. Örgüte yeni gelen bireyler de bunu görecek, hissedecek, yaşayacak ve sonuçta etkili bir örgüt profili oluşacaktır. Değerlerin öne çıkması ve bireylerin bunlara uyması, liderlerin ve yöneticilerin öncelikle bunları kendi yaşamında uygulamasıyla gerçekleştirilebilir. Lider yaşarsa diğerlerinin buna yönelmesi

daha kolay ve hızlı olacaktır ve yönetimin işi kolaylaşacak, örgütün uyumu ve başarısı artacaktır.

Beckett tarafından etik konusu temel alınarak Stanford Üniversitesinde bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma sonunda Amerika'daki milli ahlak değerlerinin giderek zayıfladığı yönünde bir sonuca varılmıştır. Bunun göstergeleri olarak da suç ve boşanma oranlarının artması ile pornografinin hızla yayılması gösterilmiştir. Ancak bazı akademisyenler bunun sebebinin insanların eskiye oranla daha açık hale gelmesi olabileceğini ileri sürmüştür. Buradan hareketle iş ve toplumsal yaşamdaki değerlerin eğitim-öğretim ortamına da aktarılacağı düşünülmektedir. Buradaki temel anlayış, anlaşılabilirlik ve hatırlanabilirliktir. Bunları bütünlük, mükemmellik ve bireylere derin bir saygı olarak sınıflandırmak mümkündür. Derin saygı anahtar değerdir. Derin saygı düşüncesi Allah'ın bireylere sınırsız yardımını ve her bireyin diğerinden farklılığını ortaya koyar (Beckett, 1998:1-2).

Bireylerin birbirlerine saygısının herhangi bir ön şartı olmamalıdır ve önce insan olmak bunun için yeter sebeptir. İnsana saygı, düşünceye saygı, mesleğe saygı bireyler arasındaki iletişimi kolaylaştırır. İletişimin sağlıklı olduğu bir ortamda bireyler arasındaki anlaşmazlıklar veya yanlış anlamalar çok daha kolay çözümlenebilir. Bireyler böylece birbirleriyle uğraşmak için harcayacakları enerjiyi, amaçlar için harcayacaktır. Bireysel enerjiler birleşimi de onların toplamından daha büyük ve daha etkili olmaktadır. Sinerji olarak adlandırılan bu toplam enerjinin oluşabilmesi, ortak değerlerin karşılıklı ve içtenlikle benimsenip öne çıkarılmasına bağlıdır.

Beckett'e göre ikinci önemli değer, oluşturulan değerlerin standartlarına bağlılıktır. Bunu benimseyen bir bireyin öne çıkan karakter özellikleri dürüstçe hareket, dürüstlük için mücadele, doğruları söyleme alışkanlığı, vicdanının sesini dinleme ve ondan ödün vermeme olarak belirtilmektedir (Beckett, 1998:2).

Değer kavramı etik ve moral kavramlarıyla yakından ilgilidir. Çünkü her etik sistemde değerlerden söz edilirken, moral değerler ifadesi de kullanılmaktadır. Bu iki kavram çoğu zaman birbirinin yerine geçmektedir. Ancak alanla ilgili literatürde etik, moral sistemdeki konulara giriş ve doğru yanlış davranışlar üzerinde odaklanmayı



içermektedir. Moral kavramı ise daha çok, doğru ve yanlış kurallar üzerinde durur. Her iki kavramın birbirine çok yakındır ve genellikle iyi-kötü, doğru-yanlış, yargılama gibi kavramları içerirler. Değerler davranışların arkasındaki düşünceler olarak anlaşılabilir. Değerler, insanların davranışlarını ve buna bağlı olarak genel inançları etkiler. Değerler, insanların hayatlarındaki önem verdikleri iyi şeyleri gerçekleştirmek istediklerinde öne çıkardıkları önemli düşünce ve etik standartlarla ilişkilidir.

İnsanların topluca sahip oldukları ve ortak olarak yaptıkları her şey kültürdür. Kültürün bir alt unsuru olan değerleri anlamak için kutlamaları, törenleri ve benzer uygulamaları anlamak gerekir. Örneğin iş dünyasındaki rekabet ve işbirliği çabaları aynı işi yapanları benzer durumlar karşısında benzer davranışlara yönlentmektedir. Her bireyin, her kültürde farklı değerlerin varlığını baştan kabul etmesi gerekir. Ancak şu da bilinmelidir ki tüm ahlaki değerlerde iyi-kötü, doğru-yanlış, güzel-çirkin gibi yargılamalar ve farklılıklar görülebilir (Eastwood & others, 1999:1,2).

Örgütteki bireyleri etkileyen ve belli süreç içerisinde kurumsallaşan ve çok büyük yaptırım gücüne sahip olan örgütsel değerler dört aşamada oluşmaktadır (Çelik, 1997:38b):

1. Örgütün kuruluşunda görev alan liderlerin bilinçli görüşleri, örgüte ilişkin değerlerin birincil kaynağıdır. Değerler, liderin beraberinde örgüte getirdiği inançlara, aldığı eğitime, tecrübesine ve çevreye ilişkin bilgisine dayanır. Bu inançlar, lideri belli durumlar karşısında belli davranış ve tutum sergilemeye iter. Örgütün diğer üyeleri her zaman ve tam olarak liderin bu inançlarını ve değerlerini paylaşmayabilir. Ancak liderin diğer üyelerin davranışlarını da yönlendirme ve biçimlendirme gücü vardır. Bu aşamada grubun diğer üyelerinin çoğunluğu liderin aksine bir düşünce ve davranış biçimini sürdürebilme cesaret ve başarısını gösterebilirlerse o düşünce ve davranışların lider üzerinde, dolayısıyla örgüt üzerinde etkili olması mümkündür.

2. Lider tarafından yönlendirilen ve biçimlendirilen davranışlar liderin istediği sonuca ulaştığında tecrübe ve bilgiye dayalı inançların tüm üyeler üzerinde etkili ve dayanak merkezi olması beklenir. Bu inançlar örgütsel davranışların kriteri olarak kökleşebilir

3. İstenen sonuçlar elde edilmeye devam edildiği, üyeler tarafından görüldükçe üyeler ilgilerini sonuçlardan çok sebeplere yöneltirler. Bu yolla sonuçların elde edilmesine yol açan sebepler ve yöntemler önem kazanır.

4. Zaman içerisinde yerleşen ve sorgulanmadan benimsenen değerler, örgüt üyeleri tarafından yaşanmaya çalışılır. Bu eğilim bir süreçle o örgütün temel özellikleri olarak algılanır ve uygulanır.

Bireylerin düşünce, tutum, davranış ve eserlerinden birer ölçüt olarak ortaya çıkan ve toplumsal bütünlüğün ayrılmaz bir ögesini oluşturan değerler (Şişman, 1994:79), örgütler için de aynı işleve sahiptir. Benimsenen, yaşanan ve yaşatılmaya çalışılan örgütsel değerler, üyelerin bir bütünlük içinde amaçlar doğrultusunda hareket etmelerini sağlar. Örgütsel değerler bir örgütte neyin istenir neyin istenmez olduğunu belirleyen ölçütlerdir.

Toplumsal kültürde önemli bir unsur olan değerler soyuttur, kaynağını inançlardan alır ve zihinsel süreçte şekillenir. Örgüt veya birey için doğruluğu kabul edilenleri içeren değerler, örgütsel davranışların temel belirleyicileridirler (Unutkan, 1995:10,11). Örgütsel değerler yaşanmaya ve yaşatılmaya devam edildikçe, bireylerin örgütsel yaşamlarının ayrılmaz bir parçası haline gelir. Sembolleşen ve sloganlaşan değerler, geleneksel törenler ve seremonilerle yaygınlaşır. Bir okul örgütünde “Bizim okulumuzda yenilik ve başarı esastır,” gibi sloganlar üyeler tarafından hissedilip benimsendiği zaman, onu benimseyenler kendilerini başarılı olmak zorunda hissederek.

Örgütte bireyleri motive eden, onların kurumlarındaki insan ilişkilerini düzenleyen değerlerdir. Bunun başında insancılık, yani insana verilen değerler yer almaktadır. Schein tarafından ortaya konan örgütsel değerler arasında yer alan ve liderler tarafından bireylere sunulan değerler seti, örgütteki bireylerin davranış kalıplarının şekillenmesinde önemli rol oynar. Örgüt üyeleri arasında ilişkiler de değerlerin önemli etkenleri arasındadır. Meslektaşlık ve takım çalışması ruhu birer örgütsel değerdir (Vance, 1999: 6).

**Normlar:** Benimsenen davranış ölçütleri ve kuralları olarak tanımlanan normlar sosyal sistemleri kurumsallaştıran ve güçlendiren kültürel öğelerdir. Normlar üyelerin

örgüt içerisindeki davranışlarının sınırlarını ve şekillerini, iletişim biçimlerini belirler (Çelik,1997:38b). Örgüt üyelerinin, örgütsel rolleri normlarla değerlendirilir. Örgütün formal amaçlarının değerlendirilmesinde kullanılan kural ve ölçütlere destek sağlayacak ve çalışanları içten ya da sosyal yaptırım gücüyle eyleme yöneltten normlar geliştirilip, örgüt ortamında kullanılır. Bu normlar işgörenlerin görevlerini yerine getirmelerinde birer ölçüt olarak kullanıldığı gibi, yaptıklarının onaylanmasıyla, örgütsel destek olarak bireye güven ve rahatlık sağlar (Başaran, 1982:113,114a).

**Hikayeler ve mitler:** Her toplumun bir geçmişi vardır. Toplumların ortak geçmişlerine o toplumun milli tarihi denilmektedir. Bir toplumun tarihi, o toplumun hafızasıdır. Hafıza geçmişe ait bilgilerin depolandığı ve gelecekte ihtiyaç duyulacak bilgilerin hazır olarak yeni kuşaklara aktarıldığı bilgilerdir. Örgütler yapıları itibariyle toplumlara benzerler. Çünkü özellikle eğitim örgütlerinin temel etkenleri insandır ve kültürel değerler insana özgüdür. Toplumlara ait hikayeler, efsaneler o toplumun geçmişteki kahramanlıklarını, başarılarını, üstünlüklerini ve olağanüstü özelliklerini abartarak yeni kuşaklara aktarma görevini üstlenirler. Bu yolla bireyler kendi geçmişlerine saygı ve hayranlık duyarak kendi toplumlarını ve kendilerini geliştirme yönünde olumlu duygular geliştirirler.

Örgüt kültürü içerisinde önemli bir yere sahip olan örgütsel hikayeler ve masallar, abartılı biçimde örgütün geçmişine ait olayların yeni üyelere aktarıldığı taşıyıcılarıdır. Bu hikaye ve masallar örgütün geçmişi ile bugünü arasında bağlantıyı sağlayan önemli kültürel faktörlerdir (Çelik, 1997:39b). Efsaneler ve masallar inançları oluşturmakla birlikte, örgütsel kültürün sürekliliğini de sağlarlar. Bu nedenle örgütsel kültürün her bir unsurunun toplumsal kültür üzerindeki etkileri derinlemesine araştırılmalı ve kültürel değişim üzerindeki rolü kavranmalıdır (Unutkan, 1995:10). Bireyler, toplumsal hayatta bazı fikir ve uygulamaları sağlamlaştırmak ve kabulünü kolaylaştırmak istediklerinde çeşitli anı, hikaye, fıkra, efsane ve destanlardan yararlanırlar. Vurgulamak istedikleri bir değeri bir hikaye, anı, bir olay ya da bir efsane ile birleştirerek hem daha somut hale getirirler hem de daha etkili olabilirler (Şişman, 1994:70-71). Benzer biçimde örgütlerde de üyeleri harekete geçirmek ve daha istekli olarak ve örgütünü benimseyerek çalışmasını sağlamak için örgütsel hikayeler oluşturulur ve yeni üyelere aktarılır. Bunlar sözlü olarak aktarıldığı gibi yazılı

kaynaklara da geçirilerek yeni üyelerin bunları öğrenmeleri için ortam hazırlanmaya çalışılır.

**Törenler:** Belirli zamanlarda farklı nedenlerle gerçekleştirilen gelenekselleşmiş davranışlar (Çelik,2000:50) olarak tanımlanan törensel etkinlikler, okul-çevre, öğretmen-öğrenci, öğretmen-yönetici ve öğretmenler arası ilişkilerin sağlamlaşması ve dayanışma duygusunun gelişmesi yönünde etkili olmaktadır. Örgütsel eylemler ve belirli günlerde gerçekleştirilen özel etkinlikler, örgüt üyelerinin bütünleşmesi ve örgüte bağlanmasını kolaylaştıracak bir takım kutlamalara dönüşür. Mezuniyet törenleri, bayram kutlamaları, pilav günleri, aile birliği toplantıları, koruma derneklerinin ya da okulun öğretmen ve öğrencileri tarafından hazırlanan sergi, gösteri gibi etkinlikler okulun personelini ve öğrencilerini birbirlerine yakınlaştırır. Aynı zamanda bu etkinlikler okulun çevre tarafından tanınması ve değerlendirilmesine de yardımcı olur. Bu eylem ve etkinlikler, zamanla okul kültürünün birer parçası olur. Her yeni dönemde öğretmen, öğrenci, yönetici ve çevre tarafından bu eylem ve etkinliklerin yeniden gerçekleştirilmesi beklenir.

### 1.3. Örgüt Kültürünün Oluşturulması

Örgütsel kültür, her örgüt için aynı değildir. Genel özellikleri itibariyle benzerlik gösterirler ama işlevleri ve işleniş bakımından farklıdırlar. Newstrom ve Davis'e göre örgütsel kültür, parmak izi ya da kar taneleri gibi biriciktir. Dıştan benzer gibi görünseler de özellikleri yönünden tektir. Her örgütün misyonu, vizyonu ve kurucusu farklıdır. Kültürün genel anlamda yavaş değişme özelliği örgüt kültürüne de yansır. Bu nedenle genelde örgütsel kültür bir denge içerisindedir. Örgütsel kültür, genelde yazılı olmayan davranışların, değerlerin ve yaklaşımların ürünüdür. Somut olarak algılanamaz, ancak yaşanarak öğrenilebilir. Williams ise örgüt kültürünün özelliklerini beş ana başlık altında toplamaktadır: **Birincisi**, kültürün öğrenilebilirliğidir. Tutumlar, değerler, yaklaşımlar ve tavırlar, görerek ve yaşanarak öğrenilir. Birey bir örgüte girdikten sonra, grubun yaşayış biçimini zaman içerisinde bir süreç olarak yaşayarak öğrenebilir. **İkincisi**, kültür kısmen bilinçsizce oluşur. Grupta herkesin uyduğu kurallara uyma ve doğruluğu konusunda duygu kazandırır. Ancak özellikle oluşturulması istenen bir takım davranış kalıpları bilinçli olarak oluşturulan ortamlarda gelişir. Burada bireyin bunları öğrenmesi ve uyması, belki de onu isteyerek ve bilerek yapmasından öte, liderin

ve ekibinin bilinçli uygulamaları sonucudur. **Üçüncüsü**, kültür yaygın olarak kabul gören değer ve tutumlardan oluşur. Çevreden de etkilenen örgüt kültürü, bireylerin genel anlamda uygun gördüğü ve değer verdiği davranış kalıplarıdır. İlişkilerinin şeklinin, konuşma ve hitap biçimlerinin nasıl olacağı kültürel unsurlar olarak üyeler tarafından bilinir ve bunlara uyulur. **Dördüncüsü**, kültür bir örgütün hem girdisi hem de çıktısıdır. Örgüt çevreden kültür örüntüleri alır ve bunları işleyerek tekrar çevreye sunar. Özellikle eğitim örgütlerinde bu etkileşim daha yoğundur. **Beşincisi**, örgüt kültürü heterojendir. Örgüt kültürü içerisinde birtakım alt kültürlerin olması doğaldır. Her örgütteki bireylerin hepsinin aynı özellikler taşıması mümkün değildir. Özellikle büyük örgütlerde alt kültürlerin varlığı kaçınılmazdır. Ancak bunlar genel örgütsel kültür içerisinde bir zenginlik ve çeşitlilik olarak algılandığı sürece zararsızdır. Ancak rekabet ve farklılaşmaya götürecek uygulamalar, örgütsel bütünlüğe zarar verebilir (Terzi, 2000:8-11).

Örgütsel kültürün oluşumunda en büyük etken, örgüt kurucusunun felsefesidir. Barnard liderliği, insanı ve teknolojiyi, yeni ve kalıcı değerler içeren bir organizma biçiminde yoğurarak kurum oluşturma sanatı olarak tanımlamaktadır. Liderin işi, sistemi değerlerle kaynaştırmaktır (Peters & Waterman, 1995:136-137). Lider, örgütle ilgili önceden yerleşen bir felsefe olmadığı için kurucusu olduğu örgütün kültür değerlerine kendi bakış açısını ve davranış örüntülerini yerleştirir. Zaman içerisinde bu örgüt kültürünün temel değerleri olarak kalıplaşır. Eğitim örgütlerinde, okulun kurucusu olan lider, önceden belirlenen örgütsel hedeflere ulaşmada örgüt içi iletişim ve uygulama kurallarını davranış örnekleriyle çalışanlara bir süreç olarak benimsetir.

Örgütsel kültürün oluşmasında ve değerlerin işlevselliğinde örgütün bir cemaat özelliği taşıması önemlidir. Cemiyet özelliği ile örgütsel liderlik, kültürel liderliğe dönüşemez. Canlı ve birebir ilişkinin hakim olduğu ve organik ilişkilerin yaygın olduğu toplumsal yapıya dönüşen örgütlerde kültürel liderlik söz konusu olabilir. Örgütsel kültürün güçlü olduğu örgütlerde ortak amaçlar için ortak duygularla birlikte ve gönüllü olarak çaba gösterilir. Kişisel bağlılık ve sadakat ön plandadır. Ortak duyguların hakim olduğu örgütlerde, kültürel değerlerin işlevselliği yüksektir. Eğitim kurumlarında hem yöneticilerin, hem de öğretmen ve öğrencilerin okullarına ve öğretmenlerine karşı sadakat ve bağlılıkları kültürel birlikteliğin bir göstergesidir (Conway, 1999: 1-5).

Örgüt kültürü, örgütleri birbirinden ayıran en belirgin özelliktir. Sistemin üyeler tarafından paylaşılan güçlü anlamları olarak da ifade edilen örgüt kültürü, üyeler için bir kimlik duygusu kazandırır, işbirliği ruhu verir. Üyelerin davranışlarını, alışkanlık ve tutumlarını kontrol altında tutmalarını sağlar. Lider üyelere rol modeli yapılarak, arkadaşça yaklaşarak, kültürel standartları örgüt çalışanlarına öğretir. Kültür içerisinde önemli ve kritik öneme sahip olan hikayeler, geleneksel törenler, semboller ve örgütsel dil üyelerin örgütsel sosyalizasyonunu sağlar (Bento, 1999:1-2). Güçlü okul kültüründe liderlerin davranışları tüm grup içerisinde eşitlik olarak algılanır. Öğrencilerin davranışları da okul kültürünü yansıtmaktadır. Okulda liderin rol ve sorumlulukları açık olarak bilinir. Öğretmenler kendilerini işlerine adanmışlar. Güçlü okul kültüründe problem çözmede öğretmenlere ve öğrencilere liderin desteği sürekli dir. Roller açık ve sorumluluklar nettir. Örgütte bir toplum bilinci vardır. Amaçların başarılmasında ve görevlerin yerine getirilmesinde güçlü bir etik uyum söz konusudur. Öğrencilere değer verilerek onların kendilerini okulun bir parçası olarak algılamalarına ortam hazırlanır. Öğretmenler arasında güçlü bir meslektaşlık bilinci ve saygısı hakimdir (Furtwengler, 1986:1-3).

#### 1.4. Okul Kültürü

Okul kültürü kavramı genel anlamda örgüt kültürü kavramından farklı değildir. Okul, girdisini toplumdan alan ve ürününü de topluma sunan sosyal bir örgüttür. Kurumsal kültürle ilgili tanımların ve çalışmaların merkezinde genel olarak işletmeler yer almaktadır. Yurt içindeki ve yurt dışındaki araştırmalarda örgüt kültürü ile uğraşanlar özel ya da özerk oluşundan veya sonuçlarının uygulama ve ürüne etkisinin kısa sürede görülebilme şansının fazla oluşundan, ürünleri insan olmayan örgütlere ağırlık vermektedirler. Özellikle seksenli yıllardan itibaren örgüt kültürü bağlamında okul örgütleri üzerindeki araştırmaların da ele alındığı ve bilimsel araştırmalara konu edildiği görülmektedir.

Okul kültürü örgütsel iklim, örgütün sosyal özellikleri ve örgütsel efsaneler gibi unsurları içeren geniş bir kavramlar ağıyla çoğu zaman eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Geertz'e göre kültür, tarihsel bir anlam birliğini ifade eder. Bu anlam



birliği açık olarak sembollerde, gizli olarak da doğruluğu kabul edilmiş inançlarda ifade edilir. Kültür tanımının içinde bir süreçle şekillenen derin ortak değerler, inançlar ve gelenekler yer alır. Okul kültürü okul toplumunun üyelerince paylaşılan ve onların davranış ve düşüncelerini şekillendiren normlar, değerler, inançlar, seremoniler, gelenekselleşmiş törenler, gelenekler ve destanları içeren ortak anlamların tarihsel mirası olarak tanımlanabilir (Stolp, 1994:1).

Örgütsel iklimle örgütsel kültür birbiriyle bağlantılı kavramlardır. Örgütsel iklim okulun psikolojik yönünü, örgütsel kültür ise okulun sembolik yönünü temsil eder. Öğretmenler fiziksel ihtiyaçlar kadar inançlar ve anlamları da karşılamak durumundadırlar. Kültürü bir insan grubu tarafından paylaşılan anlamlar ve anlayışlar seti olarak tanımlamak mümkündür. Bu anlamlar ve inançlar açıkça ifade edilmeyen, grupları birbirinden ayıran özelliklerdir. Toplumlar birer kültürdür. Örgütler de birer kültürdür. Toplumun değerleri ve paylaşılan anlamlar, örgütlerin görünen durumlarından farklı duygu ve daha güçlü bağlılık hislerini temsil eder. Okul kültürü okulun temel ortak değerleriyle belirlendikten sonra güçlü bir kutsallık verilen toplumsal değerler olarak tanımlanabilir. Okul kültürünü oluşturan ve topluma güven veren inançlar, değerler ve semboller, fenomeni kültürün merkezinde yer alır. Örgüt üyelerinin iş hayatlarını anlamlı kılan bu değerler seti, grupların ve bireylerin kimliğinin oluşumunda önemli rol oynar. Bu temel değerler, örgütteki insanların etkinliklerine saygınlık ve daha çok çalışma azmi sağlar.

Sergiovanni ve Starratt okul kültürünü dört boyutta ele almaktadır. **Birincisi**, insanların ne söylediklerini, nasıl davrandıklarını, nasıl gördüklerini açıklayan insan davranışları boyutudur. Sözel yapılar, örgüt içinde neyin önemli olduğunu göstermek için kullanılan dilin özelliğini, anlatılan hikayeleri içerir. Davranışsal yapılar seremonilerde, geleneksel törenlerde ve okulun diğer sembolik uygulamalarında ortaya çıkar. **İkincisi**, bireylerin bakış açıları olarak ifade edilebilir. Bakış açıları ortak problemlerin çözümünde kullanılan ortak değerlere ve normlara dayanır. Bakış açısı, insanların karşılaştıkları davranışların uygun olup olmadıklarını belirlemedeki yaklaşım biçimidir. Okul kültürünün **üçüncü boyutu** değerlerdir. Değerler bireylerin karşılaştıkları durumu değerlendirmelerinde onlara kriterler sağlar. Değerler bireylerin girişimi, hareketleri, öncelikleri ve işleriyle ilgili davranışlarında nasıl

davranacaklarının ölçütüdür. Değerler bir okulda öğretmenlerin ve yöneticilerin ortak olarak anlaştıkları adetler ve geleneklerde yer alır. Geleneğe uygun davranışlar okulun felsefesinde ve yönetim veya eğitim düzeninde yer alabilir. **Dördüncü boyut** varsayımlardır. Varsayımlar grup üyelerinin diğer insanlarla ilişkilerinde kullandıkları kutsal inançlar olarak tanımlanabilir. Varsayımlar bilinçsizce kullanılan kabullerdir (Sergiovanni & Starratt, 1993:93)

Okul kültürünü, bireyin okul içi ve dışı ilişkilerinden kaynaklanan inançları, okulun kültürel normları ve okuldaki bireylerin ilişki biçimleri olarak tanımlanmak mümkündür. Okul kültürü, toplumsal kültürün farklı biçimlerde okula yansımalarıdır. Her okulun kendine özgü bir kültürü vardır. Aynı eğitimi veren aynı düzeydeki ve hatta aynı şehirdeki farklı okullar farklı kültürlere sahiptir. Okul kültürü, okulun misyonunu ve vizyonunu yansıtır. Okul kültürü, okullar arası bir ayırdedilicilik özelliği taşır. Bireylerin davranışları ve inançları okul kültürünü şekillendirir. İnançlar ve alışkanlıklar, bireylerde okula ve diğerlerine nasıl davranılacağına ilişkin zihinsel modeller oluşturur (SEDL, 2000:1-5). Okul kültürü içerisinde inançların değiştirilmesi güçtür. Ancak öğretmenlerin deneyimlerinin değiştirilmesi mümkündür. Deneyimlerin değişmesi, inançların değişmesine zemin hazırlar. Durağan ya da anlamlı olmayan tutum ve inançların değiştirilmesi, önce öğretmenlerin yeni tecrübeler kazanması için ortamın hazırlanması ile mümkündür. Bu da ancak okul yöneticisinin güçlü kültürel liderliğiyle gerçekleştirilebilir. Okul yöneticisi öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayabilecek çabaların öğretmenler tarafından sağlanacağını bilincine vararak, öğretmenler arasında takım çalışması ruhunu, kültürel uygulamalarla gerçekleştirebilir (Johnson, 1996:1-3).

Dışarıdan bakıldığında tüm okullar aynıdır. Ancak yakından incelendiğinde, tanındığında her okulun farklı özelliklere ve değerlere sahip olduğu anlaşılır. Her okul binalardan, öğrencilerden, öğretmenlerden ve yönetim görevlilerinden oluşur ama her okul tektir ve diğerine benzemez. Bir ülkeden diğerine gidildiğinde nasıl ki kültür farkı hemen hissedilirse, bir okuldaki diğerine gidildiğinde de aynı farklılıkları görmek mümkündür. Ancak buradaki fark okullardaki kültürün bireyin o okulu yakından incelemesiyle daha iyi anlaşılmasıdır. Okullarda kullanılan semboller, davranış kalıpları, karşılıklı konuşmaların özellikleri okul kültürünü birbirinden ayıran temel unsurlardır. Okul kültürünün tanımlanmasında ilk olarak bireylerin dile getireceği şeyler

sanat, inançlar, değerler, davranış ortaklığı ve iklim gibi unsurlardır. Deal ve Pterson kültürün tanımlanması için değerlerin, inançların ve geleneklerin derinliğinin anlaşılması gerektiğini ifade etmektedirler. Bu inançlar, değerler ve geleneksel unsurlar doğruluğu ve gerçekliği bilinçsizce kabullenilmiş ve bireylerin davranışlarını derinden etkileyen etkenlerdir (Thompson, 1993:38-39).

Okulda bir toplum duygusunun oluşturulmasında işbirliği ve meslektaşlık bilincinin büyük rolü vardır. Dinamik okul kültürü süreci, güçlü yeteneklerin ortaya çıkmasını sağlar. Her eğitimci, ortak amaçlarını ve hedeflerini okul içerisinde içselleştirir. Böylece okul ortamı kalite ve standartların işlediği bir kültürel yapıya dönüşür. Öğretmenler çabaların başarılı olması yönünde ortak duygulara ve bireyler arası saygınlık anlayışı içerisinde işbirliğine yönelirler (Moore, 1999:1).

Literatürde, okul kültürünün öğeleri ve temellerine ilişkin görüşler genel anlamda birbirine çok benzemektedir. Genel olarak kültürü oluşturan unsurlar okul kültüründe de yer almaktadır. Bunlar değerler, okula ve onun liderlerine ilişkin efsaneler, resmi törenler, inançlar, okul toplumunda geçerli olan nezaket kuralları, kahramanlar, davranışlar, semboller, normlar ve okulun hikayesi olarak sıralanmaktadır. Okul kültürünün temelini toplum oluşturmaktadır. Toplumsal kültür, okul kültürünün oluşmasında ve şekillenmesinde en önemli etkenlerdendir. Okulun en temel girdisi olan öğretmenler ve öğrenciler toplumdandır. Bireyler geldikleri yere, sahip oldukları kültürel değerleriyle birlikte gelirler. Bu süreçte bireyler kendi kültürel değerlerini okula yansıtıp onu etkilerken, büyük ölçüde okulun oluşmuş olan kültürü içerisinde yaşayarak ona uyum sağlarlar ve o kültürü benimserler. Aksi durumda bireyin okulda kabul görmesi ve mutlu olması mümkün değildir.

Okul kültürünün anlaşılabilmesi için, okul kültürünü oluşturan okulun tarihinin, ortak davranışların, normların, inançların analiz edilmesi gerekmektedir (Sergiovanni & Starrat, 1993:92-93).

**Okulun tarihi:** Okul kültürünün anlaşılabilmesi için okulun tarihinin bugüne etkisinin ne olabileceğinin, geleneklerin sürdürülebilirliğinin, okul hikayesinde yer alan unsurların unutulup unutulmadığının ya da dikkate alınıp alınmadığının, öğretmenler ve

öğrenciler arasındaki kahramanlar ve kahramanlıkların hatırlanıp hatırlanmadığının bilinmesi gerekir. Yıllar sonra okulun geleneklerini ve bunların tanımlamalarındaki tarihsel bağlantılarının kurulup kurulamayacağını ve okulun efsanesine etki eden tarihsel olayların hatırlanıp hatırlanamayacağını irdelenmesi öğretmenlerin kendilerine verilen değerle ilgili algılarını etkilemektedir. Çünkü ortak tarih ortak şuur ve ortak hafıza anlamına gelir. Tarihin unutulması, yanlış anlatılması hafıza ve şuur kaybı gibidir. Hafıza ve şuur kaybına uğrayan insanların başarılı olması ne kadar güç ise tarihini unutan ya da değiştiren örgütler de geçmişle bu gün arasındaki bağlantıyı kopardığı için amacını gerçekleştirme yönündeki enerji ve zamanını her şeyi yeniden düzenlemek ve kurumsallaşmaya ayırmak durumunda kalacaktır.

**İnançlar:** Örgüt üyelerince açıkça ifade edilmeyen ama paylaşılan varsayımlar ve anlayışlar okul kültürünü şekillendiren önemli unsurlardır. İnançlar, öğretimin nasıl şekillendirileceğinin, okulun nasıl yapılandırılacağını, örgüt üyelerinin rollerini oynama biçimlerinin, disiplinin nasıl işleyeceğini ve okulla velilerin ilişkilerinin nasıl olacağını belirlenmesiyle ilişkilidir. Çoğu zaman yazılı olmayan bu varsayımlar ve anlayışlar bazı durumlarda resmi felsefe veya değişik ifadeler içerisinde yazılı olarak belirtilmiş olabilir.

**Değerler:** Bir okulda değerli olarak kabul edilen şeylerin neler olduğunu belirleyen ölçütlerdir. Okulda görevli olan bireylerin okulla ilgili konuşmalarında altını çizerek belirttikleri ana temaları temsil eden değerler, davranışların şekillendirilmesinde ve etkinliklerin düzenlenmesinde önemli etkiye sahiptirler.

**Normlar ve standartlar:** Üyelerin davranışlarında uyması gereken, ne yapıp ne yapmayacaklarını belirleyen kurallardır. Hangi davranışların ödüllendirileceğini ya da en azından kabul göreceğini ve hangi davranışların cezalandırılacağını belirleyen kurallar seti olarak tanımlanmaktadır. Üyelerin bu kuralları, diğer bir ifadeyle normları ve standartları bildiği ölçüde doğru davranışlara yönelmesi olasıdır. Bunların üyelere net olarak hissettirilmesi gerekir.

**Davranış kalıpları:** Bir okulda işlerin yapılmasında tekrarlanan davranışlar, kabul gören, egemen olan davranışlar, alışkanlıklar, geleneksel törenler okul kültürünün anlaşılmasında ve ortak ve uyumlu davranışların sergilenmesinde önemli etkenlerdir.

### 1.5. Okul Kültürünün Geliştirilmesi

Okul kültürü de toplumsal kültür gibi değişimi ve gelişmelerden ayrı düşünülemez. İzole edilmiş bir okul kültürünün bir müddet sonra toplumsal beklentilerin gerisinde kalması kaçınılmazdır. Okul yöneticileri ve öğretmenler işbirliği içerisinde okulun kültürel yapısını bilimsel ve toplumsal gelişmelere uygun olarak geliştirmeleri gerekmektedir.

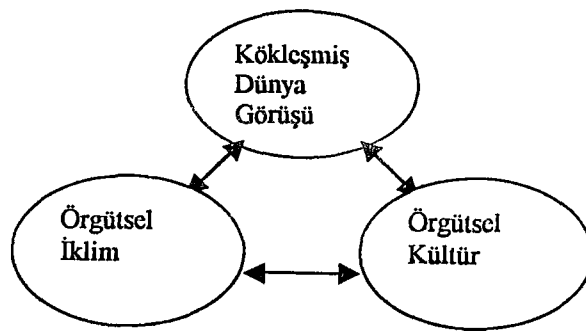
Okul kültürü yöneticilerin dışındaki diğer işgörenlerin de desteğini ve kabulünü gerektirmektedir. Teknolojinin değişmesi kültürel değişimleri de beraberinde getirir. Ancak kültürün değişimi o kadar kolay olmamaktadır (Ediger, 1997:37). Alışkanlıkları ve inançları değiştirmek fiziksel unsurları değiştirmek kadar kolay değildir.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin hatta tüm diğer üyelerin okul içindeki ve dışındaki günlük işlerini tanımlamaları gerekir. Çalışanların enerjisini nereye ne kadar harcayacağını belirlenmesi etkililik ve verimliliğin bir gereğidir. Örgütsel kültür, eğitim alanında daha net olarak okul ortamında ele alındığında, kültürel unsurların okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde en önemli unsur olan öğretmen ve yöneticilerin etkinliklerindeki etkisinin neler olabileceğinin anlaşılmasında büyük kolaylıklar sağlayacaktır.

Bodek, çalışma ortamında genel kabul gören düşünceleri iş algısı, kültürel değerler ve kabul gören günlük davranışlar olarak üç kategoride ele almaktadır. **Birincisi**, örgüt üyelerinin örgütlerinin ne olduğu, örgütteki işlerinin ne olduğu ve işin nasıl başarılması gerektiği ile ilgili ortak inançlara dayanan temel ortak dünya görüşleridir. Örgütlerin hedeflerini ve iş algularını belirleyen sloganlar, bireylerin örgütlerini nasıl algıladıklarını ya da nasıl olması gerektiği düşüncesini yansıtan ortak düşünce ve algılama biçimleridir. Örneğin “bu okulun adı başarının simgesidir, bu okulda herkes alanının en iyisidir, biz bir aileyiz, bu okulda görev yapmak bir

ayrıcalıktır“ gibi sloganlar, o okulun üyelerince nasıl algılandığını ortaya koymaktadır. İkinci ortak düşünce, örgütün iklimidir. Örgütsel iklim, kabul edilen davranış örnekleri gibi kutsal olarak anlaşılan yapma ve yapmamanın vücudu olarak tanımlanabilir. İklım geleneksel davranış kalıpları olarak da adlandırılabilir. Örgütsel iklim, kararlaştırılan hedeflerdeki iş başarımı kuralları, üstünlük atfedilen alışkanlıklar ve standart yöntemlerden oluşur. Üçüncü ortak düşünce, ortak kültürdür. İklım günlük davranışları yöneten değerlerli ifade ederken kültür değerlerle hareket eden bir fonksiyona sahiptir. Bu yolla etkinlikler ortak kültüre göre yönlendir ve bu etkinliklerin sonuçları takdir görür (Bodek, 1992:3-5).

Teori olarak kültür, yönetsel davranışta, davranış rehberliğinde, örgüt politikasında ve kurumsal kurallarda kendini gösterir. Kültür uygulamaları, örgüt üyelerince gerçekleştirilen olağanüstü başarılarında ya da örgütteki günlük etkinliklerde açığa çıkar. Kültür insanları ruhsal, düşünsel ve zihinsel olarak etkiler. Genel olarak ortak düşünceler, bilinçli ve mantıklı motiflerden çok kişisel tercihler, körü körüne inanma ve mantıksızca kabul edilenler olarak karakterize edilmektedir. Ortak düşünceler örgüt üyelerinin davranışlarının altında yatan, onları bir durum, kişi ve olaylara karşı ortak tavır ve tutumlara yönelten manevi etkenlerdir. Bireylerin alışılmış ortak davranışların dışına çıkmalarını engelleyen, değişim karşısında direnmelerine yol açan etkenler kökleşmiş dünya görüşü, örgütsel iklim ve örgüt kültürüdür.



Şekil-1: Örgütlerde Yer Alan Yerleşik Üç Temel Etken.

Kaynak: Bodek, 1992.

Genel kabul gören düşüncelerden birincisi geçmişteki iş başarısına yol açan etkindir. Bu düşünce örgüt çalışanlarına güven veren ve örgütün bir parçası haline gelen temel değişime direnme sebebidir. İkinci etken düşünce, alışkanlıklardır. Alışkanlıklar



insanların davranış standartları olarak oluşur. Alışkanlıklardan vazgeçmek ya da değişiklik yapmak bireylerin genelde istemediği bir durumdur. Üçüncüsü mantıksal analiz yapabilmek için yeterli ve açık bilginin alınamayıdır. İşin sonunda uygun olmayan şeyler olabilir düşüncesi değişime direnmeyi gerektirir (Bodek, 1992: 4-5)

Bireyleri okul ortamında bir arada tutan okulun kültürel değerleridir. Kültür korodaki solistlerin uyum içerisinde şarkı söylemelerini sağlayan yönetmen gibidir. Her bireyin uyum içerisinde olması kültürel değerlerin ortaklaşa benimsenmesi ile gerçekleşebilir (Ediger, 1997:37). Bu nedenle okul kültürünün tüm işgörenler tarafından bilinmesi ve kabul edilmesi gerekir. Kültürün tanıtımı ve işgörelere hissettirilmesi okul yöneticisinin liderliğinde gerçekleştirilebilir. Okul yöneticisi yeni değerleri okula getirmeli ve bunların temsilcisi olabilmelidir. Bunun yanında yenilik ve gelişmelerin temsilciliğini üslenecek bir takım oluşturması yöneticinin işini kolaylaştıracaktır.

Değişimi gerektiren durumlarda onu başarmayı isteyen yöneticinin karşısına örgütsel alışkanlıklar ve kültürel değerler çıkabilir. Örgütsel kültürün, değişim kültürünü de içermesi kültürel liderliği kolaylaştıracaktır. Kültürel değerler örgütsel değerlerle birleştirildiği zaman, bireylerin örgütsel amaçlar için içsel yaptırımla harekete geçirilmesi mümkün olabilir.

Okul yöneticileri okul kültürünün değişiminde anahtar kişidir. Okul programı içerisindeki gerekli değişimlerin gerçekleştirilmesi güçlü liderlik becerilerini gerektirir. Okul yöneticisi yeni bir düşünceyi, yeni bir yaklaşımı başlatabilir. Bunun için güçlü bir vizyona ihtiyaç vardır. Bunun için Krajewski bazı önerilerde bulunmaktadır. Bu öneriler şunlardır (Ediger,1997:40):

1. Gelecek için ortak bir yönetim tasvvur etmek,
2. Misyon ile uygulama arasında net bir vizyonun belirlenmesi,
3. Çözümler üzerinde yoğunlaşma, problemlerin çözüm yollarının tanımlanması,
4. Yaratıcılık. Yöneticinin ihtiyacı etkili öğrenme için yaratıcı yöntemlerin bulunmasıdır.
5. Diğerlerini düşünmek. Diğer bireylerin iyiliğinin düşünülmesi iyi okulun geleceği için en önemli unsurdur.
6. İşgörelenin sürekli geliştirilmesi,

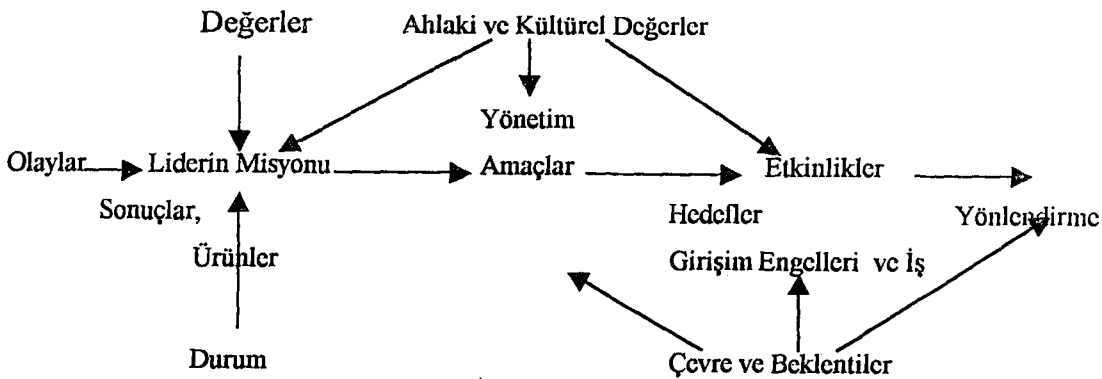
7. Yaratıcı yeni ilişki biçimlerinin oluşturulması. Okulun kadrosu internet, bilgisayar ve diğer teknolojilerden yeterince yararlanma ihtiyacı duyarlar. Bunların gereği gibi sağlanması okul yöneticisinin önemli görevleri arasındadır.

8. Öğrenci başarısı üzerine odaklanma. Çünkü öğrenciler okulun varlık sebebidir.

Örgütsel kültür, çalışanların soyut, belirsiz ve değişken şartlarla uğraşırken yaşadıkları ortak deneyimlerin varlığı ve sayısı oranında gelişir. Özellikle Japon örgütlerindeki uzun süreli istihdam buna ortam hazırlamaktadır. Uzun süreli olarak bir ortamda bulunan insanların o ortamla ilgili bir çok anısı ve tecrübesinin oluşması doğal bir sonuçtur. Bunların birbirlerine ve yeni gelenlere aktarılması, iletişimin daha kolay sağlanmasına yardımcı olmaktadır (Ouchi, 1989:46).

### 1.6. Liderlik

Liderlikle ilgili çok sayıda araştırma yapılmış, liderliğin ve liderin tanımı farklı bakış açıları ve ilgi alanlarına göre çeşitli şekillerde yapılmıştır. Stogdill tarafından yapılan bir çalışmada liderlikle ilgili 3.000, Bass tarafından yapılan araştırmada 2.000 kaynak belirlenmiştir. Stogdill'in araştırmalarında liderliğe ilişkin yetmişden fazla tanım belirlenmiştir. Geniş kapsamlı liderlik tanımı için geliştirilen yaklaşımda, liderin sahip olduğu değerler, misyon, içinde bulunulan durum, ahlaki ve kültürel değerler, etkinliklerin özellikleri, çevrenin ve beklentilerin etkileri ile elde edilen sonuçlar liderlik davranışlarını, bu yolla liderlik biçimlerini etkilemektedir (Immegart, 1988:259).



Şekil-2: Geniş Kapsamlı Liderlik Tanımı Modeli

Kaynak: Immegart, 1988.

Liderlik, önceden belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi yönünde insan enerjisine odaklanabilme yeteneğidir. Liderlik otoriteyi de temsil eder ama bu bilinen yasal otoriteden farklı bir güçtür. Hem formal otoriteyi hem de sonradan liderlik özellikleriyle elde edilen duygu, düşünce yapısı gibi özellikleri kapsayan insan ilişkilerinden doğan otoriteyi temsil eder. Bu iki otoriteyi bir arada elde edebilen yöneticiler çok etkili olabilirler. Bu durumda yöneticiler hangi gücün kullanılması daha uygun ise onu kullanarak etkili olabilirler. Liderlikte yeni bir yaklaşım olarak hizmet liderliği kavramı, izleyenlere uygun ortam ve imkanlar sağlamayı ifade etmektedir (Albrecht, 1996:16).

Hizmet liderliğinde liderler bireylere yapacakları işlerin sorumluluğunu kazandırma ve birlikte çalışma yolunda duygu gelişimini sağlamak için güven kazandırır. Bireylerin kendi amaçları ve hedefleri yönünde uyandırılması esastır. Başkalarına yardımcı olmanın, hizmet etmenin değer ve önemi lider tarafından kavranırsa, onu bir okuldaki öğretmene, öğrencilere hatta velilere de yansıtılabilir (Sergiovanni, 1992:124-125). Liderlik, Stogdil'e göre hedeflerin oluşturulması ve hedeflere ulaşılmasına doğru örgütlenmiş grubun etkinliklerini etkileme süreci, Jago'a göre grup amaçlarına ulaşmak için örgütlenen grup üyelerinin faaliyetlerini eşgüdümleme ve yöneltmeyi zorlamadan etkilemektir (Keçecioğlu, 1998:9). Liderlik, amaçlara yönelik kişisel ve etkin tavırlar, potansiyel fırsat ve ödülleri arama ve ortaya çıkarma, ast üst ilişkilerinde yoğunluk, kısaca insan ilişkileri süreciyle etkili biçimde amaçlara ulaşma becerisidir (Zaleznik, 1998:66). Başaran'a göre liderlik, ortak amaçlar için birleşen insanları, amaçları gerçekleştirmeye etkileme sürecidir. Lider, kendisini izleyenlerin kendisini etkilemesinden çok, izleyenleri etkileyen kişidir (Başaran, 1982:60b). Gordon'a göre liderlik, hem kendi ihtiyaçlarını, hem de onu izleyenlerin ihtiyaçlarını karşılıklı olarak karşılayabilme, bunları nereden ve nasıl bulabileceğini ve kullanabileceğini bilebilme becerisidir (Gordon, 1997:2021). Liderlik etkidir, izleyecek kişileri çekebilme yeteneğidir (Maxwell, 1993: 7-8). Bennis'e göre liderlik, bireyin güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi, güçlü yönlerini öne çıkarabilmesi, neyi ne zaman nasıl yapabileceğini, desteği nasıl sağlayabileceğini, amaçlara ulaşmak için insanlarla nasıl başarılı iletişim kurabileceğini bilebilmesi ve ustaca kullanabilmesi yeteneğidir (Bennis, 1989:2-3). Kaya'ya göre liderlik belirli hedeflere ulaşmak için kişi ve grupları eşgüdümleme ve isteklendirme yeteneğidir (Kaya,1991:138). Bursalıoğlu ise liderliği,

grubun tecrübelerinden yararlanarak örgütsel amaçlara ulaşmada bunları kullanabilme becerisi olarak tanımlamaktadır (Bursalıoğlu, 1994:204-205).

## 1.7. KÜLTÜREL LİDERLİK

Kültürel liderliğin gerçekleştirilebilmesi için kültürel unsurların yönetilebilirliğinin mümkün olması gerekir. Bu sebeple burada kültürün yönetilebilirliği ve kültürel liderliğin uygulanabilirliği üzerinde durulmaktadır.

### 1.7.1. Kültürün Yönetilebilirliği

Kültür, genel bir tanımla bir toplumun yaşayış biçimi olarak ifade edilebilir. Yaşam bir dizi eylemlerden ve etkinliklerden oluşmaktadır. Eylem ve etkinlikler yönetilebilir unsurlardır. Kültürün öğeleri olan gelenekler, adetler, değerler, normlar ve semboller değiştirilebilir niteliklerdir. Değişebilen özelliklerin bir süreç içerisinde olduğu bilinmektedir. Bu süreç bilinçsiz olarak olduğu gibi bilinçli olarak da oluşturulabilmektedir. Özellikle yirmibirinci yüzyılın dünyasında iletişim araçlarının sınır tanımaz hızlı gelişimi ve değişimi insanları sürekli yeniliklere uymada zorlamaktadır. Bu da değişim kültürünün oluşmasına sebep olmaktadır. Kısa zaman öncesine kadar değişmesi mümkün görünmeyen bir çok uygulamalar ve düşünce kalıpları kolayca değişmekte ve her hangi bir dirençle karşılaşmamaktadır. Bilinçli ya da bilinçsiz olarak gerçekleşen değişimler kültürel değerlerin de değişmesine yol açmaktadır.

Örgütler belirli amaçları gerçekleştirmek için eşgüdümlemiş etkinlikler bütünüdür. Örgütler, insanlarla anlam kazanırlar. İnsanın var olduğu yerde bir kültürün varlığından da söz etmek mümkündür. Örgütlerdeki bireylerin etkileşimleri sonucu oluşan değerler, normlar, anlamlar ve davranış kalıpları örgüt kültürünü oluşturmaktadır. Örgütler, kültürü üretmektedir. Kültürün oluşturulmasında liderlerin payı büyüktür. Kilmann ve arkadaşlarına göre kültür kontrol edilebilir bir değişkendir. Schein da kültürün bir lider tarafından oluşturulup yönetilebileceğini ve bir kontrol aracı olarak kullanılabileceğini belirtmektedir. Bazı bilim adamlarına göre de kültür paylaşılan inançlarla ve değerlerle sosyal olarak kurulan doğal bir sistemdir. Bu sebeple

kontrol edilemez. Ancak özellikle yönetim bilimcilerin görüşü kültürün yönetilebileceğinde birleşmektedir. Bu görüşe göre kültürün öğeleri değiştirilebilir niteliklerdir ve değiştirilebilen özellikler de yönetilebilir. Kültür yönetimi, bir kültürün değiştirilmesi, yeniden oluşturulması ve yaşatılması sürecini kapsar (Şişman, 1994: 115-120).

Kültür değişmesi, bir toplumun maddi ve manevi değerlerini bir tipten başka tipe dönüştüren bir süreçtir. Kültür değişmesi kültürün her unsurunda meydana gelir. İçinde bulunulan durum insanların ihtiyaçlarını karşılayamaz hale geldiğinde ya da yeni durumla karşılaşıldığında bir tatminsizlik durumu ortaya çıkar (Turhan, 1997:48). Bu da bir takım değişikliği gerektirir. Her değişiklik yeni davranış biçimlerini oluşturur. Değişimin arkasındaki güç farklı şekillerde ortaya çıkar. Bazan diğer kültürlerin etkisiyle, bazan yeni teknolojiler, yeni yaklaşımlar, bazan da liderlerin bilinçli ve planlı uygulamaları ile kültürel değişim gerçekleşir (Naylor, 1996:170-173). Kültür değişiminden, kültürün temel öğeleri olan inançlar, değerler, semboller ve uygulamalar birlikte düşünülmelidir. İnançların ve değerlerin değiştirilmesi güç olabilir. Semboller ve uygulamaların değiştirilmesi daha kolaydır. Ancak sembollerin ve uygulamaların değişmesi inanç ve değerlerde de değişimlere yol açabilmektedir (Şişman, 1993:123). Schein'a göre örgütsel kültürün temel öğeleri olan grubun değer ve normlarını temel sayılılar oluşturur. Bunlar kültürün özüdür. Semboller, değerler ve uygulamalar, örgüt kültürünün yüzeysel kısmını oluşturmaktadır (Schein, 1997:16-49). Bunlar değiştirilebilirler. Uygulamaların, değerlerin ve sembollerin değişmesinde liderin öncülüğü, onayı ve desteği kültürel yönetimin gerçekleştirilebilmesinde bir zorunluluktur. Lider örgütte bir kültür oluşturabilir, geliştirebilir, değiştirebilir ve onu yönetebilir. Grup üyeleri bu öğeleri öğrenirler, grup üyelerinin ve liderin yeni inançları, değerleri ve varsayımları kültürü yeniden şekillendirir. Liderin vizyonu ve misyonu örgüt üyeleri tarafından paylaşıldıkça örgütsel bakış açıları da değişir, yeni değerler, sayılılar oluşur. Lider kendi yeteneklerini ustaca kullanarak örgütü kültürel değerlerle yönlendirebilir (Schein, 1997: 211).

Kültürler değişebilir ve yönetilebilir. Liderler, özellikle eğitim örgütlerinin liderleri öğretmen ve öğrencileri kendi okulunun kültürel değerleri etrafında birleştirerek etkili çabaları sağlayabilir ve başarılı sonuçlar alabilir. Liderin davranışları

diğer çalışanlar tarafından yakından izlenir, değerlendirilir. Kurumun ve bireyin ihtiyaçlarını karşılayacak eylem ve etkinlikler bireyleri etkiler. Yeni ve farklı davranış kuralları, uyulması gereken normlar ve değerler bireylerin kalıplaşmış davranışlarını etkiler ve değişmesine zemin hazırlar. İnsanları etkilemeyi başarabilen liderler, kültürel değerlerle yine onları yönlendirebilirler. İnsanlar tarafından oluşturulan, değiştirilip geliştirilebilen unsurlar, insan tarafından yönlendirilebilir ve yönetilebilir.

### 1.7.2. Kavram ve Süreç Olarak Kültürel Liderlik

Kültürel liderlik, lider tarafından, örgütün misyon, amaç ve hedeflerinin oluşturulması ve sürdürülmesi alanıdır. Kültürel liderlik, liderin personelin sorumluluklarını, rollerini net olarak anlaması, bir toplum duygusunun oluşturulması ve sürdürülmesinde personele yardım etmesi sürecidir (Furtwengler, 1992:2). Kültürel liderlik örgütteki bireyler tarafından paylaşılan, ideolojiler, inançlar, değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi sürecidir (Browning, 1999:83-85). Kültürel liderlik kültürel ve sembolik süreci kullanmayı içerir. Bu süreç işgörenler için ortak anlamlar oluşturur, akademik işgörenlerin doğasını tanımlar. Kültürel liderliği bir cümle ile tanımlamak güçtür. Ancak örgütsel aktörlerin etkileri, dinamik kültürel değerlerin etkisi ve bireylerin düşüncelerinin etkisiyle oluşan örgütsel kültürün lider tarafından işletilmesi olarak ifade etmek mümkündür. Kültürel liderlik işlerin kolaylaştırılması, liderin daha çok diyalog ortamını oluşturması sürecidir (Tierney,1992:21-24). Kültürel liderliği, okul kültürünü oluşturan ortak düşünüş, inanış, sembol, kabul, gelenek ve normlar aracılığıyla çalışanların amaç doğrultusunda eyleme geçirilebilmesi süreci olarak tanımlamak mümkündür. Okullarda kurum kültürünün değiştirilmesi ile liderlik arasında yakın ilişki vardır. Liderler öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarını tatmin etmek için kendi kurumlarını yeniden şekillendirmek durumundadır. Liderler, çalışanlar için anlam ifade eden yenilikler ve uygulamalar getirerek örgüt kültürünü yönlendirebilirler. Bunun için derin bir iç görü gerekir, herkesi büyüleyecek değerli bir vizyonun oluşturulması gerekir. Kültürel liderlik için, liderin dikkatinin özelliklere ve kontrole odaklanması, kritik konularda ve örgütsel krizlerde buna hemen reaksiyon göstermesi, rol modelliği yapması, öğretici olması, arkadaş olması, ödül ve ceza sistemini ve statüyü iyi belirlemesi, yeni üyelerin seçimi, terfisi ve emekliliği için birtakım kurallar belirlemesi gerekmektedir (Biggerstaff, 1992:46-49).



Okullarda mükemmelliğin yakalanabilmesi için okulların mükemmellik ruhu ve paylaşılan değerlerle işlenip kültürel temeller üzerine kurularak şekillenmesi gerekir. Bu kültürün içinde çalışan insanlar örgütsel bir vizyon, değer ve normlar setiyle hareket ederler. Mükemmel okullar, bireyleri örgüt içerisinde geliştirir ve yeni idealler oluşturmaya çalışır. Başarılı eğitimciler düşünceleri sınamak için yetenek ve özgürlüğe sahiptirler ve bu düşünceleri kurumsallaştırmak için hareket ederler. Yöneticiler çalışanları okul ve toplum için büyük işler yapabilecekleri yönünde yüreklendirerek onları okul içinde toplumsallaştırabilir. Her okulun bir kültürü vardır. Bu kültürlerin bazıları güçlü ve işlevsel bazıları da zayıf ve işlevsel değildir. Başarılı okullar mükemmel okul vizyonu ile güçlü ve işlevsel okul kültürüne sahip olan okullardır.

Güçlü ve işlevsel kültürler okullardaki liderlik ve okul toplumunun saygın üyeliğiyle beslenerek, bilinçli olarak oluşturulan birlik duygusunda olgunlaşarak ortak algı ve değerlere dönüşür. Okul yöneticileri işlerini okul kültürünün, anlamların, örgütsel kimliğin ve kültürel aidiyetin önemini vurgulayarak yürütürler. Okula yeni gelen üyeler bu kültürün içine girerler, bu kültürde işe başlarlar ve onun içinde asimile olurlar. Okulların başarılı olması için okul kültürünün anlaşılması, taşınması, geliştirilmesi ve sürdürülmesi gerekir. Okul gelişimi, süreklilik gösteren kümülatif bir kültürdür. Liderler, öğretmenlerin işlerinde başarılı olabilmesi için beceri ve yeteneklerine destek sağlayacak bir kültür geliştirmelidir. Gelişim kültürü çabaya katılanların sayısını büyük ölçüde artıracaktır. Bu yolla eğitimciler yeni nesillerin ihtiyaç duyduğu eğitim şekillerini ve yeni düzenlemeleri yapabilirler. Gelişim kültürü coşkusal birlik için güven ve başarı duygusunu besleyecek uygun ortamların oluşmasına imkan sağlar. Çift yönlü uyumla öğretmenler kendi okul ya da sınıflarına uygun olan proje düzenlemelerini belirleme imkanı ve isteği bulurlar (Cunningham & Gresso, 1995:2). Bu da isteklilik ve coşkuyu artırır. Eğitimin temel amacı olan başarılı bireylerin yetiştirilmesinde kilit rol oynayan öğretmenlerin örgütsel kültürle bütünleşmesi kültürel liderliğin temel amaçlarından biridir.

Mükemmel örgütler açık bir iletişim sistemine sahip olan örgütlerdir. Açık ve yüz yüze iletişim, örgütlerdeki yatay etkileşim kültürünü geliştirerek her düzeyde açık ve anlaşılır bir iletişim şeklini oluşturur. Bu da bilgi akışındaki netliği ve güvenilirliği

artırır. Okul sisteminin her düzeyinde yatay etkileşim kültürü, öğrenciler, veliler, toplum, öğretmenler, okul yöneticileri, müfettişler ve okul aile birliği gibi her alanda, güven ve birbirine karşı koymayı daha iyi anlamak ve önlemek için oluşturmaya çalışılır. Yüz yüze etkileşim, tavandan tabana doğru bilgi akışına yardım eder, yüksek düzeyde anlayış ve destek sağlar. Yüz yüze etkileşimle örgüt üyelerinin kendilerini gerçekleştirmeleri ve birlikte çalışarak daha çok iş başarabilecek gruba dönüşmeleri mümkün olacaktır. Böylece örgütün her düzeyinde bireyler birbirleriyle uğraşma yerine destek olma, güvenme ve iletişim kurma eğilimine girerler. Kültürel liderlik, üyelerin doğrudan ya da dolaylı olarak sistemi daha iyi anlamaları yönünden onların yatay kültür içerisinde kaynaşabilmeleri için liderin rol modelliğini gerektirir (Cunningham & Gresso, 1995:1-3).

Bir okul yöneticisinin kültürel liderlik rolünü başarıyla oynayabilmesi için öncelikle paylaşılabilen bir vizyon oluşturması gerekir. Öğretmenleri bu vizyon etrafında birleştirerek, okulun amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirme çabası oluşturulabilir. Eğer okul müdürü kendi ya da öğretmenlerin katkısıyla oluşturduğu vizyona liderlik edebilir ise öğretmenlerin katkısını sağlayabilir. Sosyolojik ve psikolojik açıdan ödüllendirme sistemini kurup işletebilirse okulda başarı güdüsü ve kültürünün oluşturulması mümkün olacaktır.

Vizyon, ne olabileceğinin çok iyi kestirilmesiyle oluşan bir hayal durumudur. Vizyon, örgüt üyelerinin oluşturmak istediği okulun gerçekleştirilebilir bir amacıdır. Vizyon, bir örgüt içerisinde ortaklıkları sağlamlaştıran durum ifadelerinin bir görüntüsünü ifade eder. Vizyoner yaklaşım insanlarda ilgi uyandırır, onları övünce yöneltir ve başarılarıdaki gelişmelerden ötürü doyum sağlar. Vizyon bireyleri canlandırır, coşku verir ve amaçlar doğrultusunda harekete geçirir. Buradaki önemli nokta vizyonun gerçekçi, anlaşılabilir bir görüşü yansıtması, inanılır olması, örgüt için daha iyi bir gelecek sunması, varolan şartların daha iyi olacağının sunulabilmesidir (Cunningham & Gresso, 1995:4,5).

Okula yeni gelen her birey beraberinde içinde yaşadığı aile, arkadaş grupları ya da örgütlerin kültürel değerlerini de getirirler. Yeni geldikleri ya da yeniden başladıkları görev ortamlarının da kendine özgü kültürel değerleri vardır. Birlikte getirdikleri

kültürel değerlerle içine girdikleri kültürel değerlerin kaynaşması, örgütsel etkililik için çok önemlidir. Yeni gelen üyelerin okula, eğitime ilişkin hayalleri, beklentileri ve değerlere ilişkin görüşleri vardır. Bu beklenti ve ihtiyaçların karşılanması onların örgüte ilişkin bakış açılarının olumlu yönde değişmesine ve gelişmesine yol açar. Özellikle okul yöneticisinin geleneksel törenler, toplantılar ve diğer etkinliklerle okula yeni gelen öğretmenlerin ve öğrencilerin okul kültürünü tanımalarını ve okulu benimsemelerini sağlaması yoluyla okul kültürü yönetimde kullanılabilir. Bunlar tanışma toplantıları, açılış törenleri, değişik kurul toplantıları, bilinçli olarak düzenlenmiş ama duyurulmamış sohbet toplantıları olabilir. Yöneticinin bilinçli kültürel etkinlikleri örgüt üyelerinin okulun misyon, değer ve normlarını tanıyıp benimsemelerini sağlayacaktır.

Bir okulda liderlik takımının oluşturulması ve buna diğer çalışanların da katılması okulda işbirliğinin, birlik ruhunun ve meslektaşlık bilincinin oluşmasına yol açar. Okul geliştirme, kendilerine özgü ve en üst düzeydeki bireysel yeteneklerini işe koşabilme kapasitesine sahip eğitimcileri gerektirir. Okul örgütündeki zayıflık eğitimcinin okulu geliştirmek için pek fazla kafa yormamasından kaynaklanır. Yetkilendirme okulun huzur ve başarısına ilişkin temel sorunlara çözüm bulacak örgüt üyelerini ortaya çıkarmaktır. Yetkilendirme sahip olunan bilgiyi artırır, becerilerin denenmesine imkan verir, hatalardan ders alınmasını sağlar ve genel olarak okulun geliştirilmesi için önerilenleri geliştirme ve uygulama şansı verir. Bir insan olarak, bir uzman olarak en yararlı hareketleri ve en yüksek coşkuyu ortaya çıkarır. Yetkilendirme örgütteki ve bireylerdeki gücü harekete geçirir ve hem bireyde hem de örgütte büyük işler başarma duygu ve cesareti oluşturur. Kısaca yetkilendireme herkesin yeteneklerinin belirlenmesi ve ondan azami derecede yararlanılmasını sağlar.

Etkili örgütler yetkilendirmeyi destekler ve işbirliği için, işgörenlere kendilerini yönetme imkanı verirler. Mükemmel okullar örgütteki tüm yetenekleri tam olarak kullanmak isterler. Mükemmel okulların temelinde işbirliği ve güç birliği ruhunun ve kültürünün oluşturulup harekete geçirilmesi yatar. İşbirliği kültürünü oluşturmak için ideal okula uygun ortak bir vizyonla sağlanan güçlü bireylerin geliştirilmesi gerekir. Etkili çalışma kültürü, bireyleri kendilerini tam olarak geliştirme, sahiplenme duygusu ve kabul edilebilir varsayımlar için çalışanları cesaretlendirir. Etkili okul, tecrübe ve güveni destekler. Liderler kendisini izleyenlere sorumluluk almada, kapasite ve

becerilerini tam olarak kullanmada ve okul başarısının büyüklüğünün anlaşılması yönünde yardımcı olur.

Düşünceler kağıt üzerinde yaşamazlar, onlar ya şampiyon insanlar bulurlar ya da ölürlür. Düşüncelerin hayata geçirilmesi onları yaşatır. Düşünceler yenilik ve değişim gerektiren zihinsel ürünlerdir. Değişimi başarmak da oldukça güçtür. Değişim, başarılı sonuçların alınabilmesi için önemli törenlerin, seremonilerin gerekli olduğu bir noktada geliştirilen insanların öğrenme sürecidir. Süreç, yeni materyalleri kullanmaya inanan ve uygulayan, yeni davranışları, yeni yaklaşımları ve yeni inançları benimseyen ve uygulayan bireyler arttıkça işler. Mükemmellik kültürü gençlerin eğitimini geliştirmek için onları geliştirir ve bilgileri yeni durumlara aktarmada onları cesaretlendirir. Etkili kültürler öğretmenleri, yöneticileri geliştirir. Böylece onlar kendi durumlarına uygun en iyi başarı yollarını planlar ve uygulayabilirler. Tek başına bir müdür bir okulu geliştiremez. O her öğretmeni bunun için inandırmalı ve desteklemelidir. Mükemmellik zorlamayla değil katılım ve uyumla, dikteyle değil kolaylaştırma ile sağlanır. Liderin öğretmenleri yetkilendirmesi ve desteklemesiyle gelişim ve dönüşüm okulda temel değerler, beklentiler ve kültürel uygulamalar haline gelir. Geniş bilgi paylaşımı bu yolla örgüte yerleşir. Liderlerin rolü bireylerin, örgüt içinde yararlı olarak kullanılacak gelişimin nasıl olacağını anlamalarına yardım ederek gelişimin sürekliliğini sağlamaktır. Örgütsel gelişme bireylerin gelişmesine bağlıdır ve öncüller üzerine temellenir. Eğer bir örgütte bireyler değişmezse hiçbir şey değişmez. Kültür, öğrencilerin geliştirilmesi için yeni davranışları aktaracak olan öğretmenlerin beklentilerinde yer alır. Öğretmenler, eğer belirli bir okul ya da sınıf için bir ortak vizyonu oluşturmak ve başarmak için düşüncelerini düzenleme fırsatı bulurlarsa değişirler. Etkili yenilik, insanların buldukları ortamda bir farklılık yapabileceklerine inandıkları zaman gerçekleştirilebilir (Cunningham & Gresso, 1995:5-7).

Okul yöneticilerinin okullarını başarılı kılabilmeleri için özellikle öğretmenleri okulun bir parçası haline getirebilmeleri gerekir. Öğretmenler, okulun kendilerinin ortak malı olduğuna ve başarılarının toplumun başarısında büyük katkılar yaptığını inandıkları zaman, onların daha çok çalışması, işlerinden doyum sağlaması beklenir. Bunun için okul yöneticisinin liderlik rollerini çok iyi oynaması gerekir. Lider yöneticinin okulunda kendine özgü yönleri olan, toplumsal kültüre ters düşmeyen bir

kültür oluşturmaları, bu kültürün başarılı bir temsilcisi ve uygulayıcısı olması gerekir. Okul yöneticisinin dikkatini okulun amaçlarına, çalışanların eylem ve ihtiyaçlarına yoğunlaştırması ve bu yönde zaman harcaması, bu iş için coşkulu ve kararlı olması, öğretmenlere örnek olması, onların öğretmeni olması şarttır. Bunun yanında değerli olarak kabul edilen davranış ve eylemleri ödüllendirmelidir.

Okul yöneticisinin, okula yeni gelen öğretmenlere okulun misyon ve değerlerini tanıtmaları ve yorumlamaları, farklı zamanlarda öğretmenlerin birbirlerini ve okullarını daha iyi tanıyabilmesi ve kaynaşabilmesi için tören ve toplantılar düzenlemesi, gelenek ve normları vurgulaması ve davranışlarıyla bunları sergilemesi, öğretmenlerin onları dışsal yaptırıma gerek kalmadan öğrenip kabullenmelerini kolaylaştıracaktır. Türkiye gibi merkezi yönetimle işleyen eğitim sisteminde bir yığın bürokratik işlemlerle boğuşan okul yöneticilerinin tek başına tüm bu eylem ve etkinlikleri başarılı şekilde gerçekleştirebilmesi pek mümkün görünmemektedir. Okul yöneticisi bir liderlik takımı oluşturarak bunlar aracılığıyla okulun tarihini, başarı hikayelerini, kahramanlarını ve kahramanlık efsanelerini değişik ortam ve fırsatlarla anlatıp vurgulayarak, okul kültürünün tüm değer ve normlarını işleyerek okul kültürünü kurumsallaştırabilir.

### **1.7.3. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini**

Okul yöneticisi okul kültürünün en iyi temsilcisi olmak durumundadır. Okulda oluşan kültürel değerler yönetici konumundaki yasal yetkileri de elinde bulunduran yöneticiler aracılığıyla gelişip kökleşebilir ve diğer üyelere de yansıtılabilir. Okul yöneticisinin, okulundaki öğretmenler ve diğer tüm çalışanları da içine alacak şekilde okulun yasal işleyişiyle çelişmeyen, toplumsal kültürle bağlantılı ve çevresel değerleri de içine alan değerler, normlar ve kurallar oluşturmaları okul kültürünün temellerini oluşturur.

Okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri, okul kültürünün geliştirilmesi ve okulun başarısının artırılması, öğretmenlerin okul kültürüne uyum sağlamaları açısından önemlidir. Kültürel liderliğin temelinde güçlü ve işlevsel bir okul kültürünün oluşturulması yer alır. Okul kültürü, çalışanların okulla özdeşleşmelerine, bağlılık duygusunun artmasına, daha çok çaba harcamaya isteginin ve iş doyumunun artmasına yol



açacaktır. Okulun ve toplumun en başarılı olmasını sağlamak için enerji ve zamanını gelenekler, grup normları, değerler ve güncel alışkanlıklar oluşturmaya ve geliştirmeye harcayan okul yöneticisi kültürel liderdir. Kültürel liderlik, okulun çalışma kapasitesini, okulun içinde bulunduğu çevreye uygun olarak geliştirmektir. Bu liderlik yaklaşımı okul kültürünün temel değerlerini yansıtanın yanında okul yöneticisine okul toplumu açısından yeni bakış açıları da kazandırır (Çelik, 1997:147-149a).

Kültürel liderin okulunda başarıyı ve etkililiği yakalayabilmesi, okulu toplumsal yapıya dönüştürebilmesine, kültürel değerlerin okulda yaşatılabilmesine ve geliştirebilmesine bağlıdır. Okul yöneticisinin kültürel liderlik rollerinden birisi, okulunda toplam kalite anlayışı içerisinde öğrenme kültürünü oluşturmaktır. Her bireyin bireysel öğrenmeleri örgütün, yani okulun toplam öğrenmesine olumlu katkılar sağlayabilir. Ancak bazan bireysel öğrenmeler ve gelişmeler yarışa, ondan da öte rekabete, tehlikeli kıskançlığa yol açabilir. Okulda toplumsal kurallar işlemiyorsa bireyler kendi sahip oldukları becerileri, özellikleri, yenilikleri ve başarıları sadece kendilerine saklayarak toplam gelişmeye katkıdan çok bireysel olarak öne çıkmaya yönelebilirler. Buna karşılık diğer üyelerin de öğrenmesiyle bütünsel gelişme sağlanabilecek iken, tek yönlü uygulamalara direnç ve karşı koyma yoluyla olumlu katkıların önü kesilebilir. Bireysel gelişmelerle işbirliği ruhunun kaynaştırılabilmesiyle okullarda başarı kültürü oluşturulabilir. Bu da okul yöneticisinin yeterlik ve istekliliğine bağlıdır.

Kotkamp'a göre okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri üç grupta toplanabilir. Bu üç rol, okul yöneticisini okul kültürünü kullanarak okulun amaçlarını gerçekleştirmede ve toplumsal başarıya katkıda bulunmada başarılı kılacaktır (Çelik, 1997:48-52b):

**1. Yorumlayıcı rol:** Okul yöneticisi okulun kültürel misyonunu, değerlerini, normlarını ve inançlarını kavrama ve bunları öğretmenlerin ve öğrencilerin anlamalarına yardımcı olması yorumlayıcı rolün temelidir. Bu rolü başaran okul yöneticisi sembolik yönetimi uygulayabilme başarısını gösterebilen ve çalışanları içtenlikle motive edebilen bir yönetici olacaktır. Bu bağlamda okul yöneticisi okulla ilgili bir takım semboller, sloganlar ve simgeler geliştirmelidir. Ayrıca okul yöneticisi



vurgulu ve dikkat çekici sözler, özdeyişler ve hikayeler geliştirebilir. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğrencilere, velilere ve öğretmenlere okulun amaç ve kültürel değerlerini bir bütünlük ve uyum içerisinde tanıtır anlamalarını sağlamalıdır. Okul yöneticisinin bu rolünün amacı, okulun görevlerini, normlarını ve değerlerini belirleme, yorumlama ve insan ilişkilerinde danışmanlık rolünü oynamadır.

**2. Sunucu rol:** Okul yöneticisi bu rolün gereği olarak davranış modelliği görevini yerine getirir. Okul kültürünün temel değerlerine, normlarına uygun davranışları sergileyerek diğerlerinin de bundan etkilenmesini ve ona uygun davranmasını sağlamaya çalışır. Çünkü insanlar sözlerden çok davranışlardan etkilenirler. Eğitim-öğretim etkinliklerinin dışında da öğretmenlerle, öğrencilerle ve velilerle ilgilenmek, okul, çevre ve toplumsal sorunlar üzerinde görüş alışverişinde bulunmak da bu rolün gerektirdiği davranışlardır.

**3. Resmi rol:** Okul yöneticisinin kendisine verilen ve yasalarla, yönetmeliklerle belirlenen resmi rolleri vardır. Genel anlamda yasal olarak okul yöneticisi bu görevleri yerine getirmek için görevlendirilmiştir. Ancak insanların bulunduğu her yerde duygusallık, insan ilişkilerine dayanan ama yazılı olarak belirlenmemiş kurallar ve normlar bulunur. Okul yöneticisi resmi rolünü yerine getirirken bir takım kültürel değerlere ve normlara da uymak durumunda kalır. Okul yöneticisinin odaklandığı temel nokta öğretmen, öğrenci ve velilerdir. Bu rolle asıl vurgulanmak istenen nokta kültürel değerlerin okulda ve çevrede resmîlik kazandırılması ve benimsetilmesine çalışılmasıdır. Çevreye yönelik etkinlikler okulun kültürel değerlerinin tanınmasına ve benimsenmesine, o değerlerle okulun bütünleştirilmesine yol açar. Bunun için okul yöneticisi okulda değişik zamanlarda çay, yemek, tanışma, ödül törenleri, madalya törenleri gibi etkinlikler düzenleyebilir. Bu etkinliklerle okuldaki öğretmenlerin kaynaşmasını ve okullarını benimsemelerini, çevrenin okulu tanıyıp desteklemelerini sağlayabilir. Okul içindeki öğretmenlerden, öğrencilerden okul ve daha geniş anlamda çevre veya toplum için yararlı çalışmalarda bulunanlara ödül verme, madalya verme gibi etkinlikler düzenlenerek o insanlar onure edilerek okula karşı olumlu tutumlar oluşturmalarına çalışılır.

Okul yöneticisinin kültürel lider olabilmesi için gerekli olan bu üç rol birbirleriyle doğrudan ilişkili ve birlerine bağımlıdır. Okul yöneticisi yorumlayıcı rolüyle kültürü tanıyıp sözel olarak tanıtırken, davranış modelliğiyle onların önemini ve gerekliliğini vurgulamaktadır. Resmî rolüyle de o değerlerin ve normların okulda kökleşmesi ve okulun çevreyle bütünleşmesine çalışmaktadır.

Moore okul kültürünün geliştirilmesinde okul yöneticisinin rollerini açıklarken öncelikle okulun misyonuna ve okul toplumunun işleyişine dikkat çekmektedir. Ona göre sosyalleşmenin temel araçlarından olan okullar, kültürün bir parçası olarak toplumda yer alırlar. Okullar entellektüel gelişimi sağlamak üzere kurulmuşlardır. Bir kurum olarak okuldaki davranışlar ve ilişkiler eğitim toplumunu geliştirmenin temel etkenleridir. Kurumdaki ilişkilerin ve davranış kalıplarının irdelenmesi gerekir. Toplumsal özellikleri yansıtan okuldaki ilişkiler süreci yalnızca öğrencilerin akademik birikim sağlamalarıyla sınırlı olamaz. Bu süreç aynı zamanda tüm çalışanların ideallerini, ortak ilgileri bulunan insanların grup duygusunu geliştirmeyi de kapsar. İdeal olarak bu durum işbirliği ve ileri düzeyde bir anlaşma olgusunu da öne çıkarır. Okuldaki ilişkilerin düzenli hale getirilmesiyle üyelerin birbirlerine bağlanmaları, ortak ideal ve amaçlara sahip olan insanların amaç ve hedeflere takım olarak kendilerini adanmaları da sağlanabilir (Moore, 1998:1).

Okul kültürü, kaliteyi, okulun kişiliğini, yani entelektüel düşünceleri ve bireyin görevli olduğu yerdeki iç ilişkilerinden oluşan diğer özellikleri ifade eder. Olumlu okul kültüründeki gizil güç, entelektüel gelişmeyi ya da aydınlanmayı ortaya koyan farklı uygulamaların bir sentezidir. Okul kültürünün geliştirilmesi ve iyileştirilmesi, bireysel gelişim sürecini ve başarılı okul liderliğini zorunlu kılar. Sosyalleşme sürecinde oluşturulan okul normlarının kurumsallaşması, güçlü okul toplumunda ihtiyaç duyulan temel bileşenler haline gelir. Güçlü bir okul toplumu, bir çok farklı bireyin görüşlerinin bir sentezidir. Bunlar öğrencilere yüksek düzeyde yarar sağlayacak olan amaçlarda değer kazanır. Okul toplumunun sürekliliği, öğretmenleri ikame eder. Yani birinin yokluğunu diğeri telafi edebilme istek ve becerisini gösterecek bireyler haline gelmelerini sağlar. Öğretmenler yüksek düzeyde itibar gösterirlerse saygı göreceklarini bilirler ve bir işi yaparken onu yapabilmeyi gerektiren yetki ve karara katılmada saygı gören bireyler olduklarının kabul edilmesini isterler. Onlar kendi sınıflarını belirlemek,

programda söz sahibi olmak ve kararlara katılmak gibi konularda önemli roller üstlenmek isterler. Ancak bu her zaman böyle olmayabilir. Bazı öğretmenler alışkanlıklarından vazgeçmek istemeyebilir. Bu sebeple sürekli olarak değişime karşı koyma eğiliminde olabilirler. Diğer taraftan bazı öğretmenler yeni geldikleri ortama alışabilmek için okul yöneticisinin ya da bir meslektaşının davranış modelliğine ve rehberliğine ihtiyaç duyabilirler (Moore, 1998:1-2). Okul yöneticisi bilinçli davranış ve uygulamalarla bu ihtiyacı karşılayabilir.

Bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürel yapısı, onun davranış kalıplarını şekillendirir. Birey genel geçer davranış kalıplarına uygun olarak davranmakla toplumda uyumlu bir vatandaş özelliği kazanır. Toplumsal yapıda iş bölümü devlet sistemi içerisinde kendiliğinden oluşur. Ancak bilinçli yöneticiler ve sistemini iyi kurmuş olan devletler iş bölümü noktasında bilimsel planlama yaparak dengeyi sağlamaya çalışırlar. Bu planlama içerisinde doğrudan bireylere şu işi yapacaksın şeklinde bir uygulama yoktur. Doğal olarak bireyler bunu gerçekleştirirler. İş bölümü, işlerin her zaman yolunda gitmesi için yeterli değildir. Başarı için işbirliğine ihtiyaç duyulur. Toplumsal yapıdaki işbirliği, toplumun daha küçük birimlerinin kendi içerisinde dayanışması, diğer birim ve kurumlarla koordinasyon içerisinde çalışabilmesi ile sağlanabilir.

Moore'a göre işbirliği, güçlü bir okul toplumu oluşturmanın temel unsurudur. İşbirliğinin gücü, okulu daha etkili hale getirecek, işbirliğini oluşturacak takım üyelerinin her birinin yeteneklerinin sentezinden oluşur. İşbirliğinin dinamikleri, insan ilişkilerinin ve okul toplumuyla ilişkilerin gerçekleştirme düzeninin merkezinde yer alır. Ayrıca okul toplumunda değerler seti de oluşur. Bireylerin işbirliği düşüncesi, ortak amaçları bireysel amaçların önüne koyma düşüncesinde kökleşir. Okulda oluşan gerçek işbirliği gizli hesapları olmayan yönetici ve öğretmenleri gerektirir. Yönetici ve öğretmenlerin kendilerini okula adanmaları, bu doğrultuda gönüllü çaba harcamaları, bu çabalarda gerçek ortaklık bilinci ile işbirliğine yönelmeleri, hem okulun hem de çalışanların amaçlarının gerçekleşmesine imkan verir. Etkili işbirliği oluşturulduğunda herkes başarılı olur ve süreçte bireyler olumlu yönde dönüşüme uğrar. İşbirliği bir uzlaşma değildir. Gerçek işbirliği, gelişme sonucuyla diyalogu geliştirir, inançları yeniden şekillendirir, okul genelinde yararlı bakış açılarını geliştirir (Moore, 1998:2,3).

İşbirliğinin oluşturulabilmesi için güven ve açıklık gerekir. Dürüstlük, liderlik için hayati bir unsurdur. Güven olmadan bir okul toplumu, belirlenen amaç ve misyonda, çalışanların hareketlerinde güven ve içtenlik oluşturulamaz. Güven doğruluk kökünden gelir ve iç huzurunu ifade eden düşünceyi yansıtır. Yine güven içgüdüselliği, başkalarına karşı tartışılmaz inanma anlamına gelir ve insanın kafasının ve gönlünün serbestçe ve rahat bir şekilde hareket etmesine yol açar. Karşılıklı ilişkilerde bir kişinin diğerine karşı tam güvenilirlik duygusunu yaşatması 'durumunda güven oluşabilir. Bu sebeple yüksek düzeyde bir güven bireylerdeki iç hesabı, acabaları ortadan kaldırır ve etkinliklerde başarının anahtarı olabilir.

Güvenin oluşturulabilmesi proaktif bütünleşmeyi gerektirir. Proaktif kavramı, potansiyel yeteneklerin ve geleceğin belirsizliği göz önünde bulundurularak hareket etme olarak tanımlanabilir. Proaktif olmak, muhtemel zorluk ve tehlikelere hazırlıklı olmayı zorunlu kılar. Kısacası proaktif olmak bir süreklilik olarak ifade edilebilir. Muhtemel olağandışı bir gelişmeye önceden hazırlıklı olmak anlamına gelir. Okul toplumunda proaktif iletişimin oluşabilmesi eğilimi, güçlü ve sağlıklı iç ilişkilerin oluşmasına, gizli potansiyellerin ortaya çıkmasına, kaygıların ve şüphelerin açığa çıkıp giderilmesine yol açar. Proaktif iletişim uygulamanın amacı bir takım görsel hareketlerin, jest ve mimiklerin kullanılmasının aksine başkalarına karşı gerçek saygının geliştirilmesidir. Proaktif iletişim sorumluluk bilinciyle hareket etmeyi içerir. Bu da zorlama ile elde edilemez. Sorumlu davranış her bireyin içinden gelmelidir. Bir örgütte başlatılan davranış biçimleri, iletişim ve etkileşim biçimleri genelde daha sonra gelenleri de etkileyerek kökleşmeye başlar. Birbirlerinin açığını arayan, bildiklerini saklayan, yalnızca kendisini ön plana çıkarmayı düşünen bireylerin bulunduğu bir okulda huzur ve içtenlikten söz edilemez. Güven ve huzurun olmadığı yerde insanların kendilerini işlerine ve öğrencilerine adanmaları beklenemez.

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin kendilerini okullarına ve öğrencilerine adanmaları için proaktif iletişimin dayanağı olan işbirliği ruhunun, birlikte çalışılan herkese saygıyı temel alan bir anlayışın tüm üyelerde oluşturulması gerekir. Kültürel liderlik diğerlerini iyi tanımayı, yanlış varsayımları ortadan kaldırmayı, potansiyel cesaretsizliği ve korkuyu yok etmeyi ve pozitif okul kültürünü oluşturabilmeyi zorunlu

kılar. Güvensizlik proaktif iletişim için en ciddi tehlikedir. Güven duyulmayan bireylere ve kurumlara karşı bireyler dikkatli yaklaşırlar. Olumlu olabilecek ya da olumsuzlukları ortadan kaldırmak için çok önemli olabilecek bilgi ve düşünceler gizlenebilir. Okulu geliştirebilecek olan düşünce ve uygulamalar saklandığında potansiyel yetenek ve gelişim enerjisi kullanılmadığı gibi, zararlı bir biçim olarak örgütü geriye de götürebilir. Bir okulda herkes için açık bir iletişim ve güven ortamı oluşturulamadığı zaman, bireyler düşünmek ve daha iyi uygulamalar oluşturmak için harcayacağı enerjilerini kendilerini korumak ya da başkalarının açığını aramak için kullanabilir. Oysa bu enerji gelişim ve başarı için harcadığında bireylerin toplam enerjileri örgütsel sinerji olarak okulun başarısına yansiyacaktır. Genel bir kural olarak yüksek düzeyde zihinsel korunma, daha düşük güvene, daha düşük bir güven zayıf bir iletişime yol açar (Moore, 1998:3).

Bir okul müdürünün tek yönlü proaktif olabilmesi, ancak ortak güvende gerçekleşir. Ortak güven öğretmenlerde işe katılma fırsat ve isteği oluşturur. Okul müdürünün sorumluluğunun tabana, öğretmenlere yansıtılması için güçlü bir okul ikliminin oluşturulmasına ihtiyaç vardır. Öğretmenler okulla ilgili kararlara katılmalıdır. Öğretmenlerin olumlu kararlar alabilecek konuma gelebilmesi için yeterli ve açık olarak bilgi ve eğitim sağlanmalıdır. Bu sebeple okula yeni gelen öğretmenlerin katılım sürecinde ve liderlik sürecinde tecrübeli öğretmenlerle birlikte çalışmaları önemlidir.

### **1.7.3.1. Okulda Öğrenme Kültürünün Oluşturulması**

Sosyal bir sistem olarak okulda öğrenmenin kurumsallaşması mümkündür. Çünkü sosyal örgütlerin temel unsuru insandır. Öğrenme de genel anlamda insanlara özgü bir özelliktir. Bireylerin öğrenmesi ile kurumun öğrenmesi birbirinden farklı şeylerdir. Kurum öğrenemez, bireyler öğrenir. Ancak kurumdaki tüm bireylerin öğrenmesi kurumsal öğrenme olarak adlandırılabilir. Koçel öğrenen örgütü, öğrenmeyi teşvik eden, çalışanları geliştirmeyi öne çıkaran, açık iletişimi ve yapıcı etkileşimi benimseyen ve öncelik veren örgüt olarak tanımlamaktadır (Koçel, 1995:277).

Okulda öğrenme kültürünün oluşturulması için okul yöneticisinin öğrenmeyi öğrenmesi ve bunun liderliğini yapması gerekir. Bu öğrenmeyle vurgulanan durum



genel anlamdaki bilişsel öğrenmeden biraz farklı olacaktır. Sürekli kendini yenileme istek ve becerisi, değişimin gerekliliğinin, hatta zorunluluğunun özümsemesi, geleceğe yönelik açık ve gerçekleştirilebilir bir vizyonun oluşturulup paylaşılabilmesi, olumsuzlukları önceden kestirip onun önleminin akılcı olarak önceden alınması, her türlü durumdan yeni şeylerin öğrenilmesi ve stratejilerin geliştirilmesi zorunludur. En önemli nokta ise insan kaynağının öneminin kavranması ve ona odaklanmasıdır. Öğrenen örgütlerin oluşturulabilmesi için sürekli öğrenme fırsat ve ortamının oluşturulması, açık ve yapıcı diyalog ve etkileşimin bulunması, işbirliğinin ve takım ruhunun oluşturulması, ödül sistemlerinin iyi kurulup adil biçimde işletilmesi, tüm üyelerin ortak vizyona inandırılması ve örgütün çevreyle bütünleştirilmesi zorunlu olarak görülmektedir.

Örgütsel öğrenme hem davranış, hem de sembolik düzeyde farklı konumlardaki üyelere oluşabilir. Örgütlerdeki değişme ve gelişmenin temeli öğrenmeye dayanır. Örgüt üyeleri örgütle ilgili düşünce ve duygularını değiştirdikleri gibi örgütsel uygulamalarda da değişikliğe yönelirler. Öğrenen örgüt öğrenerek yenilenen, değişmek için öğrenme eğiliminde olan örgüttür (Töremen, 1999:23-24).

Liderlerin kurumlarında örgütsel öğrenme kültürünü oluşturması, kültürel liderlik için önemli etkenlerden biridir. Yirmibirinci yüzyılda örgütlerin, güçlüklerle başa çıkabilmeleri için örgütsel öğrenme üzerinde odaklanması gerekir. Örgütsel öğrenme, örgütü yönetir ve yeniden kurabilir. Teknik ve örgütsel alanlardaki şekil ve süreçleri oluşturma ve yönetme süreçleri yeteneği, sürekli karmaşıklaşan ve çeşitlenen ilişkileri düzenli hale koyma ve bir zorunluluk olan yarışmayı sürdürebilmek için hayati bir öneme sahiptir. Örgütsel öğrenme sürecinde hem yeni düzenlemeleri hem de örgütlere ve onların tüm birimlerine yayılması ve uyumun sağlanması bir zorunluluktur. Çalışanlara bilgi ve deneyimlerini uygulama fırsatının verilmesi, hatta buna teşvik edilmesi, yüksek düzeyde güven sağlanması üyelerin ortaya çıkan problemlerin çözümünde her şeyi yönetimden bekleme yerine çözüm üretmeyi öğrenme ve uygulama beceri ve isteklerini artıracaktır. Bu yolla yöneticiler problemleri çözmek için harcayacağı enerjilerini yeni politikalar oluşturmaya ve örgütsel gelişim çabalarına yöneltebilirler. Problemlerin erken teşhisi daha sonra onun çözümü için harcanacak ve



pahalıya mal olacak çabalara yönelik olumsuz etkileşimden korunmayı sağlama açısından önemlidir (Schein, 1997:1-3).

Kültür, insan gruplarının bir dereceye kadar açık davranışları, düşünceleri ve beklentilerine ilişkin tanımlamalarıyla paylaşılan dünya görüşleri hakkındaki temel gizli sayılılar setidir. Kültür, kendisini üç düzeyde gösterir. Köklü gizli sayılılar düzeyi, kültürün aslını oluşturur. Savunulan değerler düzeyi, çoğunlukla grubun ideal olarak ve toplum tarafından ödüllendirilen unsurları yansıtır. Günlük davranışlar düzeyi ise, savunulan değerlerle köklü varsayımlar ve acil istekler arasındaki karmaşık uzlaşmayı ifade eder. Tek başına açık davranışlar kültürü açıklayamaz. Çünkü durumsal ihtimaller çoğunlukla köklü değerlerle ve varsayımlarla insanları çelişkili bir biçimde davranışa yöneltir. Bu sebeple bir insan çelişkiler yaşar ve açık davranışlarında ya da davranışlarla değerler arasında mücadele eder. Kültürün bir temel unsurunu anlamak isteyen bir insan hem uzun süreli bir davranış kavramalı, hem de değerler düzenini ve grup üyelerinin düşünce ve beklentilerini yansıtan sayılıları doğrudan anlamalıdır (Schein, 1997:1-3).

Bazı örgütler takım çalışmasını ve işbirliğini savunurlar ama paylaşılan gizli sayılılarla temellenen örgütün kontrol sistemi ve ödüllerle desteklenen davranışları sadece bireyler değerlendirebilir. En iyi sonuçlar bireysel rekabet ve ödüllendirme ile elde edilebilir. Eğer bir dış etken takım çalışmasını gerektirirse, grup bir araya gelme ve anlaşma davranışıyla yüzeysel olarak bir takım davranışı geliştirir. Ancak üyeler bireysel çabalarla en yüksek düzeye getirilerek inançlarını paylaşmaya devam ederler. Bu sebeple çalışanların öncelikle bireysel olarak yetiştirilmesi ve sonra grup başarısının nasıl sağlanacağı ve bunun bireylere ve gruba neler kazandıracığı kavratılmalıdır (Schein, 1997:1-3).

Kültürler, örgütlerin kendi tarihi ve tecrübelerine dayalı olarak gelişirler. Örgütsel başarıyı paylaşan kurucular, dünya ve dünyada başarıya ilişkin birtakım sayılılar geliştirirler ve örgütün yeni üyelerine öğretirler. Özellikle son yıllarda örgütler, üyelerine nasıl düşüneceklerini, nasıl hissedeceklerini ve nasıl hareket edeceklerini öğretecek kültürlerle sahiptirler ve bunu geliştirmek durumundadırlar. Paylaşılan varsayımlar, örgütün işlevsel birimlerini tipik olarak şekillendirir. Bu

varsayımlar üyelerin eğitim birikimi benzerliğine veya örgütsel tecrübelerinin benzerliğine dayanır. Örgüte gelen üyelerin kısa sürede bir takım oluşturmalarının güç olduğu bilinmektedir. Çünkü onlar farklı etkileşim, farklı anlaşma ve bir konuda farklı karar alma alışkanlıklarını da birlikte getirir. Ayrıca onların köklü şekilde kullandıkları anlaşma dili de farklıdır. Örgütte yer alan alt kültürler örgütün işleyişini etkiler ve iyi kullanılırsa örgüt için çok yararlı olabilir. Örgütteki alt kültürlerden birisi de örgütsel hiyerarşideki ortak tecrübedir. Kültürler ortak başarı tecrübeleriyle gelişirler (Schein, 1997:1-3).

Eğer denetleme konumundaki üst yöneticiler sürekli başarı sağlayan çaba ve çalışmaları etkili şekilde yönetme yollarını keşfedebilirlerse, aşamalı olarak üst yönetim kültürü olarak öğretilebilecek ve görevlerini nasıl yapacaklarına ilişkin ortak bir varsayımlar seti oluşturabilirler. Bu yolla orta düzey yönetimde, hatta her düzeyde onları geliştirecek olan temel varsayımları yeni gelenlere öğretebilirler. Bu oluşum, hiyerarşik kültüre dayanır ve problemlerin ortak olarak algılanmasını bağlar. Meslek örgütleri karşılıklı olarak önlemek için geniş bir meslek kültürü oluştururlar. Örneğin balıkçılar, belirli bir endüstri kuruluşunda çalışanlar kendi mesleklerine ilişkin benzer kültürel değerler ve ortak davranışlar oluştururlar. Bu ortak kültür benzer eğitim birikiminden oluşan ortak varsayımlara dayanır. Aynı meslekte olanların ortak uygulama ve düşünme biçimleri vardır. Tüm dünyadaki benzer meslek örgütlerindeki bireyler kendi örgüt ve mesleklerine ilişkin benzer düşüncelere sahiptirler (Schein, 1997: 1-5 ). Dünyanın her yerinde benzer görevleri ve meslekleri yürütenler, işin gereği olarak benzer davranış kalıpları oluştururlar. Ortak davranış kalıplarının oluşmasına ve kurumsallaşmasına meslek kültürü ya da bürokratik kültür denmektedir (Özen, 1996:8-16).

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini başarıyla yerine getirebilmeleri, öncelikle kendi örgütlerinin kültürünü iyi anlaması, çalışanlara ve çevreye tanıtıp benimsetebilmelerine bağlıdır. Örgütlerin yönetimine ilişkin çok sayıda kuram ve uygulamalar vardır. Tarihi süreç içerisinde insana ilişkin varsayımlar bu kuramların doğmasına öncülük etmiştir. Örgüt yönetiminde çok yeni olarak kabul edilen ve üzerinde ağırlıklı olarak durulan kültürel liderlik yaklaşımı için Schein tarafından geliştirilen üç tür kültür yönetiminden söz edilmektedir (Schein, 1997: 1-8).

**1. Operatör kültür:** Bu kültürü tanımlamak güçtür. Çünkü bu kültür örgütlerde ve operasyonel bölümlerde yer alır. Operatör kültür bir nükleer tesiste tanımlanabilir, bir kimya kompleksinde, bir otomobil fabrikasında bir uçak kabininde, bir büroda tanımlanabilir. Ancak bir mahalli birimden daha geniş olan bu kültürün unsurlarının neler olduğu net olarak anlaşılabilir. Bu konuyu kavramak için farklı endüstrilerdeki geniş teknolojik boyutlu girişimleri dikkate almak gerekir. Bir insanın düşünce biçimi bir endüstriyi oluşturan temel teknolojileri yansıtır. Bazı temel teknolojiler değişim girişiminin doğasıyla kendi kendilerini oluştururlar. Operatör kültür insan ilişkilerine dayanır.

Bir kurumdaki alt bölümler, yüksek düzeyde etkileşimin, güvenin ve takım çalışmasının etkili çalışmanın temeli olduğunu öğrenirler. Operatörler aynı şekilde farklı operasyonel şartlar altında yapılması öngörülenlerin kurallarını, dünyanın bir dereceye kadar tahmine dayalı olduğunu, bir insanın diğer bir insanın giriş becerilerini sergileyebilmesi için onu hazırlaması gerektiğini net olarak öğrenecektir. Operatörler büyük oranda bağımsız olmadıklarını ve beklenmedik olaylarla ilgilenmek için birlikte çalışmak durumunda olduklarını öğrenirler. Kurallar ve hiyerarşi çoğu zaman önceden kestirilemeyen şartlar altında gelişir. Operatörler etkili ve yeterli olabilmek için birlikte çalışmanın vazgeçilmez temel sistemini oluşturan üretim sistemine karşı oldukça hassas hale gelirler. Bu da diğer birim ve bölümlerin göz ardı edilebilmesine yol açar. Oysa başarı için tüm birim ve bölümlerin bir bütün olarak görülüp etkili işlemesi için çalışılması gerekir.

Örgütlerdeki trajedi, operatörlerin işlerini başarılı şekilde yapabilmeleri için temel kabul ve değerlere bağlı kalmaları gerektiğini bilmelerine rağmen, ne teşvik sistemleri ne de günlük yönetim bu temel varsayımları desteklemektedir. Operatörler gerçek olarak bildiklerini ve kural için çalışmayı durdurmayı öğrenirler, ya da onların yönetimin ürün geliştirme çabalarını önlemeyi öğrenme yeteneğini kullanırlar. Bu olumsuzlukların sebebinin anlaşılabilmesi için örgütteki diğer temel kültürlerin irdelenmesi gerekir (Schein, 1997: 5,6).

**2. Mühendislik kültürü:** Tüm örgütlerde, teknolojiden nasıl yararlanılacağını bilen ve örgütsel çalışma teknolojisinin temel düzenleme unsurlarını temsil eden bir grup vardır. Bu meslek grubu millet ve kurum farkı tanımaz ve en iyi şekilde de mühendislik kültürü olarak nitelendirilebilir. Mühendislik kültürü geleneksel mühendislik fonksiyonlarına uygun olmasının yanında, buna denk olarak bilgi teknolojileri, pazar araştırmaları, finansal sistemler gibi sistemlerin oluşturulması ve düzenlenmesi için de uygun görülebilir. Bir grubun ortak kabulleri onların eğitimine, benzerliklerine, benzer iş tecrübelerine ve iş beklentilerine dayanır. Tüm ikna mühendisleri ve teknokratları ilk başta geleneksel mühendislik yaklaşımını tercih ederler. Çünkü bu daha nettir ve kişisel değildir. Onların aldığı eğitim net çözümleri olan problemleri görmeye zorlar ve bu çözümler, insanların hata ve yetersizliklerinin normal kabul edilebildiği sistemlerde ve üretimin gerçek alanında başarılı olabilir. Mühendisler üretim düzenleyicisidirler ve sistem yararlı, zarif, sürekliliğe sahip, yeterli ve güvenlidir. Hatta estetik cazibesi de olabilir. Ancak bunlar insan ve madde kaynaklarından oluşan bir standart isteği için düzenlenir.

Mühendisler genel olarak insan yerine otomatik olarak çalışabilecek teknolojileri tercih ederler. Çünkü çok iyi düzenlenmiş makineler insanlardan daha az hata yaparlar. Oysa insanların hata yapma olasılığı fazla olduğu için emniyet tedbirlerini daha çok makinelere yüklerler. Bir uçağın çalışması, hedefe varması, inmesi ve yeniden havalanmasında tüm teknik unsurlar güvenli şekilde bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirilir. İnsanlar sadece düğmelere basarlar. Geleneksel mühendislik anlayışı bunu gerektirirken, günümüzde insan unsurunun önemi daha da öne çıkmaktadır. Yanlış düğmenin kullanılması ya da zamanında kullanılmaması hem insan hem de madde açısından çok büyük kayıplara yol açabilir. Mühendislik kültürü bir insanı işe almadan önce onun çok iyi yetiştirilmesini öngörür (Schein, 1997: 6).

**3. İcracı kültür:** Üçüncü kültür, ortak gizli sayılılar seti olan icracı kültürdür. Bu icracı dünya görüşü, örgütlerin finansal sağlığını sürdürebilmek için gerekli olan çevrede kurulur, yatırımcı ve para piyasaları gibi meslek öncesi çevreyle beslenir. İcracı kültür mesleklerinde sürekli ilerleyen bireylerle ilgilidir. Bir yöneticinin hiyerarşideki yeri yükseldikçe, sorumluluğu arttıkça hem finansal konularda daha iyi hale gelir hem de örgütsel politikayı daha iyi anlayan biri olur ve örgütün çalışma temelini etkiler.

Yöneticiler insanlarla ilgilenmek ve örgütü işletecek olan insanların entelektüel düzeylerini anlamak zorundadırlar. Özellikle müfettişler ilgili oldukları insanları çok iyi tanır. Bunun yanında yöneticiler hiyerarşide yükseldikçe insana yönelik olmaktan daha çok uzaklaşırlar. Hiyerarşide yükselen yöneticiler artık bir yönetim operatörü olduklarının farkına varırlar ama diğer yöneticiler de böyle düşünürler. Bu da onları operatörlerin dünya görüşünden ayrılacak bir dünya görüşüne ve ortak meslek kültürüne götürür. Yöneticinin pozisyonu ve sorumluluğu yükseldikçe birlikte çalıştığı tüm insanları tanıma şansı kalmaz. Tüm çalışanları doğrudan yönetme yerine ara yöneticilere ihtiyaç duyulur. Herkesi bire bir tanıyıp doğrudan yönetemeyeceğini, tek başına sistemi geliştiremeyeceğini ve kuralları tek başına uygulayamayacağını kavrar. Bu sebeple insanlar sadece madde kaynaklarına yatırım yapma yerine insanın önemini kavrayacaklardır. İcracı kültür, çözümlerden çok problemleri genelleştiren insan dışı kaynaklar kadar insanları da hesaba katan mühendislik kültürüyle benzerlik gösterir. Diğer bir ifadeyle hem icracı kültür hem de mühendislik kültürü insanlara yönelir ve yeterlilik ve üretim sonucunu etkileyen ilişkilere yer verir (Schein, 1997: 7-8)

Öğrenme kültürünün oluşturulması yeniliklerin en kısa sürede, okul örgütünün kendi amaçları, çevrenin ve toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olarak okula yansıtılmasına bağlıdır. Örgütler ancak öğrenen bireyler aracılığıyla öğrenirler. Bireyler öğrenmeden örgütlerin öğrenmesinden söz edilemez. Ancak bireylerin öğrenmesi örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için yeterli değildir. İnsanların potansiyelinden yararlanmak gerekir. Bunun için de bireylerin bilinç altındaki düşünceyi, kalplerinin davranışa yansıyan yönünü, insanlara hizmet etme ve başarılı olma duygusunun içten isteğini çok iyi kavrayabilmek gerekmektedir. Zeka bölünemez en küçük gerçektir. Bu, yaratıcı tarafından insanlara verilen en büyük sermayedir. Yöneticilerin en büyük kaybı, bu hazinenin yeterince farkında olmayışlarıdır. Bunun yanında insanları içtenlikle harekete geçirebilen duyguları da unutmamak gerekir (Senge, 1991:155-156).

Birinci dünya savaşından yenik olarak çıkan, elinde neredeyse hiç yetişmiş askeri olmayan, silahı, teçhizatı bulunmayan Türk milletinin yepyeni bir devlet kurabilmesindeki iki temel sermaye Atatürk ve onun etrafında ortak bir amaca kenetlenen aydınların üstün zekası ve halkın sağlam inancısıdır. Amasya genelgesiyle

kurtuluşun ve yeni devletin kuruluşunun ancak topyekün bir milletle gerçekleşebileceğini işaret eden Atatürk ve arkadaşları inancın ve iradenin tabana yayılmasını sağlamıştır. İnanç ve coşkunun birleşmesi, Türk milletine yeniden varolmanın yolunu açmıştır. Sadece akılla hareket etmek gerekseydi hangi akıl o kadar yokluklar içerisinde dünyanın en gelişmiş bir çok devletine karşı fertleri savaşa götürebilirdi. Hedeflere ulaşabilmek için akılla duygunun ve bunun yanında liderlik gücünün kullanılmasının önemi tarihi süreç içerisinde bir çok uygulama ve araştırmalarla ortaya konmuştur. Atatürk Türk milletine zor durumlarda nasıl başarılı olunabileceğini, değişim ve yeniliklerin nasıl kısa sürede başarılabilceğini öğretmiştir. Bir toplum öğrenebiliyorsa bir örgüt de öğrenebilir. Örgütün lideri konumunda bulunan yöneticiler, kendileri inandıkları başarıyı ve değişimi davranış modelliğiyle üyelerine de yansıtabilir.

İnsanların gelişmesini yalnızca örgütün amaçları açısından düşünmek, bireyle örgüt arasında oluşabilecek ve bireyi önemli ölçüde şekillendirecek olan ilişkinin değerini ve önemini düşürmek anlamına gelir. Bireyle örgüt arasında bir sözleşme vardır. Birey örgüte sadece örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için gelmez. Onun da örgütten beklentileri, geleceğe yönelik hayalleri vardır (Senge, 1991:161). Bireyin temelde bir insan olduğu, saygı değer bir varlık olduğu kabul edilmelidir. Ona değer verilerek, düşünceleri dikkate alınarak, kendi varlığını ve potansiyelini sergileme fırsatı verilerek bireyle örgüt arasında denge sağlanabilir.

### **1.7.3.2. Entelektüel Sermayenin Yönetimi**

Entelektüel sermaye, bir örgütte yer alan bireylerin potansiyel beyin gücünün toplamı olarak tanımlanabilir. Örgütlerin sağlıklı işleyişinin temel unsurunu oluşturan insanlar aracılığıyla örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi amaçlanır. Özellikle okullar birer sosyal örgüt olduğundan çalışanların beyin gücünün işe koşulması en önemli husustur.

Bilgi çağının insanının en temel ve sermayesi, yetenekleri ve potansiyelidir. Her insanın bir hazine olduğu gerçeği anlaşılmalıdır. Bilgi çağında sermaye donanımına yapılan yatırımlar, fiziksel malzemelerin yerine bilginin geçmesi, artık örgüte yatırım



yapmanın yeteneklere, yeterliklere ve fikirlere yapıldığını göstermektedir (Steward, 1997:59-60). İster iş dünyasında olsun isterse diğer alanlarda olsun rekabet ve değişim, örgütleri zorlamaktadır. Örgütler ya kendilerini yenilemek durumunda kalırlar ya da benzeri örgütlerin gerisinde kalarak işlevselliklerini kaybederler. Değişim kaçınılmaz bir olgudur. Değişimin gerçekleşmesi için çatışan fikirlerin varlığına ihtiyaç vardır. Farklı fikirler farklı algılama biçimleri ve enformasyon işleme ve değerlendirme yöntemlerinin çatışmasıyla ortaya çıkar (Leonard & Straus, 1998:109-111). Çatışmaları bir olumsuzluk olarak gören yöneticilerin bilgi lideri olmaları beklenemez. Bilgi lideri olamayan yöneticiler de potansiyel insan sermayesinden yeterince yararlanamaz. Potansiyel olarak duran enerjiden elektrik olarak yararlanmak mümkün değildir. Onun harekete geçirilmesi gerekir. İnsanların beyni, düşüncesi işletilmelidir. Onların ürüne dönüşmesi, ancak farklı düşüncelerin ortaya çıkmasına imkan verecek ortamlarda gerçekleşebilir.

Geleceğin yöneticilerinin önemli mesleki rollerinden biri de entelektüel sermayeyi örgütsel amaçlar doğrultusunda etkili olarak yönetebilmektir. Kısacası insan kaynağının geliştirilmesi önem kazanmaktadır. Örgütte yer alan her bireyin sahip olduğu yeterliklerin ve potansiyelin değerlendirilmesi gerekmektedir (Çelik, 2000:201). Örgüt, üretim için bir tasarımdır. Örgütler için belirlenen amaçlar, bir tür madde, bilgi, düşünce ya da duygu üretimine ilişkin tasarımları simgelemektedir. Örgüt için belirlenen vizyon, misyon ve hedefler, eylemsel durumdan önceki zihinsel nitelikli çabaların simgesel anlatımlarıdır. Oysa örgütü anlamlı kılan insan unsurudur. Üretilenler de insan içindir, üretim de insanın emeğiyle ve beyniyle gerçekleşmektedir. Bu nedenle çalışanlara, işçiler, memurlar, yöneticiler diye yaklaşma yerine, bir entelektüel sermaye olarak bakmak gerekmektedir. İnsan örgütün kendisi, bütünüdür (Açıkalin, 1999:15-17).

Liderlerin entelektüel sermayeyi değerlendirebilmesi için kendisinin öğrenmeyi öğrenmesi gerekmektedir. Öğrenebilen liderler diğerlerinin öğrenebilmesine imkan verecek kültürel ortamı oluşturabilirler. Özellikle okullarda müdürlerin bu yeterliğe ulaşmaları önemlidir. Kendisi öğrenmeyi öğrenen okul müdürü, öğretmenlerin yeteneklerini geliştirmelerinde onlara uygun ortam hazırlayabilir. Hata yapabilecek, yaptıklarını ve düşündüklerini uygulayabilecek bir ortam bulan öğretmenler,

yeteneklerini geliştirme yönünde kendilerini motive edebilirler. Geleceğin okul liderleri öğrenen okulu oluşturmada önce kendisinden başlamak zorundadır. Bireysel öğrenmenin sorumluluğunu ruh derinliğinde yaşayabilen bir okul müdürü, bu zihinsel gerilimle paylaşılan bir vizyon oluşturmaya yönelir. Açık bir vizyon belirleyen ve bunu paylaşılan vizyona dönüştürebilen liderler öğretmenleri peşlerinden sürükleyebilirler (Çelik, 2000:201-202).

Yenilik ve farklılıkları değerlendirebilen yöneticiler, örgütlerindeki farklı düşünceleri, farklı bakış açılarını bir zenginlik kaynağı olarak görebilen liderlerdir. Liderler bu farklılıkları yeniliklere ve gelişmelere katkı sağlama noktasında uzlaştırabilirler. Bilişsel farklılıklar, verileri algılayıp özümsemede, karar almada, sorunları çözümede ve diğer insanlarla ilişki kurmada farklı yaklaşımları ifade eder (Leonard & Straus, 1998:111-112). Liderler gibi kuruluşlar da dinamik, değişken bir ortamda gelişerek yeni durumlara uyum ihtiyacı içerisindedir. Örgütün gelişmesi için liderler çalışanların yeteneklerini ve ruhlarını özgürleştirmelidir. Bunun için örgütte uygun ortamın oluşturulması gerekir. Örgütler daha iyi ve yeni fikirlerle gelişebilirler. Entelektüel sermayenin değerlendirilmesi, sürekli yeniliklere ve gelişmelere açıklık duygusunun oluşmasına bağlıdır (Rosen, 1998:208-210). Lider çalışanları kısır döngüden, rutin çalışmalardan çıkararak yeni ufuklara ve düşüncelere yöneltmelidir. “Hata yapmaktan korkmak ilerlemenin ölümüdür” ifadesi entelektüel gelişmenin ne kadar önemli olduğunu ve nasıl bir ortamda gelişebileceğini vurgulaması açısından çok önemlidir. Güvenli bir ortam sağlanan bireyler hata yapmamak için harcayacağı enerjilerini yeni şeyler düşünmek ve bulmak için harcayacaktır. Bildiklerini gizleme yerine örgütün hizmetine sunma eğilimine girecektir.

Örgütlerin en önemli ve en büyük sermayesi olan insan kaynağının geliştirilmesi yaklaşımında, empatik düşünme önemli bir olgudur. Buna birlikte çalışılan insanlarla bütünleşme, başkalarının benliğine girebilme yeteneği de denebilir. Bireylerin kafaları ile kalpleri arasında köprü kurabilmelerini sağlama, bu iki unsuru barışık olarak işe koşabilme becerisi insan potansiyelinin ortaya çıkarılmasında önemli rollere sahiptir. İnsanı bir makine gibi düşünme yerine bir canlı ve de duygusal yönü ağır basan bir canlı olarak kabullenmek gerekir (Açıkalın, 1999:23-24).

Bireyi tanımak, yeteneklerini keşfetmek ve kendisinin de keşfetmesini sağlamak, bunları geliştirmek, bireyin kişiliğine saygı duymak, başarılarını değerlendirmek, başarılı olacağı alanlara yöneltmek insan potansiyelinin ortaya çıkmasını sağlamanın temel uygulamalarıdır. Yeniliklerin ve farklılıkların bir zarar kaynağı, olumsuzluk ve çatışma sebebi değil, bir zenginlik kaynağı, olgunlaşmanın ve gelişmenin itici gücü olduğu anlaşılmalıdır. Bu yolla insanların potansiyel yetenekleri ve güçleri ortaya çıkarılabilir ve örgütsel amaçlar için harekete geçirilebilir. Bireyi tanımak yetmez, tanınan bireyin potansiyelini ve gücünü en etkili biçimde kullanabilecek yöntemlerin de bilinmesi gerekir.

### 1.7.3.3. Değişim Kültürünün Oluşturulması

Değişme, alışılmış durum ve ortamlardan farklı, yeni ve henüz net olarak bilinmeyen durum ve ortamlara geçiş olarak tanımlanabilir. Özellikle sanayi öncesi toplumlarda yenilik ve farklı buluşlar çok yavaş ilerlediğinden değişime uyum sağlamak oldukça güç olmuştur. Bireyler ve toplumlar çoğu zaman değişime ve yeniliğe direnmişlerdir.

Bir örgüte yönetici olarak atanan müdürün yaptığı her değişim genelde tepkiyle karşılaşır. Çünkü eski alışkanlık ve uygulamalar bilinen bir durumdur ve onun için herhangi bir zihinsel uyum çabası gerekmemektedir. Özellikle küçük topluluklarda ve kırsal alanlarda, geleneksel örgütlerde değişim oldukça yavaş olmaktadır. Çünkü buralarda farklılık ve yeniliklere pek az rastlanmaktadır ve hep kalıplaşmış ve alışılmış durumlar, ortamlar, ilişkiler ve uygulamalarla yaşanmaktadır. Hatta bu eski geleneksel uygulamalar insanların günlük hayatlarının bir parçası olmuş ve kendilerine yetecek durumdadır (Tezcan, 1997: 198,199). Oysa bir müddet sonra yaptıklarının ihtiyaçlarını karşılamadığı anlaşıldığında aradaki mesafeyi kapatmak çok güç ve pahalı olacaktır.

Her yenilik ve değişiklik, ona uyum için yeni öğrenmeleri ve uygulamaları gerektirir. Öğrenme, zihinsel işlemleri, zihinsel işlemler de zihinsel sıkıntıları ve duygusal gerilimi beraberinde getirir. İnsanları en çok rahatsız eden şey zihinsel kaygıdır. Bunun sonucu olarak oluşan duygusal sıkıntı ve belirsizlik insanı rahatsız eder. İnsanlar değişimin kendilerine ve çevrelerine ne gibi sonuçlar doğuracağını

kestiremedikleri ya da eksik veya yanlış bilgilendirme ile kötü sonuçlar getireceğini hissettiklerinde, değişime direnirler. Direnmeyi engellemenin en önemli yolu, bireylerin değişime inandırılmasıdır.

Örgüt yöneticisinin başarmak zorunda olduğu önemli bir olgu da ilkelere yönelmek ve bunu örgüte yerleştirmektir. İlke merkezli liderlik yaklaşımının uygulanabilmesi kurumları, örgütleri ve beraberinde çalışanları daha ilerilere götürecektir. İlke merkezli liderlik insan ilişkileri ve insan kaynakları yaklaşımını da kapsayacak daha ileri bir yaklaşımdır. Sözü edilen ilkeler genel olarak bilinen ve herkesin hem fikir olduğu adillik, dürüstlük, tutarlılık, güven ve ahlakilik gibi temel ilkelerdir. İlke merkezli liderliği oluşturup uygulayabilmek için önce örgütte yüksek bir güven kültürünün oluşturulması gerekir. Bu da ilkelere bağlılıkla sağlanabilir. Çalışanların yetkilendirilmesi onlara güvenin bir işaretidir. Kendisine güvenildiğini anlayan bireylerin buna uygun davranışlar sergilemeye yönelmesi beklenir. Ancak güvenilecek bireylerin öncelikle güvenilir olması gerekir. Bireylerin kafasında kalite ve güven oluşmadıkça onlara güvenmek örgütü kaosa sürükleyebilir. Güvenmediğiniz insanları sıklıkla kontrol etmek zorunda kalırsınız ve bu da güveni ve güvenilirliği daha da azaltır. Verim ve kalite aşağılara çekilir. Bu sebeple öncelikle insan potansiyelini anlamak ve ona inanmak gerekir (Covey, 1997: 33-34).

Sosyal örgütlerin hatta içinde insan bulunan tüm örgütlerin en değerli kaynaklarının insan olduğuna, bu insanların büyük işler başarabileceklerine inanmak gerekir. Liderlerin inanması yetmez, çalışanların da buna inandırılması gerekir. İnsanların yaptıkları şeyi anlamlı bulmaları ve ondan doyum sağlamaları gerektiği gerçeği anlaşılmalıdır. İnsanlar kendi potansiyellerinin egemenliğine sahip olmak isterler, kullanılacak bir eşya ya da bir kaynak olarak görülmek istemezler. Anlamlı işlerde söz sahibi ve katkıda bulunan olmak isterler. Bu da motivasyonun temel kaynaklarından biridir. Goethe'nin dediği gibi insanların olduğu gibi kalmasını istiyorsanız olduğu gibi, olması gerektiği gibi olmasını istiyorsanız olabileceği ve olması gerektiği gibi davranmak gerekir (Covey, 1997:33-35).

Saniyeleri zorlayarak rekorlar kırmaya uğraşan bir atleti harekete geçiren kendisinin ve çevresindekilerin bunu yapabileceğine olan inancıdır. İnsanı başarıya

götüren, oraya gidilebileceğine ve bunu insanların başarabileceğine olan inançtır. Okulundaki en başarılı öğrencilerin kendi öğrencileri olabileceğine ve bunu kendisinin başarabileceğine inanan bir öğretmenin öğrencilerine neler kazandırabileceğinin ülkemizde de birçok örnekleri vardır. Beyninin henüz çok azını kullanabilen insanın, onu kullanabilme yeteneğine sahip olduğu bilinmektedir. Ancak nasıl kullanabileceğine ilişkin henüz yeterince bilgi yoktur. İnsanlar “yapılamaz, başarılmaz, bunun için insan üstü güçlere ihtiyaç vardır, ancak bir mucize gerekir” denilen bir çok işi başarmıştır. Ses sınırını aşan uçakları yapan, dünyayı avucunun içine sığdıracak kadar küçük aletleri icat edebilen insanlar, içinde buldukları örgütün sınırlarını da aşabilecek potansiyele sahiptir. Ancak bu potansiyelin hem birey hem de lider ve ekip tarafından anlaşılması ve bunun tüm çalışanlarca paylaşılması zorunludur.

#### **1.7.3.4. Takım Bilincinin Oluşturulması**

“Bir elin nesi var, iki elin sesi var” atasözü, Türk kültüründeki işbirliğinin ve takım çalışmasının en çarpıcı örneklerindendir. Takım çalışması, insanlık tarihi kadar eskidir. Zararlılardan ve başkalarından korunma, avlanma, barınma, güvenlik gibi tüm konularda takım gücüne ihtiyaç duyulmuştur. Özellikle Türk toplumundaki yardımlaşma, imce kültürünün yaygınlığı ve Ahilik teşkilatı, batıdaki meslek teşekküllerinin geçmişi, Japon kültüründe yer alan zoru başarmadaki takım bilinciyle elde edilen başarılar, yönetim bilimcileri takım çalışması ile ilgili araştırmalara itmiştir. Bunun yanında eğitim bilimciler öğrenci başarısı için grup çalışmalarının önemi üzerinde durmaktadırlar. Tek başına başırlamayan işler işbirliği ile kısa zamanda ve daha verimli olarak başırlmaktadır.

Yoğunlaşan rekabet ortamının baskısıyla başa çıkmaya çalışan yöneticiler, takım çalışması yaklaşımıyla daha yüksek verimlilik ve maliyetin düşürüldüğü ve çalışanların örgütlerine daha bağlı olduğu iddiasıyla takım çalışmasının önemini vurgulamaktadırlar. Özellikle kendi kendini yönetebilen takımların oluşturulması, hızla değişen teknoloji ve değişikliklere daha hızlı uyum sağlamaktadır. Takım çalışmasıyla çalışanlar, birlikte başarmanın verdiği hazla topluluk duygusu, ortaklık bilinci kazanırlar. Takımların, takım çalışmasını gerektiren durumlar için oluşturulması ve çalıştırılması gerekir. Bireysel olarak rahatça başırlabilecek bir iş için takımların devreye sokulması işin



maliyetini artırır ve bireysel doyumunu düşürür (Donnellon, 1998:11-12). Birleşik çabalar, üstün sonuçlar alınmasını sağlar. Eğer takımlar için kendilerini geliştirecek etkinlikler düzenlenmezse, bireylerin yetenekleri körelir. Atilla'nın ordusuna verdiği öğütte da takım çalışması ve bireysel çalışmanın gereği ve önemi vurgulanmaktadır. Eğer bir kişinin yapacağı iş iki kişiye verilirse israf yapılmış olur. O'na göre astlar kendilerinden bekleneni veremiyorsa, lider onlara beklentilerini iletememiş demektir (Roberts, 1995: 36-40). Takımın ne yapacağını belirlenmesi ve uygun yeteneklerin bir araya getirilerek uygun işlere yöneltilmesi gerekir.

Takım çalışması bireyleri örgütsel açıdan sosyalleştirmekte ve örgütüne bağlamaktadır. Örgütsel sosyalleşme, bireyin kuralları, normları, örgütün kültürünü, sunulan rolleri, işlerin yapılış biçimini öğrenme sürecidir (Balci, 2000:7). Takım çalışması, örgütte örgüt kültürünün sağlıklı ve işlevsel olarak oluşmasına ve gelişmesine de yardım eder. Bu kültür içerisinde örgütte geçerli olan ve sadece onlar için anlam ifade eden bir anlaşma dili de gelişir. Bireyin meslektaşlarıyla konuşması sırasında kullandığı kelimeler, işaretler, jest ve mimikler örgüt dışındaki bireylerle olan iletişiminden farklı bir özellik gösterir. Takım çalışması aslında dilsel bir fenomendir. İnsanların birbirlerini anlamak, kendisini anlatmak için kullanılan en etkili araç dildir. Örgütte bireylerin soru sorma biçimleri, cevaplama şekilleri ve süreleri, hitap biçimleri örgütsel dili yansıtır (Donnellon, 1998: 15-16).

Örgütün her düzeyinde düşünme kalitesi artırılmalıdır. Bu cesur ilerlemeler ve uç noktalarda mükemmelliğe yol açar. Her birey belirli düzeyde stratejik düşünme potansiyeline sahiptir. Yöneticilerin bunu anlaması, gelişme yolunda önemli bir adımdır. Her bireyin düşünmeye yöneltilmesi ve bunu paylaşması, takım bilincinin oluşmasında önemli katkılar sağlar. Lider, çalışanların akıl sınırlarını genişletici ve zorlayıcı uygulamalara yer vermelidir. İnsanların akıllarını kullanma şekilleri farklıdır. Bazıları geleceğe ilişkin görüşler üretirken bazıları anlık fırsatları değerlendirmede becerili olabilir. Lider her iki durumdan da yararlanabilmelidir (Clayton, 1999:20).

Takımların güçleri birleştirilerek sinerjik bir güç oluşturulabilir. Sinerji, bir bütünün parçalarının toplamından daha büyük olmasıdır. Sinerji, parçaların birbirleriyle olan ilişkisinin kendi başına bir bütünün bir parçası olmasıdır. Bu parça, bütün



içerisinde katalizör görevi yapan en güçlü ve en birleştirici unsurdur. İki tahtanın tek başına kaldırabilecekleri yüklerin toplamı, ikisinin üst üste konmasıyla taşınabilecek yükten daha küçüktür. Yani birliktelikteki güç, farklı güçlerin toplamından daha büyüktür. Sinerjik yaklaşımın temel faktörü, bireysel farklılıkları kavrayabilmek ve ona değer vermektir. Herkes dünyayı olduğu gibi değil, kendisinin olduğu gibi görüldüğünü kavrar. İki kişi aynı fikirdeyse, onlardan birine gerek yoktur. Farklı görüşler ve algılamalar, yeni ve farklı bakış açılarını doğurur ve yeni ufuklar açar. Yeni düşünme yollarının oluşmasına, bireyin kendisini değerlendirmesine, düşünce ve tavırların irdelenmesine ve hataların daha iyi anlaşılmasına yardım eder. Savunma ve reddetme enerjisini boşaltır ve sinerjiye ortam hazırlar (Covey, 1998:279-296).

### 1.7.3.5. İlke Merkezli Yaklaşım

Hedeflere etkili olarak ulaşmak için, çalışma ortamında, ilişkilerde, yönetimde bir takım ilkelerin oluşturulması ve uyulması gerekir. İlkeliği, bir eylem ya da uygulama için izlenecek yöntemlerin, uyulacak kuralların oluşturulması, tutarlılık ve kararlılık olarak tanımlamak mümkündür. İlkelerle hareket etmek, insanların güven ve coşkusunu artırır.

İlke merkezli liderlik yeni bir paradigma oluşturma ve bunu hayata, çalışmaya ve örgütsel eylemlere uygulamaktır. Doğada doğa ilkeleri hakimdir. Bu paradigmadan hareketle insanlarda ortak bir vizyon ve ortak bir anlam oluşturmak, ilke merkezli liderliğin temelini oluşturmaktadır. Etkili liderlik için yüksek düzeyde güven kültürünün oluşturulması gerekir. Güven, ilkeden kaynaklanır. Temel ilkeler olarak adillik, eşitlik, dürüstlük, tutarlılık ve güven gibi tüm insanlar ve örgütler için geçerli olan nitelikleri sayılabilir. Bu ilkeler, Covey'in deyimiyle kuzey yıldızlarıdır, kaymayan, sağlam ve doğru yön veren ilkelerdir. İlkelerin temelinde yatan ve başarı için temel teşkil eden insan potansiyeli anlaşılmalıdır. İnsanın çok şeyler başarabilecek potansiyel güce sahip olduğuna inanmak ve onları da inandırmak ilke merkezli liderliğin özüdür. Bir tohumda ağacı görebilmek, ne tür ağaç yetiştireceğinize karar vermenize yardım edecektir. Bunun için zihinsel sınırlamaların kaldırılması şarttır (Covey, 1997:33-37). Toprağa düşmeyen tohum meyve vermez. Kapağı açılmayan kavanozdaki bal organizmaya enerji sağlamaz. Kapak açılmalı ve tohum toprağa indirilmelidir. İnsanların

potansiyellerinin işlerlik kazanması için onların önü açılmalıdır, örgütsel amaçlar için devreye sokulmasına izin verilmelidir.

İlke merkezli liderlikte geleceğin ve içinde bulunulan durumun yeniden gözden geçirilmesi süreci yer alır. Geçmiş başarı reçeteleri, eski stratejiler, varsayımlar ve kurallar yeniden gözden geçirilmelidir. Eski yöntemlerle, yeni problemlerin çözülmesi hata yapma şansını artırır. Yeni dönemler, yeni yöntemleri gerektirir, yeni bakış açılarını zorunlu kılar. İlke merkezli liderlik, yeniden değerlendirme ve yeni ilkeler oluşturma kültürünün içinde başarılı olabilir. İlke merkezli liderler, ileriye bakar, manzarayı görür, yeni eğilim ve fırsatları belirler ve olumsuzluklar için önlemler alır. Yirmibirinci yüzyılın liderleri, örgüt içinden ve dışından farklı insan kaynaklarını değerlendirerek, demokratik yaklaşımlarla geleceği keşfedebilen liderler olacaktır (Gibson, 1997:7-11).

Davranışlar, kararların bir işlevidir. Proaktivite, bireyin kendi hayatının sorumluluğunu ifade eder. Proaktif olmak her şartta ve durumda başarıyı arama, inisiyatif ele alıp, şartları zorlamaktır. Proaktif insan değerleri anlık dürtünün önüne geçirebilen insandır. Proaktivite, ilkeliliği, kararlılığı, kendine hakimiyeti ifade etmektedir (Covey, 1998: 69-74).

#### **1.7.3.6. Çoklu Bakış Açısının Kurumsallaştırılması**

Örgüt yöneticilerinin örgütsel ve bireysel verimliliği elde edebilmeleri ve bu yolla kültürel lider olabilmeleri için öncelikle kendilerinin olaylara, kişilere ve süreçlere ilişkin çoklu bakış açılarını geliştirmeleri gerekir. Kendileri çoklu ve farklı bakış açılarına sahip olan liderler, birlikte çalıştıkları insanlara da bunları kazandırabilirler. Burada en önemli nokta okul yöneticisinin üç temel öğeyi çok iyi kavrayıp birbirleriyle olan ilişki ve işlevlerini koordine edebilmesidir. Sergiovanni bu üç temel öğeyi kafa, kalp ve yetki olarak tanımlamaktadır. Bir örgütteki yöneticinin yetkisini tek başına kullanması, bireylerin duygusunu ve mentalitesini yok saymak anlamına gelir ki o da onları anlamayı ve harekete geçirmeyi güçleştirir. Aynı şekilde sadece duygu veya kafa yapısı alınırsa yine benzer sıkıntı söz konusudur. Her üç etkenin de birlikte, uyumlu ve dengeli olarak ele alınıp bütünleştirilmesiyle daha iyi sonuçlar almak mümkündür.



**Şekil-3:** Liderlikte Üç Temel Öge ve İlişkileri

**Kaynak:** Sergiovanni, 1992.

Liderlik yetkisi olarak adlandırılabilen olan yönetim değerlerinden birisi liderin yasal yetkisidir. Bu tek başına liderliği tanımlamaya yetmez. Liderliğin anlaşılabilmesi için liderin kalbinin ve kafa yapısının da anlaşılması gerekir. Liderliğin kalbi kişisel inançlar, değerler, hayaller ve bağlılıklar ile birlikte hareket etmek durumundadır. Buna yaygın bir ifadeyle kişisel vizyon da denilmektedir. Ancak bu kişisel vizyondan daha büyük bir şeydir. Bu, kişinin gerçekliğinin temellerini oluşturan iç dünyasıdır. Liderliğin kafası ise liderin her zaman geliştirdiği uygulama teorileri veya düşünce yapısı ile birlikte hareket etmek durumundadır. Liderin kafası, liderin yeteneklerinin ve teorilerin karşı karşıya gelinen durumlara yansıtılabilmesidir. Yansıtma, kişisel vizyonla ve iç değerler sistemiyle birleşen temel liderlik stratejileri ve hareketlerinin temeli haline dönüşür. Eğer kalp, kafa ve yetki birbirinden ayrılırsa liderlerin hareketleri, kararları ve davranışları anlaşılabilir. Liderliğin kafası kalp ve kafa ile şekillenirken sırasıyla bunların kararlar ve hareketlere yansıtılmasıyla kalp ve kafa birbirlerini yeniden şekillendirir (Sergiovanni, 1992:6-8).

Kalp, kafa ve yetki arasındaki bağlantı ve etkileşim, başarılı liderin yönetimsel esrarın, düşünce yapısını yeniden kavramasını sağlar. Bu ancak düşünce biçimlerinin değiştirilmesiyle gerçekleşebilir. Her lider bunu başaramaz. Çünkü yönetilenler yönetimsel değişimin çoğunu reddedebilirler. Aynı şekilde yönetim literatüründe nelerin olduğunu görmek isteyebilirler ve onun fonksiyonundan çok tarihi gelişimindeki kökleşen kalıplarını ön plana çıkarabilirler (Sergiovanni, 1992:8). Bir okulda öğretmenler müdürün doğru olarak kabul ettiği ve yapılmasını istediği her şeyi kabul etme yerine, onun tarihi süreç içerisindeki yerini ve kendilerine etkisini düşünerek ona karşı çıkabilir ya da en azından pasif direnç gösterebilirler.

Kafa yapısı, bireyin dünya işlerine ilişkin zihinsel resmidir. Düşünce yapısı bireyin zihninde gizli olarak yer alır ve onun inancına, gerçekliğini oluşturma biçimine ve karar alma biçimlerine temel oluşturur. Farklı düşünme biçimleri farklı gerçeklikleri yansıtır. Farklı gerçeklikler de insanların farklı şekilde davranmalarına yol açabilir. Farklı düşünce yapısı okul müdürlerinin aynı mesele ile ilgili farklı anlayışlarını ortaya çıkarır. İnsanların gerçeklikleri yani dünyayı algılama biçimleri birbirinden farklıdır. Bir liderin yaptıkları diğerinden daha verimli ve başarılı olabilir; ama geleneksel düşünce yapıları bugünün insanların beklentilerini karşılamada yetersiz kalabilir.

Değerler yöneticilerin düşünce yapılarında ve liderlik uygulamalarında önemli bir etkidir. Bir yönetici kendi okulu için “Bu okul çok iyi bir okuldur, burada her şey çok iyi işlemektedir. Benim hiçbir şey yapmama gerek kalmamaktadır. Ben insanlardan sadece yapabileceklerini isterim” şeklinde düşünebilir. Bir diğeri de mesleki kariyeriyle ilgilenme yerine öğretmen, öğrenci ve okul için en iyi olduğuna inandığı her şeyi kendisi yapabilir. Bireylerin bir şey üzerinde nasıl düşündüğünü, gelişim çabalarının nasıl olduğunu ve değerlerini nasıl seçtiğini tanımlayan altı temel unsuru Sergiovanni şu şekilde ele almaktadır (Sergiovanni, 1992:11-15):

**1. Otorite:** Bir kişinin bir başkasının sözlerini dış güçle dinlemesi. Bu dini bir inancın kabulü ve ona uyma, yasal yetkiye uyma olarak tanımlanabilir.

**2. Tümdengelim mantığı:** Uyum farklılığına ilişkin öznel inançlar tümdengelimci mantıksal çizgiyi denetler.

**3. Duygusal tecrübe:** Beş duyu organıyla doğrudan bilgi edinmeyi ifade eder.

**4. Coşku:** Bir şeyin doğruluğuna inanma duygusudur. İnsanlar genel olarak düşünme ve yargılamalarına hislerini katmamalarına rağmen, güncel düşüncelerinde hemen her zaman coşkularının etkisi görülür.

**5. Sezgi:** Bilinçsizce düşünme coşkusal düşünmeden daha akılcıdır. Bir çok yaratıcı buluşlar sezgisel yolla keşfedilir ve iç gözlemlerle, mantıkla ya da diğer bilinçsiz tekniklerle elde edilir.

**6. Bilim:** Suni teknikler, kavranabilir gerçeklerle bağlantı kurmak için duygusal tecrübeye dayanır. Bir gerçek hakkındaki bir hipotez testi geliştirmek için sezgiye başvurulur. Testin tamamlanması için de tekrar duyu tecrübesine dönülür. Yasal otorite kavramının dayanağı kuralların, hukukun ya da bürokratik kuralların ve düzenlemelerin

gücüdür. Manevi otorite ise, dini alanlardaki otoriteye, uzmanlık otoritesine, toplumsal normlara, ortak amaçlara ve demokratik idealler gibi birtakım ideallerin gücüne dayanır.

Örgütlerin, özellikle tamamen insan ilişkilerine dayanan okulların teknik ve sembolik boyut olmak üzere iki temel boyutundan söz edilebilir. Okulların teknik boyutu, okulun mantıksal olarak birincil varlık sebebinin, amaçlarının gerçekleştirilmesi olduğu inancından kaynaklanan teknik unsurlar, araç-gereç ve belirlenmiş amaçlarını temsil eder. Weber'in iyi bilinen örgütlenme, yönetme ve örgütü geliştirme yaklaşımında bunu net olarak görmek mümkündür. Okullar önceden belirlenmiş amaçlarını gerçekleştirmek için vardılar. Okullar girdilerini çevreden alırlar, onları eğitim ve öğretim sürecinden geçirerek toplumun istediği şekilde tekrar topluma ürün olarak sunarlar. Bu yaklaşma göre okullar mümkün olduğunca etkili biçimde net sonuçlar almak üzere çok iyi şekilde düzenlenmelidir.

Yöneticilerin odaklandığı ve üzerinde ağırlıklı olarak durduğu noktalar planlama, çok iyi belirlenmiş amaçlar ve hedefler, karar alma, ürünün değerlendirilmesi, ödüllendirme ve sistemli şekilde planlanmış değişimi başarmaktır. Mantıksal bir analizle bunların doğru olacağı ve başarı sağlanabileceği düşünülebilir. Ancak uygulamaları gerçekleştirecek olan çalışanların bu çalışmaları etkilediği konusunda pek fazla düşünüldüğü söylenemez. Okulun teknik boyutu elbette yönetimin bir parçasıdır ama okul yöneticiliği inançları da yansıtan yönüyle teknik yöneticilikten farklı bir kavramdır. Öğrencilerin bilgileri öğrenmesi, çalışanların geliştirilmesi, araç-gereçlerin sağlanması gibi hususlarda güçlü yönetsel unsurlara ve okul müdürünün dikkatli yönetimine ihtiyaç vardır ama bunun yanında daha az belirgin ve daha güç olan önemli örgütsel etkenler ve fonksiyonlar da vardır. Bunları görebilmek farklı bakış açıları gerektirir. Okulun sembolik yanı da dikkate alınmadan gerçek sonuçlar alınamaz.

Okulun teknik boyutunun yanında bir de sembolik boyutu vardır. Bu yaklaşım mantıksal yaklaşımdan hayli farklıdır. Okullarda yer alan ve bireyleri derinden etkileyen belirgin inançlar, temel değerler ve ortak semboller okul yönetiminde önemle üzerinde durulması gereken etkenlerdir. Liderler örgütsel değerlerin önemini anlamaya başlamışlardır. Yöneticiler o değerleri bireyler arasındaki güvenin, amaçlara yönelmenin, okulla bütünleşmenin kaynağı olarak kullanmaktadırlar. Okul yöneticileri

içsel gelişim ve anlam birliği oluşturmak için, bireyleri sembolik değerlerle yönlendirmeyi tercih edebilirler. Temel değerler ve inançlar güçlendirilerek, semboller ve sembolik etkinlikler sürdürülerek anlamlı bir okul oluşturulabilir. Bu da geleneksel törenler, seremoniler, sembolik roller, metaforlar ve hikayelerle şekillenir. Gerçekten başarılı olan liderlerin bu tür yaklaşımlara baş vurduğu görülür. Çünkü onlar, okuldaki herkes arasında güçlü insan ilişkisinin kurulmasını ve köklü amaçlarla bütünleşmenin sağlanmasını isterler. Bu yaklaşıma göre okul yönetimi, tarihi süreç içerisinde değerler, inançlar ve her zaman daha iyisini yapmayı yansıtan bir inancı destekleyen sembollerle örülen kültür tarafından şekillendirilmektedir. Okul yöneticisinin bu birincil misyonu, hem gelişmeyi hem de anlamlandırmayı sağlayacak olan kültürü oluşturmak ve güçlendirmektir. Okul yöneticileri kahramanları ve kahramanlıkları över, yüceltir, toplantılar yapar, törenler düzenler, değerlerin törensel etkileşimini desteklerler ve okulda yer alan kültürel katmanlarla yakın işbirliği kurarak başarılı olabilirler (Deal & Kent, 1994:4-7). Bu yolla hem okulun hem de bireylerin sağlıklı olarak amaçlarını gerçekleştirmelerine ve ileriye yönelik daha etkili ve istekli çalışan, kendisini okuluna ve öğrencilerine adanmış, ancak kendisinin de mutluluğunu düşünebilen bireylerin bir arada mutlu olarak çalışmalarına ortam hazırlanabilir.

Kültürel liderliğin uygulanabilmesi, okul kültürünün analizine ve geliştirilebilmesine bağlıdır. Her okulun kendine özgü bir kültürü vardır. Veliler, öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler okullarının bazı özellikleri olduğunu düşünürler. Okulun sahip olduğu teknik yeterlik, iklim ve ahlaki değerler okul kültürünün birer parçasıdır. Okuldaki bireyler bunlara göre hareketlerini düzenlerler. Okul kültürü karmaşık normların bir örüntüsüdür. Yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin beklenti ve ilgilerinin okula yansması okul kültürünü oluşturur. Okul kültürünün benimsenmesi ortak duygular oluşturur. Düşünceler, duygular ve teknik beceriler paylaşılır. Okul kültürü içerisinde normlar, değerler, inançlar ve varsayımlar meslektaşlık bilincini güçlendirir, takım çalışması ruhunu geliştirir ve diyalogu artırır ve iletişim kalitesini yükseltir (Peterson, 1999:1-2).

Başarılı okullarda güçlü öğretimsel liderlik vurgulanır. Bu liderlikte açık bir vizyon vardır ve bu vizyona odaklanılır. Öğrencilerin ihtiyacı ve beklentilerine önem verilir. Bu okulda öğrenmeyi destekleyen, buna imkan tanıyan bir iklim vardır. Yeni



gelen öğretmen ve öğrenciler bu kültür içerisinde kendisini güvende hisseder. İşbirliğini yansıtan okul kültürünün özelliklerini, Peterson şu şekilde sıralamaktadır (Peterson, 1999:5-6):

1. Gelişimin sürekliliği için düzenli fırsatlar oluşturur.
2. Sürekli öğrenme için ortam hazırlanır ve desteklenir.
3. Öğretmenler dürüstlüğe, değerlere önem verirler ve beceriler paylaşılır.

Yardım istenir ve verilir.

4. Takım çalışması esastır, ortak başarı duygusu hakimdir.
5. Öğretmenler sürekli gelişme yönünde isteklidir.
6. İletişim düzeyi yüksek ve kalitelidir.
7. İşbirlikli okul kültüründe öğretmenler arasında meslektaşlık bilinci yüksektir.

Kültürel liderlikte okul yöneticisi kültürel değerlerin temsilcisi ve uygulayıcısıdır. Okul kültürünün oluşturulmasında, yaşatılmasında ve geliştirilmesinde yöneticilerin takım çalışmasına ihtiyacı vardır. Takım çalışmasının başarısı için de şu becerilere gerek duyulmaktadır (Peterson, 1999:5):

1. Grubun rolleri iyi belirlenmelidir.
2. Grup sürekli geliştirilmelidir.
3. Küçük gruplarda liderlik uygulaması gerçekleştirilmelidir.
4. Etkili iletişim beceri ve kanallarının oluşturulması gerekmektedir.
5. Yüksek güven duygusu oluşturulmalıdır.
6. Problem çözme, planlama ve karar alma stratejileri iyi belirlenmelidir.
7. Etkili davranış biçimleri belirlenmelidir.
8. Çatışmaların önlenmesi başarının ön şartlarındanındır.
9. Grup sürecinin sürekli değerlendirilmesi gerekmektedir.

İşbirlikli okul kültüründe liderlik, her öğretmenin kendisinin lideri olabilmesiyle gerçekleştirilebilir. Bennis ve Nanus'a göre işbirlikçi okul kültüründe liderliğin başarılı olabilmesi için aşağıdaki mitlerin bilinmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir (Peterson, 1999:5-6):

**1. Liderlik özel bir yetenektir:** Bir çok öğretmen, veli ve diğer görevlilerde de liderlik becerileri bulunabilir. Bunun değerlendirilebilmesi için ortam hazırlanmalıdır. Her çalışan bir konuda liderlik yapabilir.

**2. Liderler yetiştirilmezler, doğarlar:** Bir çok öğretmen yeterli destek, eğitim ve fırsatla liderlik becerilerini öğrenir ve geliştirebilirler. İşbirlikçi okul kültüründe liderlik yetenek ve becerileri geliştirilebilir.

**3. Liderlik bir karizmadır:** Aslında birçok örgütte liderler karizmaya değil, liderlik becerilerini öğrenerek başarılı yönetim sergilerler. İşbirlikçi okul kültürü içerisinde liderlik farklı biçimlerde ortaya çıkabilir. Farklı insanlar farklı liderlik uygulamalarını benimseyebilirler.

**4. Liderlik yalnızca üst yönetime aittir:** Oysa liderlik, örgütün her düzeyinde ve her rol türünde gerçekleştirilebilir. Liderlik okulun bütününe yayılmalıdır. İşbirlikçi okul kültürü bunu gerektirir.

**5. Lider kontrol eder, emirler verir, yönetir ve doğrudan yetkisini kullanır:** Etkili liderlikte doğrudan yetki kullanılmaz, baskı uygulanmaz. İşbirlikçi okul kültüründe lider işleri kolaylaştırır, motivasyon sağlar, problemleri birlikte çözer ve ortak başarı duygusu geliştirir.

Öğretmenlerin liderlik becerilerinin geliştirilebilmesi, okulun yöneticisi konumuna getirilmesini gerektirmez. Örgütsel başarı için işbirliğinin oluşturulması, birbirlerini motive etmeleri ve yardımlaşmaları olarak algılanmalıdır. En büyük görev okul müdürüne yüklenmektedir. Okul müdürü öğretmenlere güven vermeli, desteklemeli, ortam hazırlamalı, kaynakları iyi kullanmalı ve becerileri geliştirmelidir. Bu beceriler meslektaşlık bilinci ile güçlenebilir. Meslektaşlık bilinci işbirliğini, güveni, yardımlaşmayı ve karşılıklı saygıyı öngörmektedir.

Okul kültürünün geliştirilmesinde, liderin tüm çalışanların dahil olduğu işbirliğine dayalı bir takım liderliği oluşturması öngörülmektedir. Bunun sağlanmasında ortaklık ve meslektaşlık bilincinin oluşturulması temel etkidir. Karara katılma, birlikte

çalışma isteğinin temelidir. Karara katılma ile çalışanlar yeni beceriler öğrenirler ve uygularlar. Okulun geliştirilmesinde öğretmenler kendi takımlarının lideridir. Takımlarda etkili iletişim ve eşgüdümleme ile başarılı sonuçlar alınabilir. Takım çalışmasının başarılması için okulun geliştirilmesinde her öğretmenin sorumlu olması yer almaktadır. Öğretmenler sorumlu ve yetkili olduğu konularda daha istekli olurlar. Çünkü katkı sağladıkları inancı içerisindeyler (Butler & Dickson, 1987: 3).

İnsanları içten yönlendiren, coşkularını artıran temel etken duygusal açıdan bağlılıkları, inançları ve buna uygun beklentileridir. Bireylerde duygusal bağlılık oluşturmak için onların yüreklerine ve duygularına hitap etmek gerekmektedir. Duygulara hitap etmenin yolu kültürel değerlerin işe koşulmasıdır. Kültürel liderlik, okul yöneticilerinin okul kültürünün temel etkenleri aracılığıyla okulda bir toplumsal yapı oluşturmasıyla başarılabilir. Okulun geçmişi, kahramanları, kahramanlıkları düzenli ve bilinçli olarak öğretmenler ve diğer çalışanlara tanıtılır, onlardan gurur duymaları sağlanır. Geçmişinden gurur duyan bireylerin kendilerinin de geleceğe gurur duyulacak izler bırakmak istemeli sağlanabilir. Okulun başarısında her bireyin payının olduğunun işgörenlere hissettirilmesi de onların çaba ve coşkularını artıran etkenlerdendir.

Okul yöneticileri bireyleri yeniliklere ve başarıya yönlendirebilir. Bunun için insanların kafasındaki değerlerin, düşünce kalıplarının değiştirilmesi gerekmektedir. Yönetici değişimin öncüsü ve temsilcisi olarak diğer çalışanlara önderlik edebilir. Güçlü bir vizyon oluşturur, tüm çalışanlara anlatır ve inandırabilirse, düşünce yapılarını ve inançlarını etkileyebilir. Bunun için öncelikle kendisine ait bir kimlik oluşturmalıdır. Örgütsel metafor yasallığı, hiyerarşiyi ve bireysel ilgiyi içerir. Bu kavramlar yöneticilik ve liderlikle ilgili yeni ve önemli istek ve beklentiler oluşturur. Eğer eğitim yöneticiliği okulda toplumsal bir yapı olarak algılanırsa öğrenciler, öğretmenler ve aileler için yeni bakış açıları oluşur. Bu yolla okullar için yeni bir karakter ve kimlik tanımlaması oluşur (Sergiovanni, 1994:214). Bu kimlikle bireyler bütünleşirse davranışlarının o doğrultuda şekillenmesi kaçınılmazdır. Kültürel liderlik, biz duygusunun oluşturulması ile bireylerin bireysel enerjilerinin sinerjiye dönüştürülmesi ve okulun amaçları doğrultusunda harekete geçirilmesidir. Güçlü meslektaşlık bilincinin oluşturulması, okulun bireyler tarafından benimsenmesi, içselleştirilmesi, hayatının bir parçası ve

gayesi haline getirilmesi kültürel liderliğin başarılığının ip uçlarıdır. Ancak toplumla okul kültürünün işleyişi arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıkların bilinmesi ve okul kültürünün daha işlevsel olarak bireylerin motive edilmesi yönünde kullanılması, okul yöneticisinin kültürel unsurları değerlendirmedeki başarısına bağlıdır.

Toplumsal hayatta bireyler anlaşma ile birliktelik sağlarken, örgütsel ortamlarda bir takım yasal düzenlemelerle birlikte bulunurlar. Ancak zaman içerisinde bu resmi bağlantılardan öteye psikolojik ve duygusal bağlılıklar oluşur. Bu örgütsel kültürün kendisidir. Toplumsal davranışları yönlendiren genel anlamda normlar, değerler şekillendirir. Oysa örgütsel davranışları örgütsel kurallar, yasal sözleşmeler ve düzenlemeler yönlendirir. Toplumda kontrol daha çok içseldir ama kaynağı yine dıştan gelen toplumsal değerlerdir. Örgütsel kültürün unsurları da toplumsal kültürün unsurlarına benzemektedir. Bu da zamanla içselleşerek bireyleri dış kontrole gerek kalmadan içten harekete geçirecek güce ulaşabilir. Toplumda bireyleri her an davranışlarından ötürü denetleyen bir sistem bulunmamaktadır. Oysa örgütlerde bireyin davranışları kontrol altındadır. Çünkü her örgütün bir denetim mekanizması bulunmaktadır. Okullardaki yapının toplumsal yapıya yaklaştırılması, bireyin yakından izlenmediğinin hissedilmesi ve okulun değer ve normlarının içselleştirilmesi ile işgörenler daha coşkulu ve istekli olarak amaçlar doğrultusunda daha coşkulu olabilirler.

Ortak kültür örgüt üyelerin tarafından paylaşılan inançlar ve değerler setidir ve örgütten örgüte farklıdır. Örgütsel kültürün anlaşılmasında sekiz boyutun iyi analiz edilmesi, kültürel liderlik açısından oldukça anlamlıdır. Bu sekiz boyut Recardo ve Jolly tarafından şu şekilde sıralanmaktadır (Recardo & Jelly, 1997:4-5):

**1. İletişim:** İletişimin yönü ve biçimi bireylerin motivasyonu açısından önemlidir. Çift yönlü ve açık bir iletişim biçiminin oluşturulması bireyler arasındaki yönetimle çalışanlar arasındaki anlaşmaları ve işbirliğini, doğru yorumlamayı ve güveni artırır.

**2. Eğitim ve geliştirme:** Takımın başarısı yeni becerilerin kazanılmasını gerektirir. Yönetimin çalışanların yeni beceri ve davranışlar kazanmasına ortam hazırlaması, mesleki gelişim ve örgütsel gelecek için zorunludur.

**3. Ödüller:** İşgörenlerin hangi davranışlarının nasıl ödüllendirileceğinin belirlenmesi ve bunların ölçütlerinin neler olduğunun net olarak belirlenmesi gerekmektedir. Bu yolla çalışanlar beklenti ve çabalarını yönlendirirler ve coşkularını ayarlarlar. Bu kriterlerin belirlenmesi çalışanların hangi durumlarda ne gibi performans gösterecekleri hakkında yönetime dönütler sağlar.

**4. Karar alma:** Bu boyut karar almada kullanılacak ölçütlerin ve karar alma biçimlerinin belirlenmesi aşamasıdır. Karara kimlerin katılacağı belirlenmesi gerekmektedir. Çalışanların karara katılmaları onların istek ve sorumluluklarını artırmaktadır.

**5. Risk alma:** Yaratıcılık ve yeniliklerin nasıl değerlendirileceğinin açıkça ortaya konması gerekmektedir. Bunlar işgörenlerin risk alarak yenilikler ve gelişmeler için çaba harcamalarında önemli etkilere sahiptir. Eğer bir işgören yeni bir uygulama ya da düşünce getirirse ve bunun kendisine ters yansımaları görürse rutinin dışına çıkmak istemez ve örgütsel gelişme sağlanamaz. Yenilik ve yaratıcılığı destekleyici uygulamaların desteklendiğinin hissettirilmesi işgörenlerin risk almasına yol açar ve onları cesaretlendirir.

**6. Planlama:** Örgütsel başarı ve gelişme için yapılan planların süresi ve şekli önem taşımaktadır. Örgüt uzun ya da kısa dönemli planlarını öngörüyor, ya da reaktif ve proaktif planlamayı mı destekliyor, bunun net olarak belirlenmesi ve işgörenler tarafından net olarak anlaşılması kültürel liderlik açısından oldukça önemlidir. Örgütte paylaşılan düşünce, amaç ve vizyonun neler olduğunun bilinmesi diğer önemli bir noktadır.

**7. Takım çalışması:** Bu boyut örgüt içerisinde takım çalışmasının etkililiği, tipi ve takımın kapsamıyla ilgilidir. Yine bu boyut farklı bölümlerde çalışanların işbirliğini,

fonksiyonları ve çalışma biçimlerini içermektedir. Ar-Ge ile uygulama bölümlerinin işbirliği ve çalışma hızları takım çalışmasının başarısını önemli ölçüde etkilemektedir.

**8. Yönetim uygulamaları:** Bu boyut doğruluğu, dürüstlüğü ortaya çıkarır. Yönetimin işgörenler için uygun ortam oluşturma eğilimi, onların farklılıklarını bütünleştirebilme becerisini ve iş güvenliğini sağlama becerisini belirler. Yönetimin bunları yeterince sağlayabilmesi işgörenlerin örgütsel başarı için çabalarının artmasına yol açar.

Örgütsel kültürü belirlemenin bu sekiz boyutu okul yöneticisi tarafından yeterince değerlendirilip netleştirildiği zaman, okulda gerçekleştirilecek bireysel ve takım eylemlerinin örgütsel amaçlar doğrultusunda gerçekleşmesine zemin hazırlayacaktır. Okul yöneticisinin takım çalışmasını desteklemesi, bireysel çaba ve başarıları ödüllendirmesi, okulda ortak ve olumlu, yapıcı değerlerin ve anlamların oluşmasına ortam hazırlamaktadır.

Okul yöneticisinin öğretmenlere değer vermesi, okulun saygınlığında ve başarısında onların katkısının önemli olduğuna inanması ve bunu öğretmenlere hissettirmesi okulda birlik ruhunun ve başarı güdüsünün artmasına yol açar.

### **1.8. İŞ DOYUMU**

İş doyumu, bireysel ihtiyaçların karşılanma düzeyleri ile bireysel istek ve beklentiler arasındaki farktır (Çetinkanat, 1988:23, Michael & others, 1999:174). İş doyumu, bireyin işine ve ondan beklentilerinin gerçekleştirilmesine yönelik algılarını yansıtır. İnsanlar hayatlarını sürdürebilmek için birçok alanda çok farklı şeylere ihtiyaç duyarlar. İhtiyaç kavramı, var olan durum ile olması gereken, arzu edilen durum arasındaki fark olarak tanımlanmaktadır (Güner,1990:93). İnsanların, yokluğunu ya da eksikliğini hissettiği her şey ihtiyaçtır.

İş doyumu, işten elde edilen ya da işte yaşanan, çalışanların ihtiyaçlarının karşılanması derecesinin bir işlevi olarak tanımlanmaktadır. Birey işinde kendi çalışma değerlerini gerçekleştirdiği kamsına varırsa, işine karşı olumlu tepkiler geliştirecek ve



ondan doyum sağlayacaktır (Balci, 1985:2). Davis ve Wilson'un tanımında ise iş doyumunda bireyin işine yüklediği anlam, işinden beklediği ve ondan elde ettiği beklentileri arasındaki ilişkiyi öne çıkarmaktadır (Davis. &Wilson, 2000:350). Eğer birey işinden beklediğini elde ettiğine inanırsa doyuma ulaşabilir. Wroom ise iş doyumunu, bireyin sahip olduğu iş rollerine dönük duygusal yönelimi olarak tanımlamaktadır. Smith'in tanımına göre iş doyumunda, bireyin işine karşı geliştirdiği duygusal tepki ön plana çıkmaktadır. Korman'a göre iş doyumunun içeriği ve etkenleri ile ilgili sonuçlar, denge, eşitlik ve iyilik algularından oluşmaktadır. Birey işini bu algularla tutarlı bulması durumunda doyurucu bulmaktadır (Balci, 1985:2-3). Birey işinin kendisi için anlamlı, doyurucu ve prestij sağlayıcı olmasını ister. İşi çekici bulma, güdülenme, işle özdeşleşmede moral gibi kavramlar iş doyumunun temel unsurlarıdır. Güdülenme bir amaca doğru harekete geçmeyi ifade ederken, iş doyumunu işe ilişkin alguları ve beklentilerin gerçekleştirilme derecesini belirtmektedir.

Naylor ve Blum'a göre iş doyumunu bireyin işine karşı geliştirdiği bazı tutumların bir sonucudur. İşten elde edilen gelir, denetim biçimi, çalışma şartları, gelişme ve ilerleme imkanları, yeteneğin kullanılabilmesi için ortamın durumu, işin değerlendirilmesi, iş çevresi ve işteki sosyal ilişkiler işe karşı geliştirilen etkenler olarak bilinmektedir. Galbrait'e göre iş doyumunu, işgörenlerin iş davranışları ve örgütsel ortamda yaşadığı olumlu ya da olumsuz duygulardan kaynaklanmaktadır (Özdayı, 1990;38-42). İş doyumunu, örgüt üyelerinin davranışlarının bir alt yapısıdır. Bireyin işine karşı tepkisidir. Bireyin değerleri, işine karşı yaklaşımını belirler. Doyum bir haz duymadır, bir memnuniyet durumudur. Lock'e göre başarı ile doyum arasında doğrudan bir ilişki vardır. Eğer birey işinden doyum sağlarsa daha fazla üretken olmaktadır. İş doyumunu hayattan elde edilen doyumun bir göstergesidir. İş ortamı ve çevresi bireyin işine ilişkin algularını etkilemektedir. Eğer yapılan iş birey için önemli ise bireyin işine karşı tutumu olumlu olacak ve doyumunu yüksek olacaktır (Altaş, 1992:24-31).

Bireyin işine ilişkin alguları, birlikte çalıştığı diğer insanlara ilişkin alguları, işi yapmadaki amacın birey için anlamlılık derecesi, örgütün işleyiş biçimi, örgütün toplumdaki yeri, üretilen mal ya da hizmetin toplum ve örgüt ortamındaki değeri, işten elde edilen gelir ve insan ilişkileri bireyin işine karşı tutumunun gelişmesindeki temel etkenlerdir. Eğer birey bu özelliklere olumlu olarak bakabiliyorsa işinden doyum

sağlayacaktır. Aynı zamanda işteki monotonluk da işi anlamsızlaştırmaktadır. Gelişme ve yenilikler uygun biçim ve zamanda örgüte adapte edilebilirse ve çalışanlar bunun için hazırlanırsa iş doyumunun artması beklenebilir. Bireyi güdüleyen, harekete geçiren şeylerin neler olduğunun bilinmesi, özendiricilerin çoğaltılması, sosyal ilişkilerin olumlu yönde gelişmesinin sağlanması doyumu artıran diğer etkenlerdir.

### 1.8.1. GÜDÜ VE GÜDÜLENME

Güdü, bireyin bilinçli olarak davranışlarına dayanak olarak gösterdiği güçtür. Bireyi bir amaca ulaştırmak için harekete yönelten, eyleme geçiren enerjidir (Başaran, 1982). Güdü, bireyin ihtiyaçlarının bir ifadesidir, kişisel ve içseldir (Balcı, 1992:21). Güdü bireyin eksiklik ya da yokluğunu hissettiği şeyden ötürü içinde bulunduğu gerilimin dengelenmesi yönünde bireyi harekete geçiren etkenlerdir. GÜDÜLENME kavramının farklı tanımları ve açıklama yaklaşımları uzun yıllar psikologları ilgilendirmiş ve üzerinde çok sayıda araştırma yapılmıştır.

GÜDÜLENMEYİ SAĞLAYAN ETKENİN DÜRTÜ OLDUĞU ifade edilmektedir. Vücudun, organizmanın fiziksel ve duygusal açıdan bir dengesi vardır. Bu denge bozulduğu zaman organizma onu yeniden kurmak için harekete geçer. Buna dürtü denir. Dürtüler organizmayı harekete geçirmek için ön iticilerdir. Dürtüler organizmada hareket ihtiyacı doğurur. Bu hareket ihtiyacı da güdü olarak tanımlanmaktadır (Atkinson ve diğerleri, 1995:395). Üşüyen bir organizma vücuttaki ısı dengesinin bozulmasından ötürü ısıya yönelir. Acıkan birey vücudun ihtiyacı olan enerjiyi sağlamak için yeme isteği duyar ve yiyeceğe yönelir. Yalnızlık hisseden birey, insan olmanın verdiği sosyal etkileşim için iletişim kurabileceği bir insan arar. Sosyal açıdan olaya yaklaşıldığında bireyler ödüllendirilen davranışlara güdülenip harekete geçerken, cezalandırılan davranışlardan kaçınırlar. Vücut dengesinin bozulması organizmada bir gerginlik oluşturur. İnsan kendisini rahatsız eden ve dengesini bozarak gerginlik oluşturan durumun tekrar dengeye gelmesi yönünde eksikliği gidermek için harekete geçer. Birşeyin eksikliğinin duyulması ihtiyacı, bunun giderilmesi için ortaya çıkan güç dürtüyü, ihtiyacın giderilmesi için belli yöndeki hareket eğilimi güdüyü ve eylem de hareketi temsil etmektedir (Baymur, 1990:64-66).

İhtiyaç → dürtü → güdü → davranış

Davranışın oluşumu bireyin öncelikle ihtiyaç olarak tanımlanan eksikliğini hissettiği şeyin tamamlanmasına yönelik bir süreçtir. Örgütsel ortamda da bireyleri harekete geçiren ihtiyaçlar temelde fiziksel olarak başlar, yoğunluk ve karmaşıklık sosyal ihtiyaçlarda kendini gösterir. Yöneticiler çalışanların beklentilerini ve ihtiyaçlarını belirlemeli ve buna uygun kararlar vermelidirler. Bu yaklaşım, bireyin iş doyumunu olumlu yönde etkilemektedir.

Güdülenme, bireyde ortaya çıkan doyurulmamış ve bu sebeple gerilim ve dengesizlik oluşturan ihtiyaçların doyularak dengeye ulaşmasını sağlayan amaçsal bir davranıştır (Ertekin, 1978:9). Güdü kavramı psikolojik araştırmaların uğraş alanlarından birisidir. İnsan davranışlarını etkileyen etkenler üzerinde yapılan araştırmaların ve deneylerin çoğunda, bireyin ihtiyaçlarına yönelik algı ve beklentilerin önemi üzerinde yoğunlaşmıştır. Bireyi harekete geçiren, güdüleyen onun ihtiyaçlarıdır. Birey yokluğunu ya da eksikliğini hissettiği şeye ya da duruma yönelir..

Güdülenme motivasyon kavramıyla çoğu zaman eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Motivasyon genel anlamda bireyin yaptığı işle ilgili algısını ve buna dayalı istekliliğini yansıtmaktadır (Owens, 1987:92). Motivasyon içten gelen isteklilik, gönüllülük ve harekete geçme arzusu olarak tanımlanabilir. Bireyin bilinçli olarak farklı seçimler arasından bireysel seçimini ve ona yönelmesi onun neye motive olduğunu yansıtır. Motivasyon aynı zamanda davranışların yönlendirilmesidir. Bireyi harekete geçiren, yönlendiren ve davranışlarının sürdürülmesini sağlayan etkene motivasyon denilmektedir. Bireyi harekete geçiren etken bireyin içinde vardır ve onun gerçek davranışlarının yansıtıcısıdır. Yönlendirme bireyin davranışlarının ne şekilde ve ne ölçüde olması gerektiğini belirleyen iç algılarla ilgilidir ve amaç yönelimlidir. Davranışların sürdürülmesinde ise iç algılar, dıştan etkileme ve zorlama ile sağlanmaktadır. Motivasyon karmaşık bir özelliğe sahiptir. Motivasyon özetle harekete geçme, ihtiyaçları karşılama, gerilimi azaltma, bireysel amaçların gerçekleştirilmesi yönünde bilinçli olarak hareketlerin yönlendirilmesi olarak tanımlanabilir (Hoy & Miskel, 1982:137).

### 1.8.2. Bireyin İhtiyaçları ve Güdülenme Kuramları

Tüm canlı organizmaların yaşamlarını sürdürmeleri için yokluğunu hissettikleri ve mutlaka karşılanmaları gereken ihtiyaçları vardır. Yeme, içme, güvenlikte olma, sosyal ilişkilere girebilme, sevme-sevilme, değerli olduğunu hissetme, başarılı olma ve kendi hayal ve ideallerini gerçekleştirecek eylem ve etkinliklerde bulunabilme gibi çeşitli ihtiyaçların varlığı bilinmektedir. Bireyi harekete geçiren, bu ihtiyaçlarını karşılama arzusudur.

Maslow'un hiyerarşik sınıflamasına göre, birey en alt düzeydeki ihtiyaçlarından başlayarak en üst düzeydeki ihtiyaçlarını karşılayıncaya kadar tam doyuma ulaşamaz. En temel ihtiyaç olan açlık ve susuzluk ihtiyaı fiziksel ihtiyaçlardır ve güvenlik ihtiyaından önce bunların karşılanması gerekir. Güvenlik ihtiyaını gizlilik, emniyet gibi etkenler oluşturur. Bu aşamadan sonra ait olma ve sevgi ihtiyaı kendini hissettirir. Saygınlık, itibar görme, değerli olduğunu hissetme, sosyal ihtiyaçlar arasında yer almakta ve insanları önemli ölçüde motive etmektedir. Son ve en üst sırada kendini gerçekleştirme ihtiyaı yer almaktadır. Bu ihtiyaç bireysel başarı ve potansiyeli kullanabilme isteğidir (Darkenwald & Merriam, 1982:79).

Tüm ihtiyaçlar yoğunluk derecesine göre bireyi motive eder ve harekete geçirir. Ancak biri karşılanmadan bir üst ihtiyaın bireyi motive etmesi oldukça zordur. Çok farklı ve özel durumlarda ancak bir üst düzey ihtiyaç alt düzeydeki ihtiyaın yerini alabilmektedir. Örneğin belli bir süre içerisinde insanlar açlığını bir kenara bırakarak güvenliği ön plana çıkarabilirler. Savaş durumunda, hayati tehlike durumlarında öncelik hayatı kurtarmadadır ama vücudun dayanabileceği sürede ancak açlık ve susuzluk ikinci plana atılabilir.

Kendini gerçekleştirme ihtiyaı genellikle yetişkinlerde görülür. Kendi ihtiyaçlarını kendisi karşılayabilir duruma gelmiş insanlar ya da bunların garanti edildiğini hisseden insanlar kendini gerçekleştirme ihtiyaını hissederler (Darkenwald & Merriam, 1982:79). Geçim sıkıntısı çeken, kendini güvende hissetmeyen bireyin olağanüstü yeniliklerin peşinde olması beklenemez. Türkiye şartlarında akademik hayata karar veren bir araştırma görevlisini birinci derecede motive eden kısa sürede

master ve doktora çalışmasını bitirip akademik unvana kavuşmaktır. Doçent veya profesör olduktan sonra yeni ve orijinal buluş ve görüşlere yönelebilir. Ancak maddi sıkıntısı olmayan, kaynak ve araştırma imkanı açısından sıkıntı çekmeyenler, özellikle doktora düzeyinde yenilik ve orijinallik peşinde koşabilmektedir. Birinci durumdakilerin çalışmalarının düzeyinin, genellikle ilgili bilimsel gereklilikler sınırında kalması doğaldır. Bazı durumlarda birey olağanüstü gayret ve sabırla bazı temel ihtiyaçlarını erteleterek farklılıklara yönelebilir ama çoğunluğun davranışının ikinci duruma uygun olduğu söylenebilir.

Maslow'a göre bireyin ihtiyaçları hiyerarşik olarak beş grupta sıralanmaktadır (Hoy & Miskel, 1982:136-145; Owens, 1987:97-99; Çetinkanat, 1988:63-67):

**1. Fizyolojik ihtiyaçlar:** Güdüleme kuramlarında genellikle temel nokta olarak alınan fizyolojik dürtüler, bireyin harekete geçmesini sağlayan birincil etkenlerdir. Aç olan organizmanın öncelikle yiyeceğe yönelmesi beklenir. Aç olan insanın spor yapmaya, sohbet etmeye, saygınlık aramaya yönelmesi beklenemez. Fizyolojik ihtiyaçlar giderildikçe bir sonraki ihtiyaçlar bireyi güdüleyebilir ve harekete geçirebilir.

**2. Güvenlik ihtiyacı:** Organizmanın hareket etmesi için karşılanması birinci derecede zorunlu olan fiziksel ihtiyaçlar karşılandıktan sonra, birey yine temel bir ihtiyaç olan güvenlik ihtiyacını hisseder. Denge, bağımsızlık, korunma, kargaşadan kurtulma, yani zihinsel güvenlik, korku ve kaygılardan arınma özgürlüğü isteği kendini gösterebilir. Hastalık, yaşlılık ve iş göremezlik gibi durumlarda insan kendisini güvende hissedeceği bir durum ve bir güvence arar. Çalışma şartlarının sağlık ve insanca yaşama şartlarına uygunluğu, emeklilik ve sigorta gibi garantiler bireyde, işine karşı motivasyonu artırır (Özdayı, 1990:48). Bunların sağlanabilmesi için devlet, yasa, düzenleme gibi garantilerin güvencesi aranır. Bir ülke vatandaşı olma bireye güven içerisinde yaşama güvencesi sağlar ve buna karşılık olarak vatandaşlık görevlerini yerine getirirken bunları arar. Bu ihtiyaç zihinsel açıdan sağlıklı insanlar için geçerlidir.

**3. Ait olma ve sevgi ihtiyacı:** Fizyolojik ve güvenlik ihtiyacı karşılanan birey bu aşamada artık sosyal ihtiyaçlarını da hissetmeye başlar. Temel ihtiyaçlardan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları yeterince doyurulmayan bireylerin, bir üst ihtiyaç olan sevgi ve

ait olma ihtiyacını hissetmesi beklenemez. Birey bu ihtiyaç doyuruluncaya kadar o aşamada çaba harcar. İnsanın sosyal bir varlık olarak toplumda yaşaması, diğer insanlarla ilişki içerisinde yaşamasını gerektirmektedir. İnsan anlayabileceği, paylaşabileceği, sorunlarının çözümünde yardım alacağı ya da yardım edeceği insanlara ihtiyaç duyar. Sevmek, sevilmek ve buna karşılık görmek ister. Sevme, sevilme, bir gruba ve topluma ait olma gibi ihtiyaçlar bireyde güven duygusu, iç rahatlığı ve duygusal tatmin sağlar. Bir millete ait olma, bireyde toplumsal açıdan iç güven duygusu kazandırır.

**4. Saygınlık ihtiyacı:** Toplumda yaşayan her insanın az çok kendini beğenme, kabullenme, takdir edilme noktasında sağlam, tutarlı ve yüksek düzeyde bir değerlendirmesi vardır. Güç, yeterlik, beceriklilik, kendine güven, bağımsızlık, başarı ve özgür olma ihtiyacı ve şan, şöhret, şeref, itibar ve değer kazanma istekleri olarak bu ihtiyaçlar grubunu ikiye ayırmak mümkündür. Bu ihtiyaç düzeyinde tanınma, kendini gösterme, itibar elde etme ve kendine güven duyma gibi istekler yer almaktadır (Özdayı, 1990:48). Saygınlık ihtiyacının doyurulması kişide kendine güven, güçlü olma duyguları geliştirir. Engellenmesi ise içe kapanma ya da saldırganlık, tuhafılık, zayıflık ve çaresizlik gibi davranışları ortaya çıkarabilir. Bu ihtiyacın karşılanması bireyi zihinsel ve duygusal açıdan sağlığa ve dolayısıyla çalışmaya istekli kılar.

**5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı:** Bireyin fiziksel, güvenlik ve sosyal ihtiyaçları doyurulsa bile onu güdüleyen ve harekete geçiren bir etken daha vardır. Birey çalıştığı işten yeterli parasal gelir, sosyal ilişkilerinden yeterli ilgi ve saygı bulabilir ama bu onun için artık yetersizleşebilir. Artık istediği ve daha üst seviyelere yükselbileceği işler onun için çekicidir. Ülkemizdeki işsizliğin büyük boyutlarda olması, işsizler için her işi çekici hale getirmektedir. Ancak elde edilen iş bir müddet sonra parasal, statü, sosyal ilişkiler ve en son olarak istediği ve sevdiği ve hem de yeteneklerine uyan bir iş olması gerektiği düşüncesi oluşur. Benzer şekilde üniversiteye girmek isteyen gençlerin çoğu istediği üniversite ve fakülteler olmasa da kazandığı fakülte ve bölümlere devam ederler. Bazan eğitimini tamamlamadan bazan da okul bittikten sonra aldığı eğitimin türünü ve kalitesini eleştirmeye başlarlar. Bu aşamadan sonra bulabildiği her işe girmeyi düşünür ama eğitim gördüğü alan ve statünün dışında işe girdikten bir müddet sonra artık bireyi o iş tatmin etmez hale gelir. Birey artık kendi



yetenek ve isteklerine uygun iş ve ortam arar. Hatta sevdiği ve eğitim türüne ve statüsüne uygun işlerde çalışanlar bile bir süre sonra rutin çalışmalardan sıkılır ve farklılıklar ve yenilikler aralar. Kendilerini aşmak, yeni şeyler yapmak isterler. Bu belki de bireyin kendini gerçekleştirme isteğidir. Buna kişisel doyum, kişisel başarı isteği, bilimsel buluşlar yapma ve yaratıcılık ihtiyaçları da denilmektedir (Özdayı, 1990:48).

Bireysel farklılıkların en belirgin olarak ortaya çıktığı ihtiyaç türü genelde kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır. Bu ihtiyaç diğer alt düzey ihtiyaçların doyurulmasından sonra kendini gösterir. Bu ihtiyaçların yanında Maslow'un vurguladığı bir diğer önemli ihtiyaç da estetik ihtiyacıdır. Bu her insanda olmayabilir ama en azından bunu isteyen insanların varlığı da bir gerçektir. Bunun yanında bireyin sürekli olarak eğitim görme, kendini geliştirme ihtiyacının varlığı da bilinmektedir. Birey her ihtiyaç düzeyinde eğitime ihtiyaç duyar. Yapabileceği işin gerektirdiği bilgi ve becerileri eğitim yoluyla elde edebilir. İnsan olmanın gerektirdiği temel insan haklarının sağlanması ve kullanılabilmesinin istenmesi de birer ihtiyaçtır ve bireyi güdülemektedir.

Maslow'a göre kendini gerçekleştirme düzeyindeki bireylerin diğer insanlardan ayrılan bazı özellikleri vardır (Darkenwald & Merriam, 1982:80):

1. Kendini gerçekleştiren insanlar gerçekçidir.
2. Dünyada olup bitenleri kendisi ve diğer insanlar için doğal karşılar ve kendisini ve diğerlerini kabullenme başarısını gösterir.
3. Onların düşünceleri, coşkuları ve davranışları doğaldır ve içten gelir.
4. Onlar problem merkezlidir, göreve kendilerini adama yerine çözüm ararlar.
5. Onlar yalnızlığı severler, konu üzerinde olağanüstü derecede yoğunlaşabilirler.
6. Onlar bağımsızdırlar, özerktirler, populerite peşinde koşmazlar. Onlar için önemli olan ün ve şöhret değil, yapmak istediği şeydir
7. Onlar güzellik ve yenilikleri takdir eder, bir insanı, bir çiçeği, bir bebeği, bir müziği grup vakti duygusu içerisinde düşünür ve hayatın gerçek anlamı üzerinde yoğunlaşırlar.

8. Kendini gerçekleştiren bireyler mistik ruh hali içerindedirler, tecrübe okyanusunda yaşarlar.

9. Sadece kendi aileleri için değil tüm insanlık için iyi olan şeylerin peşinde koşarlar, hayatın gerçek anlamını kavramaya çalışırlar.

10. İlişki ve sevgileri yüzeysel değil içtendir. Küçük şeyler onları ilgilendirmez. Derin algı ve anlayışa sahiptirler. İnsan olmanın derinliğini hissederler.

11. İnsanları yargılamak demokratik tutum içerisindedirler. Irk, inanç, renk ve statü önemli değildir. Önemli olan insan olmaktır. Herkesle arkadaşça ve dostça ilişki kurabilirler. Toplumda beğenilmeyen, kenara itilen insanlar onlar için değerlidir.

12. Yüksek ahlaki değerlere sahiptirler.

13. Mizah duyguları içten ve dostçadır, incitmekten kaçınırlar.

14. Olağanüstü yaratıcı birikimleri vardır.

15. Kalıp ve standartlara karşı direnirler, bağımsız ve içten hareket etmeyi severler.

Maslow eğitimde kendini gerçekleştirme düzeyinin yakalanmasında eğitimcilere dış öğrenmeden çok içsel öğrenmeye yönelmelerini tavsiye etmektedir. Eğitimin amacı bireyin kendini anlamasıdır. Kendisini anlamak, hayatı anlamaktır Rogers'e göre bireylerin öğrenme yönündeki motivasyonunu etkileyen temel etkenler, bütünsel kişiliği yansıtan organizma, tecrübeyi yansıtan fenomenler alanı ve bireyi diğerlerinden ayıran bireysellik özellikleridir. Her birey çaba ve kararlılığını yansıtan kendine özgü bir kişiliğe sahiptir. Bireyleri güdüleyen bireysel ilgi, kendini kabul, değerlendirme davranışları ve alışkanlıkları etkileyen genişlik ve özün anlamlılığıdır. Allport bireyi etkileyen ve harekete geçiren kişilik özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır (Darkenwald & Merriam, 1982:80-83):

**1. Kişilik algısının genişliği:** Psikolojik olarak sağlıklı bireyler düşünceler ve eylemlerde aktif olabilirler. Bireylerin kişilikleri, algılamaları doğrultusunda bireyleri harekete geçirir.

**2. Diğer insanlarla yakın ve olumlu ilişkiler:** Bireydeki içtenlik ve merhamet duygusu bireyleri yine algıları doğrultusunda harekete geçirir.

**3. Coşkusal güven:** Kendini kabullenme, coşkuların, heyecanların kontrolü ve başarısızlık karşısında ayakta kalabilme, heyecansal kontrolün örnekleridir.

**4. Gerçekçi algılama:** Dünyayı ve hayatı gerçekçi olarak algılayabilme ve değerlendirebilme, bireylerin hareketlerin yönlendirmektir.

**5. Beceriler ve görevler:** Bireyin becerileri, yaptıkları işleri yapmaya yeterli olduğunda bireyler motive olurlar. Aynı şekilde bireylerin yetenekleri, işleri için uygun olarak geliştirilebilir ve bunlar da bireyi güdüleyebilir.

**6. Nesnellik:** Diğer insanları ve bilgileri anlayabilme, bireyi ne yapması ve nasıl yapması gerektiği konusunda uyarabilir ve harekete geçirebilir.

**7. Hayat felsefesini biçimlendirme:** Sağlıklı insanlar yönlendirici olarak karakterize edilirler. Uzun vadeli amaçlar, geleceği kestirebilme, beklentileri algılayabilme ve uygun planlar yapabilme yeteneğinin geliştirilmesi, bireyi güdüleyen diğer bir etkidir.

Tüm bireylerin benzer ya da aynı ihtiyaçlar içerisinde olduğu düşünülse bile davranışlarında bazı farklılıklar görülmektedir. Bazı insanlar alt düzey ihtiyaçlara odaklanıp ileriye göremez ya da düşünemezken, bazı insanlar sürekli üst düzey ihtiyaçları ön plana çıkarırlar. Bu durum, yöneticilere bireylerin motivasyonu konusunda farklı yöntemlerin uygulanması gerektiği konusunda ip uçları vermektedir. Yöneticilerin bireylerin kişisel özelliklerini tanıyarak onları en çok nelerin motive ettiğini öğrenmeleri ve buna uygun uyarıcıları sunmaları gerekmektedir. Ancak insanlar değişkendir. Bir durumda ve zamanda bireyi motive eden bir şey, bir başka durumda olumsuz etki yapabilmekte ve bireyi başka bir etken etkileyebilmektedir.

İnsanlar, içinde buldukları örgütle sürekli etkileşim içerisindeyler. Bireyi güdüleyen etkenlerin doğurduğu davranış ve tutum, eğer örgüt tarafından ödüllendirilmiyor ve değerlendirilmiyorsa birey bu davranışından büyük olasılıkla bir müddet sonra vazgeçecektir. Kendini gerçekleştirme ihtiyacıyla güdülenen bireylerin

yaptıkları işler, örgütü tarafından ödüllendirildiği, dikkate alındığı sürece bu davranışlarına devam edeceği ortaya konmuştur (Çetinkanat, 1988:70).

Maslow tarafından başlatılan ve diğer bilim adamlarına yön veren güdüleme kuramlarına yeni boyutlar ve şekiller eklenmektedir. ERG kuramında ihtiyaçlar üç ana grupta toplanmaktadır. En altta varlık, ortada ilişki ve en üstte gelişme ihtiyacı yer almaktadır. Alderfer'in geliştirdiği bu kuramın özünde bireyin varlığını sürdürmesi için gerekli olan temel ihtiyaçlar varlık düzeyinde, sosyal ve saygınlık ihtiyaçları ilişki düzeyinde ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı da gelişme düzeyinde yer almaktadır. Açlık ve susuzluk, yeme ve içme ile giderilirken örgüt ortamında temel ihtiyaçlar ücret ve ikramiyelerle giderilebilir. İlişki düzeyindeki sosyal ve saygınlık ihtiyaçları duygu ve düşüncelerin dikkate alınması, saygı görme ve değerlendirme ile karşılanabilir. Ast-üst ilişkileri, denklerin ilişkileri yine bu ihtiyacın karşılanma biçimini belirler. Gelişme ihtiyacı olarak tanımlanan kendini gerçekleştirme ihtiyacı yeteneklerin geliştirilmesi ve kullanılmasına imkan verilmesi ve bunların dikkate alınması ile süreklilik kazanır ve doyuma ulaşabilir (Çetinkanat, 1988:73-75).

Herzberg'in iki etken kuramında ise doyum ve doyumsuzluk yaratan iki etken türünden söz edilmektedir. Bunların bir kısmı içten bir kısmı dıştan gelen etkenlerden oluşmaktadır. Bu kurama göre doyuma ulaştıran etkenlerle doyumsuzluk yaratan etkenler birbirinden farklıdır. Başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk ve ilerleme iş doyumuna neden olurken, sağlık, bireyler arası ilişkiler, teknik denetim, politika ve yönetim, çalışma şartları ve özel hayat, iş doyumsuzluğunun temel etkenleri arasında sayılmaktadır (Hoy & Miskel, 1982:148-154). Sergiovanni ve Moxley tarafından yapılan araştırmalarda da bireylerde iş doyumuna ve doyumsuzluğuna sebep olan etkenlerin farklılığı desteklenmiştir (Miskel & Ogawa, 1988:280). Sağlıklı olmak iş doyumunu etkilemezken, sağlığın bozulması iş doyumsuzluğuna sebep olmaktadır. Bu kurama göre iş doyumsuzluğunun tersi iş doyumunu değildir. Her ikisinin de etkenleri ve bu etkenlerin etkileri farklıdır. Bu durum Frederick Herzberg ve arkadaşları tarafından "kritik olay" olarak adlandırılan bir araştırma ile belirlenmiştir (Çetinkanat, 1988:77-82).

Maslow'un teorisini yeniden düzenleyen Porter'a göre çalışma hayatında bireyin ihtiyaçları kuramında hiyerarşik beş düzey vardır (Owens, 1987: 100-105):

**1. Güvence:** Bu basamak çalışmaya karşılık yapılan ödeme, sendikal güvence, kıdem, emeklilik planı, işte kalma süresi, ödeme süreci, dürüstlük, statü, değerlendirme politikası ve süreci, sözleşme yapma ve sosyal güvence gibi konuları içerir.

**2. Ait olma:** Formal ve informal gruplara, arkadaş gruplarına, meslek kuruluşlarına, sendikalara ait olma ve kabul görme ihtiyacı ikinci aşamayı oluşturmaktadır.

**3. Saygınlık:** Bu aşamada unvan, saygınlık duygusu, diğer insanlardan, mesleğinden ötürü, ödüllerle ve mesleki veya diğer dernek ya da mesleki gruplarından saygı görme güvencesi yer almaktadır.

**4. Bağımsızlık:** İşini kendisinin kontrol edebilmesi, örgütsel etkiler, önemli kararlara katılabilme, örgütün kaynaklarının kullanımında söz sahibi olabilme gibi konularda birey yetki ve katkı sağlama isteği duymaktadır.

**5. Kendini gerçekleştirme:** Birey diğer ihtiyaçları karşılandığında potansiyelinin hepsini kullanmak ister. Yaptığı işte başarı ve yenilik, orijinallik arar ve anlamlı bir iş yaptığına inanmak ister.

Porter'in teorisinde dikkat çeken en önemli nokta bireyin bağımsızlık isteğidir. Özellikle birey işinde kendisinin söz sahibi olmasını aramaktadır. Eğitim örgütleri açısından bu durum ele alındığında öğretmenler derslerinde, sınıflarında sınıfının hakimi durumundadırlar. Okul müdürünün sınıfına ve sınıfında ne öğreteceğine karışmasından hoşlanmazlar. Bireylerin genel olarak kendilerine işlerini nasıl yapmaları gerektiği konusundaki telkin ve uyarılardan hoşlanmadıkları bilinmektedir. Özellikle kendi alanında yeterli olan insanlar bağımsız olarak kendi işlerini kendileri kendi yöntemleriyle yapmak isterler. Okullarda okul müdürünün öğretmene işini nasıl yapacağını anlatma yerine onlara daha iyi eğitim-öğretim için ortam hazırlamalıdır. Bağımsız olarak, diğer bir ifadeyle kendi işinin yetkilisi olan bireyin işinde başarı araması ve yenilik ve orijinallik peşinde koşması beklenebilir.

Vroom tarafından geliştirilen beklenti teorisinde bireyin işini değerlendirmesi ve kendisine ilişkin getirisini dikkate alarak işine karşı tutum belirlemesi üzerinde durulmaktadır. Bu teorinin temel varsayımı bireyin örgütteki davranışıyla ilgili olarak düşünce becerisini, mantığını ve gelecekle ilgili beklentilerinin dikkate alınması oluşturmaktadır. Birey beklentilerini algılama düzeylerine ve biçimlerine göre davranışlarını şekillendirirler. İkinci bir varsayım ise beklentinin tek etken olmadığıdır. Birey çevreyle olan ilişkilerini de dikkate alarak hareket eder. Birey işini ve ondan beklentilerini değerlendirerek olumlu ya da olumsuz tavır belirler. Çabalarını ve girişimlerini de bu beklenti ve buna ilişkin algılar yönlendirir. İşgören eğer beklentilerinin gerçekleştirilebileceğine inanırsa potansiyelini tamamen kullanarak yaralı ve başarılı olmak ister ama bunun tersi durum algılanırsa standart yasal görevlerde bile yetersizlikler ortaya çıkabilir (Hoy & Miskel, 1982:155-160). Bu teoride en önemli nokta beklenti ile işten elde edilen sonuçların tutarlılığıdır. Birey beklentilerinin karşılanacağına ilişkin olumlu tutum geliştirdiği oranda işine motive olabilir.

Locke tarafından (1968) geliştirilen amaç teorisinde öne çıkan nokta ise bireyin bilinçli olarak yapmak istediği, gerçekleştirmek istediği amacıdır. Beklenti teorisine göre daha net ve anlaşılır olan amaç teorisinde Bireyi yönlendiren ve davranışlarının arkasında yatan onun amaçlarıdır. Eğer birey bir işin ya da davranışın uygun olduğuna ve yapılması gerektiğine inanmışsa sadece o amaca ulaşmak için ona uygun davranışlar sergiler ve o yönde bir çaba içerisine girer. Bu amaç bireysel olduğu gibi toplumsal veya çok genel olabilir. İnsanlığa hizmet gibi, topluma katkı gibi amaçlar bireyi harekete geçirebilir. Eğer birey üstün amaçlara yönlendirilirse basit amaçlara ilişkin motivasyonundan çok daha fazlasını ortaya koyabilir. Bu nedenle bireylere büyük hedefler verilmeli, üstün amaçlar kazandırılmalıdır (Hoy & Miskel, 1982:161-163).

Rose ise bireyin iş doyumunu etkileyen farklı etkenlerin bulunduğunu belirtmektedir. O'na göre sosyal alanlarda iş doyumunu etkileyen dört temel etken vardır (Rose, 2000:2):

**1. Ekonomik etkenler:** Bireylerin işlerine karşı ilgi ve çabalarını yönlüten birincil etken ekonomik durumdur. Bir örgütte bireyler çalışmalarının karşılığında elde



edecekleri geliri hesaba katarlar ve ona göre işe karar verirler. Kendisi için anlamlı gelen ücreti görmek ve ona göre karar vermek ister.

Ancak iş imkanlarının bol olduğu durumlarda bunun geçerliliği daha yüksektir. İşsizliğin yoğun ve geçim sıkıntısının yüksek olduğu ülkelerde ve bölgelerde durum biraz farklıdır. Türkiye’de onbinlerce insan asgari ücret karşılığı çalışmak ve düşük maaşlı devlet memurluğuna girmek için yarış içerisinde. Bu durumda ev geçindirme, temel ihtiyaçları karşılama ön plandadır. Sosyal ihtiyaçlar, çağın standartlarına uygun yaşama isteği kendisini hissettirmemektedir.

**2. Mantıksal planlama:** Birey bir işe karar vereceği zaman onun getirilerini ve sonuçlarını bir mantık süzgecinden geçirir. Çalıştığı ile elde ettikleri arasında denge arar. Beklentileri ile elde ettikleri dengede ise doyuma ulaşır, işine bağlanabilir ve verimli olabilir. İş ortamında bireyi etkileyecek olan diğer etkenler de hesaba katılır.

**3. Çalışanların yetenekleri:** Çoğu işgören mantıksal değerlendirme yapabilir. Kendi yeteneklerinin ve becerilerinin uygun olduğu işi tercih etmek isterler. İşgörenler kendi yeteneğine uygun işlerde çalışanların işinden doyum elde etmeleri beklenir. Yeni bilgiler ve tecrübeler, onların yeteneklerini geliştirmelerine imkan hazırlar ve bunu örgüt ortamında bulabilirlerse çalışma istek ve çabası artar. İsteklilik ve gerekli çabanın gösterilmesi doyumun bir göstergesidir.

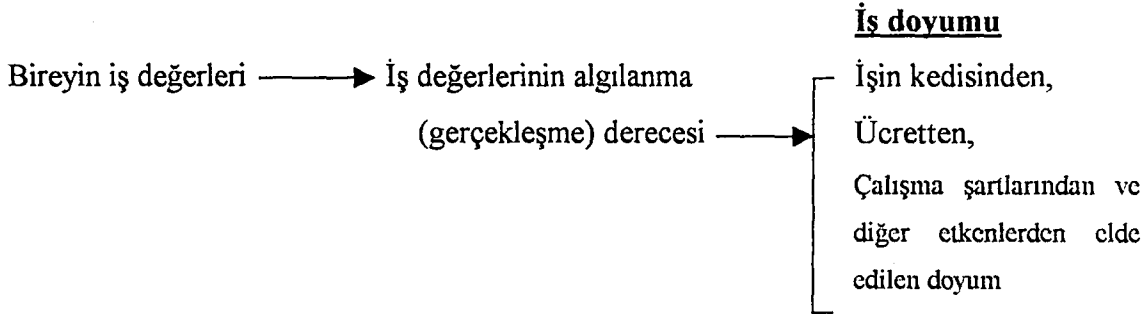
**4. Geçerlilik:** Yapılacak işin toplumdaki değeri, insanlığa katkısı, çevrenin bu işe karşı tutumu gibi etkenler işin geçerlilik derecesini belirler. Bu tür algılamalar da bireyin işine karşı tutumunu etkileyen önemli etkenlerdir. Bireylerin fiziksel ihtiyaçları genel anlamda benzerdir ve karşılanmasında benzer yöntemler uygulanabilir. Yeme, içme ve uyuma gibi ihtiyaçlar her yerde benzer biçimlerde karşılanır. Bireylerin bu ihtiyaçlarının ve karşılanma biçimlerinin anlaşılması kolaydır. Sosyal ihtiyaçların şekli ve yoğunluğu bireyden bireye değişebilir ve ne zaman ne ölçüde ortaya çıkacağı her zaman kolayca kestirilemez. Örgütlerde bireylerin ihtiyaçlarının karşılanmasında ortaya çıkan sorunlar, genellikle sosyal ihtiyaçlardan kaynaklanmaktadır. Çünkü bunlar zihinsel ve ruhsal ihtiyaçlardır. Bireyler olgunlaştıkça ve diğer ihtiyaçlar karşılandıkça sosyal ihtiyaçlar ortaya çıkar.

Evans tarafından yapılan ilköğretim düzeyindeki bir araştırmada başarılı okul yönetiminin öğretmenlerin morallerini yükselttiği ve iş doyumunu artırdığı anlaşılmıştır. İş doyumunun düşüklüğüne neden olan en önemli etkenin mesleki saygınlık yetersizliği olduğu belirlenmiştir. İdeolojik tutumlar, yöneticilerin insan ilişkilerindeki başarısızlığı da önemli etkenler olarak tespit edilmiştir. Yöneticinin pedagoji, insan ilişkileri, yönetim becerisine ilişkin yeterlikleri öğretmenlerin iş doyumunu etkilemektedir. Bunun yanında yöneticilerin güvenilirliği de önemli bir etken olarak belirtilmiştir (Evans, 1998: 417-429).

Birey işinde, kendi iş değerlerini gerçekleştirdiği kanısına vardığı zaman doyuma ulaşır. Morse'ye göre iş doyumunu düzeyi, istek ya da ihtiyaçların oluşturduğu gerilimin çevre tarafından dengelenmesinin bir işlevidir. Eğer gerilim ile onun dengelenmesi tutarlı ise iş doyumuna meydana gelir. İş doyumunu işin bizzat kendisi, ücret, çalışma şartları, terfi ve gelişme olanakları gibi etkenler ile bunların arasındaki farkın bir işlevi olan bireyin duygusal tepkileri olarak tanımlanabilir (Balci, 1985:4-5).

Başarısız ya da yetersiz çalışan bireyler çoğu zaman yöneticiler tarafından çalışma isteği ve hırsı olmayan bireyler olarak tanımlanır ve suçlanırlar. Ancak bazı araştırma sonuçlarına göre, bu bireylerin aslında çalışmak ve başarılı olmak için istekli olduğu ancak onları motive edecek sosyal etkenlerin harekete geçirilemediği ve bu ihtiyaçların yeterince doyurulamadığı anlaşılmıştır. Wroom tarafından yapılan bir araştırmada "eğer size çalışmadan yaşayabilmeniz için yeterince para verilse çalışmayı düşünür müydünüz?" sorusuna deneklerin % 80'i çalışmayı düşündüğünü belirten cevaplar vermişlerdir. Buradan anlaşılmaktadır ki bireyleri etkileyen temel etkenlerin ağırlığı fiziki ihtiyaçlardan çok sosyal ihtiyaçlardır (Balci, 1992:23-24). İnsanı harekete geçiren önemli bir etken de bir şeyler yapma, üretme, paylaşma duygusudur. Birey bir işe yaradığını, yaptıklarının diğer insanlara ya da diğer canlılara yararlı olduğunu hissettiğinde yaptıklarından zevk alır ve çalışmalarını sürdürme isteği duyar. Bu da doyumun bir sonucudur. Hoy ve Miskel tarafından geliştirilen iş doyumuna göre, istenen değer ile gerçekleşen değer arasındaki fark olumlu ise iş doyumuna, olumsuz ise doyumсузлук söz konusudur. Bireyin iş değerleri ile onu algılama biçimi iş

doyumunu oluşturur (Balcı, 1985:5). Şekil 4'te iş değerlerinin oluşumuna ilişkin süreç açıklanmaya çalışılmıştır.



Şekil 4: Bireyin İş Değerleri ve İş Doyumu

Kaynak: Balcı, 1985.

Bireyin iş değerleri, iş değerlerinin gerçekleşmesine ilişkin algıları ve iş doyumunu, personelin yaş, cinsiyet, kişilik, öğrenim düzeyi gibi bireysel özelliklerle işin kendisi, alınan ücret, çalışma şartları gibi örgütsel değişkenlerin ortak bir sonucudur.

İş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel ya da çevresel etkenler olarak iki grupta ele alınabilir. Bireyin iş değerlerini gerçekleştirmek için örgüte girdiği ve beklentileri olduğu kabul edilmektedir. Bunun kaynağı genelde bireyin temel ihtiyaçlarının karşılanması isteğidir. Beklenti kuramı olarak tanımlanan bireyin yaptığı iş sonucu elde edeceği gelir, statü, ilişki biçimleri gibi beklentilerin gerçekleşmesi, bireyin doyumunu etkilemektedir. Ancak aynı düzey beklenti içerisinde birden fazla bireyin bulunması olasılığı çok düşüktür. Aynı beklentiler söz konusu olsa bile, bunların yoğunluk ve güdüleme düzeyleri farklı olabilmektedir. Bireysel etkenler olarak yaş, cinsiyet, kıdem, zeka düzeyi, sosyal-kültürel özellikler, kişilik özellikleri, meslek türü ve statü sayılmaktadır (Balcı, 1985:9-13). Bireyin kişisel özellikleri onun beklenti ve doyum derecesini etkilemektedir. Yüksek beklentiler yüksek değerleri gerektirir ve doyuma ulaşma daha da karmaşıklaşır. Düşük düzeyli beklentilerin karşılanması daha kolay olabilir.

Bireyin iş doyumunu etkileyen çevresel ya da örgütsel etkenler ise işin kendisi, işin yapısı, işten elde edilen ücret, işte yükselme imkanları, çalışma ortamındaki denetim biçimleri, çalışma şartları, örgütsel ortam olarak belirlenmektedir (Balcı, 1985: 13-18). İşin özellikleri, birey için taşıdığı anlam ve toplumdaki değeri bireyin işine karşı

tutumunu etkilemektedir. Yapılan hizmet ya da üretim, emeğin karşılığı ve yaşama standartlarına uygunluğu noktasında olumlu yargı oluşturursa, birey işinden doyum sağlar. Örgütsel ortamda bireyler işlerinde yükselme arzusu duyarlar. Birey, işe girerken ve çalışma sürecince işinde nerelere kadar yükselebileceğini görmek ve bunu başarmak ister. Yükselmenin de bir getirisi olduğunun bilinmesi bu aşamada önemli bir etkidir. Sadece yükselmek yani işinin ya da unvanının adının değişmesi eğer bireye fiziksel ya da sosyal açıdan bir katkı sağlamıyorsa yükselmenin çekiciliğinden söz edilemez. İş yerlerindeki denetim biçiminin bireyin sürekli olarak açığının arandığı duygusunu oluşturması, bireyi strese sokar ve birey daha verimli olmak için harcayacağı enerjisini hata yapmamak için harcar ve verim düşer. Düşük verim de yönetim tarafından hoş karşılanmaz ve bireyde doyumsuzluğa yol açar. Bireyin sağlıklı ve verimli çalışabilmesi için güvenli bir ortamın oluşturulması gerekir. Bireyin kararlara ve yeni uygulamalara katılmasının sağlanması doyum ve başarıyı artırır. Katılımcılığın verim, başarı ve doyum artırdığı bir çok araştırma ile kanıtlanmıştır.

Örgütün çalışma ortamı da bireyin iş doyumunu etkilemektedir. Çalışma şartlarının ağırlığı, sağlık ve sosyal ilişkiler açısından beklentilere uygunluğu, iş doyumunu açısından önem kazanmaktadır. İşin yoruculuğu, aydınlanma, ısınma, temizlik, sıkı denetim gibi etkenler birey üzerinde etkili olmaktadır. İş doyumuna ilişkin amaç teorisine göre bireyleri harekete geçiren şeyler bireyin bilinçli olarak başarmak istediği amaçlarıdır. Örgütsel çevreye ait bilgiler edinilerek amaçlar belirlenir. Davranış ya da eylem isteği ve bireysel ihtiyaçların karşılanması isteği bireyin refahını sağlamaya yönelik amaçlarıdır. Alternatif seçimlerde birey değer yargılarını devreye sokar. Değerleri ya da standartları kullanarak davranışlarını şekillendirir. Amaç modelinde davranış enerjiye dönüşmeye hazırdır. Bu teoriye göre insan hareketi amaç yönelimlidir. Davranış amaçlar ve niyetler düzenler. Locke, Shaw, Saari ve Lantham (1981) tarafından yapılan araştırmalarla, amaçların davranışları % 90 oranında etkilediği belirlenmiştir (Miskel & Ogawa, 1988:284).

Çalışma ortamı öğretmenlerin iş doyumunu etkilemektedir. Çalışma şartlarını iki grupta ele almak mümkündür. Birincisi fiziksel ortamın bireyin fiziksel olarak işine yoğunlaşmasına uygun olduğu oranda bireyin işine yönelmesi ve motive olması beklenebilir. İkincisi ise sosyal ortamdır. Okul yöneticisinin tutumu, öğretmenlere

desteği, gerekli iletişim ortamını sağlaması ve sosyal ilişkiler için çeşitli etkinliklerle ortamı elverişli hale getirmesi retmeni yine işine karşı istekli kılabilir.

retmenin iş doyumunu onun karakteristik özellikleriyle ve işyeri şartlarıyla yakından ilişkilidir. retmenler arasındaki rekabet, yönetimin kontrol biçimi, örgütsel kültür üretmenin motivasyonu ve doyumunu önemli ölçüde etkilemektedir. retmenler arasındaki rekabet retmenlerin üretim biçimlerine ilişkin inançları, kendilerine güvenleri ve rencilere verebilecekleri becerilerle ilişkin tutumlarıyla ilgilidir. Bu tutumlar retmenlerin sınıf yönetimi üzerinde etkili olmaktadır. Eğer retmenler bu tutumlarında kendilerini yeterli görürlerse işyerinde doyum sağlarlar. Kendilerini diğer retmenlerden geride görmek istemedikleri gibi daha nde görmek isterler ve bunun için çaba harcayarak başarı elde edebilirler ve bu da doyum sağlamalarına yol açar. Diğer önemli bir etken olan yöneticinin liderlik biçimidir. Yöneticinin retmenlerle ilişkilerinde retmenlere değer vermesi ve üretmenin kendisini değerli ve yeterli olduğunu hissetmesi işine karşı tutumunu olumlu yönde etkilemektedir. Bürokratik işlemler yerine başarı ve gelişmenin dikkate alınması yönetimin kontrol biçiminin olumlu olarak algılanmasına yol açmaktadır.

Örgütsel kültür ise retmenlerin okullarını nasıl algıladıklarıyla ilgilidir. Katılımcı ve yapıcı tutumları benimseyen örgütsel kültür üretmenler üzerinde okula ve işine karşı olumlu tutumların gelişmesine ortam hazırlamaktadır. retmenler meslektaşlık duygusunu, işbirliği ortamını ararlar ve bunun sağlanması doyum için önemli bir alt yapı oluşturmaktadır. retmenler katkı sağladıklarına, anlamlı bir şeyler yaptıklarına ve diğerlerine yardımcı olduklarına ve bunun da değerlendirildiğine inanırlarsa motive olurlar (MacMillan,1999:30-41). Bu nedenle örgütsel kültürün yapıcı, yenilikçi, iş birliğine dayalı ve meslektaşlık bilincini ön plana çıkaran bir özellik taşması gerekir. Örgütsel kültürün en önemli temsilcisi ve uygulayıcısı da okul müdürüdür. Okul müdürlerinin okullarındaki kültürel ortamı geliştirmesi, üretmenleri bu kültürün birer parçası olarak görmesi ve meslektaşlık bilincini geliştirecek kültürel etkinlikler düzenlemesi gerekmektedir.

retmenin işinden doyum elde etmesi, işinden beklentilerinin karşılanma düzeyine ilişkin algısından ve birlikte çalıştığı diğer insanlarla olan ilişkilerinden

etkilenmektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerle ilişkilerindeki özellikler de öğretmenin iş doyumunu etkileyen önemli bir etkidir. Okul müdürünün okulda açık bir ve yapıcı bir iklim oluşturması gerekmektedir. Çünkü öğretmenlerin daha çok içsel perspektifle işlerine yaklaştıkları belirtilmektedir. Okuldaki örgütsel iklim öğretmenlerin bireysel sorumluluklarını yerine getirecek nitelikte bir paylaşılan sorumluluklar etiğini içermelidir. Eğer okul yöneticisi açık bir iletişim sistemi, güvenli bir etkileşim iklimi oluşturabilirse öğretmenlerin kendilerini işine vermeleri beklenebilir (Davis & Wilson, 2000:350-351). Kendini işine adayan öğretmenin başarıyı araması doğaldır. Eğitim kurumlarının temel amaçlarından belki de birincisi öğrencilerin başarısıdır. Öğrencilerinin başarısını gören öğretmenin işinden doyum elde etmemesi için bir engel kalmamaktadır. Yönetim uygulaması eğer rutin ve tekdüze ise öğretmenin iş doyumunun ve etkililiğinin artması beklenebilir. Bura karşılık öğretmen yönetim uygulamasını rutinden farklı ve sürekli gelişmeci olarak algırsa öğretmenin etkililiğinin ve iş doyumunun daha yüksek olması daha olasıdır. Toplum ve okul yönetiminin tutumu ve toplumsal değerler öğretmenin iş doyumunu üzerinde etkili olmaktadır. Bürokratik uygulamalar öğretmenin iş doyumunu düşürmektedir. Yapılan bir araştırmada öğretmenlerin okulu bir toplumsal yapı olarak görme isteğinin olduğu belirlenmiştir (Verdugo & Greenberg, 1997:41-44).

İş doyumunu bireyin işindeki başarısını, istekliliğini, kalıcılığını ve bu yolla örgütsel başarıyı etkilemektedir. Genel olarak ihtiyaç kuramıyla ele alınan bireyin iş doyumunu örgütsel etkililik ve verimlilik için önemli bir etkidir. Örgütler bireylerden oluşurlar. Eğitim örgütleri olarak adlandırılan okullarda görev yapan öğretmenler eğitimin üretici elemanlarıdır. Öğrencilerin belirlenen amaçlar doğrultusunda iyi yetişmesi, öğretmenlerin başarısına bağlıdır. Eğer öğretmen mesleğini sever ve işinden doyum elde ederse öğrenciler de eğitimi sever ve öğrenme isteği duyarlar. Öğretmenin işini sevmesi onun motivasyonuna bağlıdır. Öğretmen motive olduğu zaman işini sever ya da işini sevdiği zaman motive olur (Czubaj, 1996:372). Bunun için okul yöneticisi öğretmenleri motive edici, destekleyici bir örgütsel kültür oluşturmalıdır. Bu kültür içerisinde her öğretmen kendini görebilmeli ve o örgütün bir üyesi olmaktan gurur duyabilmelidir. Öğretmenin okuluyla övünmesi, öğrencileriyle övünebilmesi ancak onun başarılı olabilmesine imkan hazırlayan bir ortamla mümkündür. Bu ortamı da okul yönetimi hazırlamakla yükümlüdür. Okul yöneticileri öğretmenlerin başarı arzularını



artırmak için onların işlerine, görevlerine ilişkin algılarını bilmeli ve onları motive edebilecek olan güdüleyicileri devreye sokabilmelidir.

Okul yöneticilerinin başarılı olarak kültürel değerleri okul ortamında yaşatabilmesi, öğretmenlerin kendilerini okullarına ve işlerine vermelerinde etkili olacaktır. Kendisinin değerli ve önemli olduğunu ve okulun başarısının büyük oranda öğretmenlere bağlı olduğunu bilen ve başarısının değer kazandığını gören öğretmenin kedisini işine vermesi ve işinden doyum sağlaması beklenebilir.

## **1.9. MESLEK AHLAKI VE YÖNETİM**

Meslek ahlakını tanımlamak ve anlamak için meslek ve ahlak kavramlarının tanımlanması gerekmektedir. Bu nedenle öncelikle ahlak kavramı üzerinde durulmaktadır. Mesleki kuralların ve işleyişin oluşturduğu gelenek ve uygulamalar genel anlamda mesleki değerleri ortaya çıkarmaktadır. Meslek bir bireyin sürekli olarak ve belli kurallara göre yürüttüğü çalışmalar ve etkinlikler olarak tanımlanabilir. Meslek, bireyin çalışmaları sonunda bir ürünün elde edildiği, bir hizmetin gerçekleştirildiği eylemleri gerektiren özel alan olarak tanımlanabilir. Meslek ahlakı da kısaca, bir mesleğin özel sorunlarına uygulanabilecek nitelikte doğru ve yanlış davranış biçimleriyle ilgili genel ilkeler (Oguzkan, 1993: 96) olarak tanımlanmaktadır.

### **1.9.1. Ahlak Kavramı ve Ahlakın Temelleri**

Ahlak kavramı tüm insanları ilgilendiren ve tarihin her döneminde üzerinde düşünülmesi kaçınılmaz olan bir kavramdır. Tüm dinlerde ve düşünce sistemlerinde yerini alan ahlak kavramı felsefi açıdan, ilkel kavimlerde tabiat üstü güçlerin etkisi, büyüler, gizil güçler gibi etkilerle tanımlanmaya çalışılmıştır. Bireylerin davranışları kontrol altına alınması için insanüstü güçlere başvurulmuştur. Ahlak felsefesi hakkındaki sistemli düşünceler antik çağda Grek düşünürlerince ele alınmıştır. Buradaki temel çizgi mutluluğu aramaktır. Sistemli ahlak düşüncesi Sokrates'te ortaya çıkar. Sokrat'a göre ahlak, bireyleri aşan ve onların üstünde bir kuralı ifade eden bilgidir. Bilgi insanları mutluluğa götürür. Cehalet ise insanı yanlışla düşürür. Ahlaki değerlerin kaynağı bilgidir. Haz veren ve insanı rahatsız etmeyen, aksine ona yararlı olan, hayatı

üzüntüden kurtaran işler güzeldir. İnsan ne kadar uyumlu ise o kadar mutludur. Aklını kullanan kimse davranışlarında uyumlu olur (Çubukçu, 1994:1-12).

Ahlak kavramı yararcılık, gerçekçilik ve toplumsal sözleşme teorisi olmak üzere üç temel yaklaşımla ele alınmaktadır. Yararcılık teorisine göre birey yaptığına doğuracağı faydaları, avantajları, memnuniyeti, iyiyi ve mutluluğu gözetir. Yararcılık iki temel üzerine kuruludur: Birincisi, davranışların sonucunda elde edileceklere odaklanmadır. Ahlakilik bireylerin mutluluğunda etkili olan hareketlerle ilgilidir. İkincisi, kuralların ve değerlerin yüceltilmesine dayanır. Doğru davranış büyük çoğunluğun büyük yararını sağlar. Önemli olan bireyin yararının ve mutluluğunun sağlanmasıdır. Gerçekçilik teorisine göre bireylerin bir hareketin sezgi yoluyla doğruluk ya da yanlışlığını anladığı inançlar ahlakidir. Bir insan hayat için, özgürlük için, bir şeyin doğruluğunu, mutluluk için çabalamayı düşünürse, o kişi insan haklarının şuurundadır. Toplumsal anlaşma teorisinde ise bireyler ve toplum arasında devletin, bireylerin mal ve yaşamını koruma yetkisi ve gücüne ilişkin ortak inanç ve irade mevcuttur. Bu teorisinin özünde devletle vatandaş arasında ahlaki zorunluluk vardır (Sibulkin, 2000:1-3).

Ahlak felsefesinde ilk akla gelen şüphesiz Kant'tır. Kant'ın ahlak felsefesi akılcılığı öne çıkarır. İnsan bir yanlış davranışı yapsa bile o insanın zihninde o davranışın yanlışlığı değişmez. Ahlaki bilgi, olan bilgi değil olması gereken bilgidir, yani insanların nasıl davranması gerektiğinin bilgisidir. Kant'a göre ahlakın amacı en yüksek iyiyi bulmaktır. En yüksek iyi ise erdem ile mutluluğun sentezidir (Aydın, 1991:25-31). İnsanlar mutluluk ve erdem peşinde koşarak en iyiyi bulabilirler. Bu da akıl ile bulunabilir. Kendisi mutlu olan insan erdemliliği aramaya yönelir. Erdemli insanlar sadece kendilerinin mutluluğuyla yetinmez ve diğer insanların da mutlu olabileceği ortam ve durumları araştırır. Erdeme ulaşan insanlar kendisine ve başkasına zarar vermeyen, hatta onları da mutlu edebilecek davranışları sergileyen insanlardır. Bu durum iyi, güzel davranışın, sorumluluk bilincinin, dürüstlüğün, başkalarını da hesaba katma davranışının yaygınlaşmasını sağlar.

Bireyin yaptığı eylemlerin, içinde bulunduğu ortamın gereklerine uygun olması, ahlaki bir görevdir. Bireyler, eylemlerini görevlerine uygun olarak gerçekleştirir

ahlaklı davranmış olurlar. Bir birey görevinin gerektirdiği davranışları kendisinin çıkarlarına uymasa da yerine getirebiliyorsa, o kişi gerçekten ahlaklı davranıyor demektir. Çünkü ahlak kavramı insanın isteme iradesine bağlıdır. İnsanın iyiyi istemesinin, ahlak kurallarına uygun olması yetmez, eylemlerini ahlak yasaları uğruna yapmış olması, yani onun önemini benimsemesi gerekir. İnsanın yapabildiği oranda kendisine ve başkalarına iyilik yapması, neşe ve memnuniyet vermesi ahlaki bir görevdir. Bunu sağlamada insanı harekete geçiren boş gurur ya da çıkar değil, kendi eserleri olan başkalarına mutluluk dağıtmanın verdiği zevktir. Çünkü o davranış sadece insanları memnun etmek için değil, gerçekten ahlak kurallarına uygun olduğu için yapılmaktadır ve ancak bu yolla insanları mutlu etmek hedeflenmektedir. Kısacası dürüstçe davranmak ve görevden dolayı iyi davranmak ahlaklı davranıştır (Kant, 1995:12-14). Diğer taraftan ahlak kuralları kuşatıcı bir emirler bütünü olarak kabul edilmektedir. Hare'e göre bir ahlak kuralı, genel olarak ortaya konmuşsa tüm bireyleri sorumlu tutan bir emir niteliğindedir. "İnsanların birbirlerini aldatmaması gerekir" ifadesi "hiç kimse bir başkasını aldatmasın" kuralının bir başka biçimde ifadesidir. O'na göre ahlaki bir akıl yürütme, emirlerin nihai bir ürünüdür (Poyraz, 1996:96,97).

Ahlak üzerinde söz eden hemen her insan etik kurallar söz konusu olduğunda eşitlik, adalet, yansızlık, özgürlük, dürüstlük, başkalarını hesaba katma, sorumluluk, topluma mal olmuş değerlere saygılı hareket etme gibi ilkelere söz eder (Billington, 1995:60,61). Ahlaki kurallar insanın bireysel olarak kendisine ve sosyal olarak toplumda ilişki içinde bulunduğu diğer insanlara karşı davranışlarında düzenleyici rol oynayan ve bireyin vicdanıyla harekete geçen, çoğunlukla yazılı olmayan kurallar ve normlar bütünüdür.

### **1.9.2. Eğitim ve Ahlak**

Eğitim en yaygın tanımıyla, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istedik değişiklik meydana getirme sürecidir. Eğitim, aynı zamanda etkili bir kültürlenme aracı olarak kabul edilmekte ve bu noktaya dikkat çekilmektedir (Ertürk, 1993:12). Toplulukların topluma dönüşmesi, insan yığınlarının milletleşebilmesi, toplumun uzun yılların birikimi olan inanışlarının, geleneklerinin, göreneklerinin,

kısacası ortak anlam ifade eden davranış kalıplarının yeni kuşaklara aktarılmasıyla gerçekleşebilir.

Eğitimin amaçları arasında çalışkan, dürüst, görev ve sorumluluğunun bilincinde, toplumla uyumlu, hatta toplumda uyum ve düzenin sağlanmasına katkıda bulunan, onu yüceltmeyi ve geliştirmeyi hedefleyen ve bu yönde çalışan insanlar yetiştirme yer almaktadır. İyiyi-kötüyü, doğruyu-yanlışı, yararlıyı-zararlıyı birbirinden ayıran, görev ve sorumluluğun bilincini kazandıran ve bunları vicdanının sesine kulak vererek uygulayan bireylerin yetiştirilmesi, en geniş ve en örgütlü biçimde ancak okullarda gerçekleştirilebilir. Her toplumun kendine özgü kültürel yapısı ve değerler sistemi vardır. Her toplum bu kültürel değerlerini yine toplumun eğitimle ilgili olan yetkililerince, toplumsal yapıya uygun olarak belirlenen amaçları gerçekleştirecek eğitim sistemiyle aktarmaya çalışır. Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları özetle her Türk vatandaşını; iyi bir insan, iyi bir vatandaş olarak yetiştirmek ve iyi bir meslek sahibi yapmak şeklinde belirlenmiştir. Bu genel amaçlar içerisindeki "iyi" kavramlarının tanımı ancak kültürel değerlerin temelini teşkil eden ahlaklı insanlar yetiştirmeyi hedeflemekle açıklanabilir. Eğitimin tesadüflere bırakılmayacağı tüm toplumlar tarafından açıkça ifade edilmektedir. Bilinçli ve düzenli eğitim, ancak okullarda verilebilmektedir. Toplumun devamlılığının ve uyumun sağlanabilmesi ideali, okullarda ahlak eğitiminin önemini kendiliğinden ortaya çıkarmaktadır.

Toplumun uzmanlığa dayalı eğitim hizmetinin niteliğini anlamaya ne kadar ihtiyacı varsa, eğitici konumunda olanların da kamuoyunu ve sosyal düzeni anlamaya o kadar ihtiyacı vardır. Bunun için eğitimde ahlak ilkelerinin neler olacağını ve ahlak eğitiminin nasıl verileceğinin bilinmesi ve belirlenmesi gerekir. Yine bu noktada okulun ahlaki amacının ne olduğunun doğru tespiti ve uygulanışı önem taşımaktadır (Dewey, 1995:13). Etik eğitimin amacı, bireylere içinde yaşadıkları toplum, bağlı oldukları inanç sistemi ve taşıdıkları özelliklere bakılmaksızın temel insan hakları ve insan onuruna yaraşır biçimde doğru ve adil davranmayı içerir. Etik eğitimin amacı, insanları ahlak üzerinde kendi kendine yargılama yapabilecek duruma getirmek olmalıdır (Pehlivan, 1998:157). Ancak içinde yaşanan toplumun temel değerleri hiçbir zaman gözardı edilmemelidir. Temel insan haklarına ve insan onuruna ters düşen davranışlar ahlak kavramıyla bağdaştırılmaz.

Okullar, yaşamayı sürdürmek, toplumun refahını yükseltmek, uyumlu ve üretken bireyler yetiştirmek, bireyin ve toplumun geleceğini garanti altına almak gibi bazı görevleri yerine getirmek üzere toplum tarafından kurulmuştur. Bunların ihmalî okulun kendi varlığını inkar ya da yok etmek anlamına gelir. Okulun hammaddesi olan çocuğun bir bütün olarak yetiştirilmesi gerekir. Çocuk bedensel açıdan olduğu gibi zihinsel ve ahlaki bakımdan da bir bütündür (Dewey, 1995:23-25).

Okullarda öğrencilere neler öğretilmelidir? sorusunun cevabını Loui şu şekilde vermektedir. Eğer okulda teknik eğitim veriliyorsa onun temel kuralları ve uygulamaları verilmelidir. Ancak bu bireyin sosyal hayatının mutlu, toplumla ve bireyin kendisiyle barışık yaşayabilmesi için yeterli değildir. Ona sosyal hayatın gerekleri, toplumsal kurallar ve insan ilişkilerinde uyulması gereken prensipler de öğretilmelidir. Çünkü öğretmenler öğrencilerin karakterlerini şekillendiren önemli etkenlerdir. David Smith ise, eğitimin öğrenci karakterini etkileyecek bir güce sahip olduğunu savunmaktadır. Hatta daha da ileri giderek ahlaki eğitimin ancak etkili bir eğitim olabileceğini ileri sürmektedir. Etkili eğitim, moral eğitimidir. Sınıfta öğretmenler model rolündedirler. Öğretmenler neyin daha önemli olduğunu vurgularlar ve neyin daha değerli olduğunu belirtirler. Örneğin dayanışma öne çıkarılırsa takım çalışması ve işbirliğinin önemi üzerinde durulmalıdır. Sınıf, toplumun bir küçük parçasıdır. Öğrenciler sınıfta birbirlerine ve diğerlerine karşı nasıl davranmaları gerektiğini öğrenirler. Eğitilmiş bireyler olarak toplumdaki rollerini kavrarlar. Neyin önemli olduğu vurgulandığında değerlerin gerçekliğine girilmiş olunur. Öğretim bir öğretme değeridir. Onu özel ya da dini bir değer olarak algılamak onu eksik bırakır. O, süreklilikle toplumsal adalet, dürüstlük, saygı ve güven değerlerinin bütünüdür (Loui, 1997:1-2).

Öğretimde etik değerleri birkaç maddede özetlemek mümkündür. **Birincisi** adalettir. Öğretmen tüm öğrencilerine adaletli davranmalıdır. Öğrencinin mutsuzluğu için öğretmenin adaletsizliğinden daha etkili hiçbir şey yoktur. Adalet, öğrencileri kendi potansiyeli ile kabullenmektir. Çünkü öğrenciler birer yarış makinesi değildir. Sınavlar yine bu hakkaniyet ölçüleri içerisinde yapılmalıdır. Başarısız öğrenciye fazla not vermek de bir başka adaletsizliktir. **İkincisi**, dürüstlüktür. Öğretmen profesyonel bir kişi olarak öğrencilerin yaptığı çalışmalarını yapılanların değerine göre dürüstçe

değerlendirmelidir. Öğretmenin değerlendirme biçimi dürüst ve tarafsız olmalıdır. Dürüstlük, öğretmenin sadece cevapların yanlışlığı noktasında değil aynı zamanda doğruluğu noktasında da ortaya konmalıdır. Dürüstlük, sınav yaparken mutlak surette cevap anahtarının titiz bir şekilde önceden hazırlanmasını gerektirir. **Üçüncüsü** saygıdır. Biz birbirimize yeterince saygılı mıyız, öğrenciler sınıfta herhangi bir konuyu tartışırken onları dinleme sabır ve dayanma gücünü sergileyebiliyor muyuz, biz öğrencilerin yanlışlarını, onların ideal ve düşüncelerini rencide etmeden ve onları incitmeden düzeltebiliyor muyuz? sorularının cevapları bizim öğrencilerle ilişkilerimizdeki ölçüyü belirlemektedir. Eğer cevap içtenlikle evet ise biz iyi bir öğretmeniz demektir. **Dördüncüsü** güvendir. Öğrenci öğretmene karşı güven duyabilmelidir. Öğretmenler sözlerinde durarak, dürüstlük çabalarını davranışlarında yansıtmalıdır. Öğretmen dersine zamanında girmeli ve derste o dersin gerektirdiği gibi davranmalıdır (Loui, 1997:1-2).

Ahlak kavramı şahsiyetle doğrudan ilişkisi olan bir kavramdır. Çocuğun şahsiyet gelişiminin temelleri her ne kadar aile ortamında atılsa da onun şekillendiği, örnek alma yoluyla gelişip yerleştiği ortam okullardır. Eğer okul müdürü öğretmen ve öğrencilere saygılı davranırsa, onlar da saygılı davranır. Eğer müdür dürüst olursa, öğretmen ve öğrenciler de dürüst olur. Eğer müdür işleri savsaklarsa, öğretmen ve öğrenciler de işlerini ve karşısındakini hor görme eğilimini benimserler. Eğer müdür kendine hakim olamayıp kavgacı bir tutum içine girse öğretmen ve öğrenciler de kavgacı olurlar. Okul yöneticisinin davranışları onu izleyenlere yani öğretmen ve öğrencilere yansır.

Okullarda ahlak eğitiminin gerçekleştirilmesinde, öğretmenlerin tutum ve davranışları anahtar rol oynamaktadır. Öğretmenler ve diğer görevliler eğitim kurumlarında demokratik bir toplum için vatandaşlık eğitimi üzerinde yoğunlaşmak zorundadır. Öğretmenler kendi değer yargılarını ve değerlerini öğrencilere doğrudan yansıtmaktan kaçınmalıdırlar. Çünkü onlar kişisel özellikler ve düşüncelerdir. Bunun yerine öğretmenler değerleri sadece sunmalı, açıklamalı ve yorumlamalıdırlar. Çünkü doğrudan sunulan değerler öğrencilerin düşünmelerini engeller. Neyin doğru neyin yanlış, neyin yararlı ve neyin zararlı olduğunu öğrenci sebep ve sonuçlarıyla düşünerek, karşılaştırmalar yaparak analiz etmeli ve doğru kararı kendisi vermelidir. Körü körüne boyun eğme, öğrencileri ya edilgen ya da otoriter tutuma götürebilir.



Ahlak eğitimi iki ayrı konumda ele alınabilir: **Birincisi**, ahlak eğitimi demokratik hayat için sorumluluk ve davranışları yönlendirmede temel sayılan davranışsal alışkanlıkların bir düzenidir. **İkincisi**, ahlak eğitimi bağımsız değerlendirme ve yargılamayı geliştirmeyi desteklemektir. Birincisi Aristo'nun, ikincisi Kant'ın görüşünü yansıtmaktadır. Aristo'ya göre ahlaki erdem ikinci bir özellik olarak ahlaki bir konuda hareket istekliliğidir. Neyin doğru ya da yanlış olduğu ve bunlara nasıl uyulacağı, neden, niçin ve nasıl kaçınılacağı konusunda öğrencilere yardımcı olmak, öğretmenlerin birincil görevleridir. Öğrencilerin öğrenmeleri gerekenler dürüstlük, doğruluk, mertlik, hoşgörü ve ileri görüşlülük gibi evrensel ahlaki değerlerdir (White, 1997:35-39).

Ahlak eğitiminde öğretmenlerin rolleri koruyuculuk, danışmanlık, güvenli ortamı hazırlamak, ahlaki kuralların koruyuculuğu, demokratik bir sınıf ortamının oluşturulması, program içerisinde değerlerin öğreticiliği, işbirlikli öğrenmeyi destekleme, vicdanın uygulayıcı örnekliliği ve ahlaki değerlerin yansıtıcılığı ve olumsuzlukların çözücülüğüdür. Öğretmen, ahlak eğitimini gerçekleştirirken, ahlaki değerlerin ne olduğunu iyi bilmek durumundadır. Ahlak eğitimi kasıtlı olarak erdemlilik kazandırma eğitimidir. Erdemlilik özellikleri, tarafsız insanın üstün özellikleridir. Ahlaki yargılama, dürüstlük ve sabırlı olma birer erdemdir. Erdemlilik özellikleri tarafsız ahlak standartlarıdır, sürekli ve bireysel tercihleri yansıtır. Erdemlilik ahlaki bilgi, ahlaki duygu ve ahlaki davranış olarak üç boyuttan oluşmaktadır. Adalet erdemi, insan ilişkilerinde neyin adaletli ya da adaletsiz olduğunun bilinmesi, adaletli davranıldığında duygusal bağlılık ve başkalarının zararının önlenmesi duygusu, sosyal adaletin sağlanabilmesi için bir vatandaş olarak insan ilişkilerinde adaletli davranılması bu üç boyutun örnekleridir. Öğrencilerde erdem karakterini geliştirmek için öğretmen, onların erdemliliği anlamalarına yardım etmeli, onun önemini vurgulamalı ve bunları günlük hayatında davranışlarıyla yansıtmalıdır. Ahlak eğitimi, okul hayatının ahlaki özelliklerini yansıtmalıdır (Lickona, 1997:63-66).

Öğretmenlerin ahlak eğitiminde öğrencilerle ilişkilerinin kalitesi, onun öğrenciler için yapabileceği diğer her şeyden daha önemlidir. Öğrencilerle ilişkilerde öğretmenler, öğrencileri olumlu yönde etkileyebilmek için üç alanda çaba harcamak

zorundadır. **Birincisi**, öğretmenlerin öğrencileri koruyuculuk görevidir. Öğretmenler öğrencilere saygı duymalı, okuldaki çalışmalarında başarılı olmaları ve ahlaki davranışlara uygun davranarak özsaygı kazanmalarına yardımcı olmalıdır. **İkincisi**, onlara örnek olmalı, sınıf içerisinde ve dışında sorumluluk ve saygı örnekleri sergileyerek modellik yapmalıdır. Ahlak eğitimi ancak davranış modelliğiyle gerçekleştirilebilir. Çünkü öğrenciler çok iyi gözlemci ve taklitçidirler. **Üçüncüsü**, öğretmen ahlak konularında bir danışman ve rehber gibidir. Öğrencilere ahlaki konularda öğreticilik ve yol göstericilik yapar, olumlu davranışlarını pekiştirir, kendilerine ve başkalarına karşı saygılı olma ve zarar verecek davranışlardan kaçınmalarına yardım edecek en etkili kişidir.

Öğretmen diğer öğretmenlere, öğrencilere ve tüm çalışanlara, hatta ilişkili olduğu tüm insanlara karşı saygılı davranarak, kibarlık göstererek, gereğinde özür dileyerek öğrencilere olumlu ve etkili modellik yoluyla ahlaki değerleri öğretebilir. Akran grubu kültürünün öğrenciler üzerindeki etkisi toplumsal kültürden daha büyüktür. Bu sebeple öğretmen sınıfında, yönetici okulda öğrencileri etkileyen akran grupları kültürünün olumlu gelişmesi için uygun ortamı hazırlamalıdır. Eğer sınıf içerisinde ahlaki değerlerin baskın olduğu bir ortam oluşturulursa, öğrenciler bunu yaşayarak öğrenir ve bu davranış kalıpları ve alışkanlıklar kökleşir. Öğretmen sınıfında, öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini tanımaları, saygılı olmaları, birbirlerini desteklemeleri, her birinin değerli olduğunu anlamaları ve hissetmeleri noktalarında duyarlılık ve sorumluluk bilinci oluşturabilir. Programa alınacak ahlaki değerler öğretilerek ahlak eğitimi sağlanabilir. Bu uygulama her ders içeriği içerisinde uygun ölçü ve yoğunlukta ele alınarak bütünleştirici bir yaklaşımla gerçekleştirilebilir. Sınıf içerisinde yardımlaşma, işbirliği uygulamalarıyla başarının nasıl yakalanacağını örnekleri yaşatılabilir. Empatik düşünme ve yaklaşımla, diyalogla karşılıklı saygının, sorumluluğunun önemi kavratılabilir. Olaylara ve gelişmelere şüpheyile yaklaşma, peşin hükümlülüğün ve tek yönlü düşünmenin zararları drama, örnek olay gibi uygulamalarla kavratılabilir. Öğrencilere zıtlıkların ve çatışmaların karşılıklı anlayış, diyalogla ve sabırlı davranmakla nasıl çözülebildiğinin örnekleri yaşatılabilir (Lickona, 1997:66-76).

Bazı insanlar, kendilerince adaletli olduklarına inanarak başkalarını ahlaki açıdan yargılamaktan kaçınırlar. Ne kendilerinin ne de başkalarının ne yapıp ne

yapmayacağı konusunda hiç kimsenin söyleyebileceği değişmez gerçek doğrulardan söz edilemez. Çünkü insanların inanç ve hayata bakış açıları farklı olabilmektedir. İnsanların yapabileceği tek şey, ahlaki yargılamada kişisel vicdanlarının emrettiği şeyleri ortaya koyabilmektir. İnsanlar genellikle ahlaki yargılamada bulunurken şu iki varsayıma dayanırlar: **Birincisi**, ahlaki varsayımlarda öne sürülen gerçeklik ve doğrulukla ilgili görüş birliğinin ve görüş ayrılığının çokluğudur. Ahlaki iddia sadece görüş ayrılığı değil, aynı zamanda görüş ayrılığı olabilecek şeylerin varlığının da kabulüdür. Ahlaki yargılama sübjektiftir, yargılama ahlaki görüş ayrılığını ortadan kaldıramaz. **İkincisi**, farklı kültürler arasında farklı varsayımların varlığıdır. Bir kültürde doğru olarak kabul edilen davranış, bir diğerinde yanlış olarak değerlendirilebilmektedir (Nuttall, 1993:27-29).

Okullarda ahlak eğitimi ona uygun program ve istekli öğretmenlerin varlığıyla gerçekleştirilebilir. Okul yönetiminin bu doğrultuda oluşturacağı ortam ve ortak görüş, görevli tüm bireyleri ahlaki değerler üzerinde hassaslaştırır. Toplumlar arası farklılık gösteren ahlaki değerler bölgeler ve okullar arasında da küçük farklılıklarla genelde ortak ve benzer yapılar oluşur. Her okulun kendine özgü kültürü ve alışkanlıkları vardır. Bunlar resmi rollerin işleyişinde bile kendisini gösterir. Bunun yanında bireyler arası ilişkileri düzenleyen en önemli etken, kurumda oluşan kültürel değerlerdir. Farklılıklar bir eksiklik değil, aksine bir bütünlüğün ve zenginliğin göstergesidir. Bu farklılıklara dayanan ahlaki değerlendirmeler de farklı olabilmektedir (Nuttall, 1993:27-29). Okullarda ahlak eğitimi toplumsal ahlak yargılarına ters düşmeyecek, hatta onları destekleyecek şekilde yapılmalıdır. Çünkü okulun girdisi olan öğrenciler toplumdan gelir ve çıktı olarak tekrar topluma döner. Eğer toplumsal genel ahlak yargıları göz ardı edilirse toplumda çatışmaların ve ayrılıkların çıkması kaçınılmazdır. Ancak toplumdaki bazı değer yargıları çağdaş gelişmelere, bilimsel verilere ve toplumun genel menfaatine ters düşebiliyor ya da yetersiz kalıyorsa, bunların dirençleri kırılarak değiştirilmesi mümkündür.

Bireyin ahlaki yargılamalarında yer alan yaptırım, mantıksal bir zorlama olabilir. Ancak eğitimin amacı insanların birbirlerini yargılamalarında onlara yol göstericiliktir. Ahlaki yargılamada doğru ya da yanlış, gerçek veya gerçek dışılık olmayabilir; ama ahlak eğitimcisinin görevi daima görüş tutarlılığıdır. Eğitimci doğrudan kendi

doğrularını öğrencilere aktarmamalıdır. Çünkü onlar bireysel değerlendirmeler ve yargılardır. Bireyin yargıları kendi hayat felsefesini yansıtır. Oysa öğrencilere seçme ve karar verme şansı ve alışkanlığı kazandırmak, eğitimin temel amaçlarındanadır. Tutarlı olmak eğitiminin temel özelliğidir. Bunun asıl gerekçesi de bireylerin farklı görüşlerinin bulunabileceği ve bunların da farklı görüşlerle uyum sağlayabileceği gerçeğidir (Nuttall, 1993:27-29).

Eğitiminin ahlaki görevi, öğrencilere doğru ahlaki bakış açısı kazandırmaktır. Bu yalnızca ahlak teorilerinin ve kurallarının anlatılması ile olmaz. Ancak uygun örnek davranışlarla gerçekleşebilir. Ahlak eğitimi dil eğitimine benzer. Bireye bir dilin tüm kuralları ve özellikleri öğretilir ama eğer onu konuşması öğretilmezse, bireyin dili öğrendiği söylenemez. Öğrenilenlerin örnekle uygulamaya konulması, yaşatılması zorunludur. Ahlak eğitimi okullardaki uzmanlar tarafından özel derslerle gerçekleştirilemez. Tüm görevlilerin ahlaklı davranışları ve uyarıları, zamanının çoğunu okulda geçiren çocukların ve gençlerin ahlakı değerleri ve yargılamaları doğru ve iyi öğrenmelerine zemin hazırlar. Eğitimci, öğrencilere ahlaki açıdan olumlu ve uyumlu davranış kalıplarını kavratmalıdır (Nuttall, 1993:44-46).

### 1.9.3. Yönetim ve Ahlak

Yönetim, örgütlerin amaçları doğrultusunda eyleme geçirilmesi, eşgüdümün sağlanması, sapmaların ve aksaklıkların önlenmesi amacıyla resmi rollere ilişkin düzenlemeler bütünü olarak tanımlanabilir. Ahlak ise eylemler ve işlemler sırasında yazılı olan ya da yazılı olmayan davranış kalıp ve kurallarına uyulmasını gerektiren ilkeler bütünü olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda yönetim, eylem ve işlemlerin düzenlenmesi ve gözetilmesi süreci olduğuna göre, bir takım ahlaki kuralları da gerektirmektedir. Yönetimle ahlak arasında yakın bir ilişki vardır.

Örgüt kültürü verim, örgütlenme ve rasyonel planlamalara yönelik bir felsefi bakış açısını öne çıkarırken, mükemmellik, dayanışma, sevgi, birliktelik gibi ahlak normlarının da itici unsur olarak benimsenmesini kabul etmektedir. İş ahlakı bu ortamda güç ve değer kazanmaktadır. Cemaat tipi toplum yapısı içerisinde örgütsel kültürün ve iş ahlakının gelişmesi ve uygulanabilmesi daha kolaydır ve daha etkilidir. Çünkü bu

toplum yapısında organik ilişkiler daha ileri düzeydedir. İçten bağlılık, dayanışma, işbirliği gibi Türk toplumunun tarihi süreç içerisinde çok başarılı olarak uygulayabildiği kültürel değerler, örgütsel ortamlarda da uygulanabilir (Türkdoğan, 1998:8-9). Örgütsel ortamlarda ahlaki normları içine alan kültürel değerlerin öne çıkarılması, ahlaki liderliği mümkün kılabilir. Yöneticilerin bunu başarabilmesi için, toplumsal ahlak değerleri ve normları örgütsel ortama getirilmeli ve yöneticiler bunların temsilcisi olmalıdır.

### 1.9.3.1. Örgütsel Etik

Etik, global ahlak olgusu içerisinde bireysel, grupta ilgili, örgütsel, profesyonel, sosyal ve işle ilgili duygu oluşturma girişimi olarak tanımlanabilir. Ahlaki duygu, istenen ve öncelikli olarak öne çıkarılan memnun etme, hak kuralları, insanların doğru davranışlarının garanti altına alınması çabalarıdır. Etik bireysel ve kollektif ahlak bilinci, karakter, değer ve davranış yargılarıdır. Çoğu zaman etik kavramı günlük kullanımda ahlak kavramı yerine kullanılmaktadır. Ahlak, toplum ya da grup tarafından kabul edilen doğru-yanlış kavramları olarak toplumla ilgilidir. Ahlak, davranışların yönlendiricisi olan kurallara ve değerlere doğru-yanlış gibi anlam kazandıran gelenek, sosyolojik uygulamalar ve aktiviteler olarak da tanımlanabilir (Petrick & Quinn, 1997:42). Ahlak, toplumlarda belirli zaman diliminde, bireylerin ya da grupların uymak zorunda olduğu davranış biçimleri ve kurallarıdır. Etik ise yarar, iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kavramları inceleyen, bireysel ve grup davranışlarının, ilişkilerinin doğruluk ve yanlışlığını belirleyen ahlaki ilkeler, değerler ve standartlar sistemidir. Ahlak olgusal olarak yaşanırken etik bu alanı sistematik olarak inceler (Schulze, 1997:36-37). Ancak toplumsal olarak ifadelerde ve Türkçe kaynakların çoğunda her ikisinin yerine **ahlak** kavramı kullanılmaktadır.

Yönetim, dünya hayatına katkıda bulunmak için sürekli yeni değerler geliştirmek üzere insan ve madde kaynaklarını kullanarak örgütsel amaçlara ulaşma çabası olarak tanımlanmaktadır. Amaçlara ulaşmak etkililiğin bir göstergesidir. Bunun için sürekli olarak ürünlerin ve sürecin geliştirilmesi, bir etkileme sisteminin ve sosyal sorumluluğun oluşturulması etkinlikleri süreci gerektirmektedir (Petrick & Quinn, 1997 :3).

Yönetim etiği tüm yönetsel uygulamalarda davranış, yargılama, karakter tanımlama ve normatif ahlaki çalışmalar olarak tanımlanabilir. Bireyler mesleki değerlendirme ve başarıyı, ahlaki varsayımların teşviki, ahlaki kimlik ve düzen, ahlaki olumsuzlukların hoşgörüle düzeltilmesi, yönetsel ve ahlaki rekabetin kaynaştırılması ve bir ahlaki sorumluluk duygusunun oluşturulması ile elde edebilirler (Petrick & Quinn, 1997 :44).

Kültürel liderlik uygulamasının önemli bir bileşeni olan yönetim etiği Kowalski ve Reitzug'a göre üç bölümde ele alınmalıdır (Pehlivan, 1998:49-50):

**1. Kişisel uygulamalar ve ahlak problemleri:** Buradaki problemler yasal olmayan, ancak yöneticilerin doyum ya da çıkarıyla ilgili eylem ve kararlarını içerir. Örgüt kaynaklarının ya da nüfusunun bireysel prestij ya da çıkar için kullanılması, başkalarını rahatsız etme, cinsel tacizlerde bulunma gibi tutum ve davranışlar yöneticilerin etik problemlerinin örneklerindedir. Adalet, eşitlik, dürüstlük ve doğruluk, yönetim etiğinin temel değerleridir.

**2. Mesleki eylemler:** Bu, yöneticilerin meslekleriyle ilgili konulardaki tutum ve kararlarını içerir. Adam kayırma ya da örgüt üyelerinden ya da örgütten etkilenenlerden birisine ya da birilerine zarar verme veya çıkar sağlama, yasal olmayan baskılara boyun eğme, haksız yere işten atma, adaletsiz olarak işe alma gibi eğilim ve davranışlar bu tür ahlak problemlerinin örnekleridir.

**3. Günlük yönetim işleri:** Yetki gücünün kullanılması, örgütün ve bireylerin yönlendirilmesi, doğru değerlerin kararlaştırılması, gücün adil olarak kullanılıp kullanılmadığının ve uygulamanın haklılığının yargılanmasını içerir.

Birinci grupta, yasal düzenlemelerin ve toplumsal beklentilerin varlığı ahlaki kararların alınmasında çoğu zaman problemleri baştan önleyebilmektedir. İkinci grupta eylem ve tutumların karmaşıklığı ve nedeninin hemen bilinmemesi nedeniyle, çözülmesi zor ama kısa süreli sorunlar olarak ortaya çıkmaktadır. Üçüncü grupta ise sorunlar sürekli ve daha yaygın olarak görülebilmektedir.



Etik davranışın sürekliliği, onu oluşturmaktan daha zordur. Meslek ahlakına uygun davranışlar okul yöneticisini iki tür yönetsel zorunluluğa götürür: **Birincisi**, yasal düzenlemelere uyma, **ikincisi** biçimsel olan zorunluluktur. Biçimsel zorunluluk insanlara ilgi gösterme, karakter özelliği, mesleki bağlılık, resmiyet, adalet, sadakat gibi değerleri içerir. Okul yöneticisi bir yandan yasaları ve resmi düzenlemeleri uygulamak zorundadır, diğer yandan bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarını, onların sosyal ve psikolojik durumlarını göz önüne almak durumundadır. Etik sorumluluklar, bireylerin bilincine yerleşmiş olan öznel sorumluluklardır ve bireylerin vicdanlarıyla hareketlerinin temellerini oluşturur (Pehlivan, 1998:50-51).

İnsanlar herhangi bir durum karşısındaki davranışları için yaptığının ya da yapacağına bir değerlendirmesini yapmak durumundadır. İlk olarak, yapılan ya da yapılacak olan eylem ve işlemlerin yasal olup olmadığı, yani yasal düzenlemelere, kurum politikasına ve toplumsal değerlere uygunluğu dikkate alınmalıdır. İkinci olarak, eylem ve işlemin uygunluğu hesaba katılmalı ve son olarak doğruluğu düşünülmelidir. Okul yöneticisi öğretmenlere karşı nasıl bir tavır ve tutum sergilerse, onlardan da benzeri davranışları görür. Bir okulda etik yönetimin oluşturulabilmesi için bazı temel değerlerin oluşturulması ve uygulanması gerekir. **Birincisi** amaçlardır. Kurumda değerler kadar kurumsal vizyonun da geliştirilmesi ve paylaşılması amaçların gerçekleştirilmesinde önem taşımaktadır. **İkinci** olarak dikkate alınacak özellik, saygınlıktır. Kendine saygı ve adalet ilkeleri uygulanırsa, bireyler yaptıklarından gurur duyar ve kendilerine güvenleri artar. Güven artarsa çaba ve başarıyı da beraberinde getirir. **Üçüncüsü** sabır ve tahammüldür. Sonuç almak için acele edilmemelidir. Uzun vadeli program ve yatırımların sonuçları sabırla beklenmeli ve kararlılıkla uygulamalara devam edilmelidir. **Dördüncüsü** kararlılıktır. Alınan kararlar ve geliştirilen uygulama programları ısrarla uygulanmalı, umutsuzluk ve karamsarlık içine düşülmemelidir. **Beşinci** olarak uygun bakış açısının kazanılmasıdır. Uygulama ve gelişmelere olumlu ve yapıcı yönden yaklaşılmalı ve desteklenmelidir. Uzun ve kısa vadeli uygulamalar için en iyi kararı alma noktasında uygun öngörünün kazanılması önemlidir. Okullarda etik politikaların oluşturulmasında önemli olan nokta geleceğin nasıl olması isteniyorsa ona uygun politikaların titizlikle oluşturulmasıdır.

Ne sosyal ne de teknolojik gelişmeler ahlaki standart ve davranışların iyi yönde gelişeceğinin garantisi değildir. Uluslararası yakın politik işbirliği, yönetsel ve sosyal ilişkiler farklı kültürel ve ahlaki norm ve değerler, çatışmalarda ve tartışmalarda odak noktasını oluşturmaktadır. Bunun yanında aynı toplumda özel sektörle kamu kesimi arasında bile ahlaki değerler açısından farklı yaklaşımlar söz konusudur. Batı toplumlarında ciddi skandallardan söz edilmekte ve ahlaki değerlerin giderek zayıfladığından yakınılmaktadır. Bununla birlikte politik ve ekonomik yönetim ahlak standartları gibi mesleklere ve alanlara özgü ahlaki standartlardan söz edilmektedir. Her alanın kendine özgü davranış kalıpları ve ahlak kurallarının olduğu kabul edilmektedir. Ahlak skandalları ile ilgili olarak halkı aydınlatan ve bu olayın üzerine giden ve ses getiren kurum medyadır (Bohagen & Blymke, 1995:1). Yönetim etkini elinde bulunduran yöneticilerin öncelikle kendi yanlışlarını görmeleri ve gerektiğinde adaletle teslim olmaları toplumsal ahlak anlayışının yaygınlaşması ve kökleşmesi için çok önemlidir. Devletle ilişkileri bulunan tüzel ve özel şahsiyetlerle yönetim kademelerinde bulunanların şeffaflığı, bu kişi ve kuruluşların yaptığı olumsuz uygulamaların üzerine kararlılık ciddiyetle gidilmesi de toplumsal ahlak bilinci açısından zorunludur. Eğitim kurumlarının da şeffaflığı, yöneticilerin dürüstlük, doğruluk ve adalet ilkeleri çerçevesinde davranması da yine toplumsal ve yasal bir zorunluluk olarak çıkmaktadır.

Örgütlerin davranış kalıplarını, kimliğini ve ilişki biçimlerini belirleyen, üyeler için davranış pusulası olarak görev yapan ve yaptırım gücü bulunan örgütsel etiği dört maddede tanımlamaktadır (McNamara, 1999:7-8):

**1. Etik örgütler iç ve dış çevre ile sürekli ilişki içindedirler:** Bu örgütlerin iç kuralları örgütlerin kendi iyilikleri için çevreyi de işletir ve iyileştirir.

**2. Etik örgütler adaletlidirler:** Onların kuralları en az kendi çıkarları kadar başkalarının çıkarlarını da gözetir.

**3. Sorumluluk kolektiften çok bireyseldir:** Bireylerin kabulleri örgütün girişimlerine yönelik sorumluluklardır. Her bireyin sorumluluğunu bilmesi örgütsel sorumluluk bilincini doğurur.

**4. Etik örgütler amaç kavramında kendi aktivitelerini anlarlar:** Bu amaçlar, örgütün yüksek değerlerinin üyeler tarafından harekete geçirilmesinin bir yoludur. Ancak amaç uğruna bireyler ve haklar gözardı edilemez. Ahlaki yönetimde yüksek değerler ve standartlar oluşturulur ve bu değerlere ve standartlara hem bireyler hem de örgüt bir bütün olarak uymak durumundadır. Ahlaki liderler hem etik değerlerin işletilmesinde başarı ararlar. Onlar hukuka ve toplumsal değerlere saygılıdır (Carroll, 1999: 48-50).

Wallace ise etik örgütlerin özelliklerini altı maddede toplamaktadır (McNamara, 1999:7-8). O'na göre etik örgütlerde:

1. Her zaman açık bir vizyon vardır ve örgütün her biriminin şeffaflığı esastır.
2. Her zaman vizyon benimsenir ve üst yönetimce somutlaştırılır.
3. Bütünsel vizyonla ödül sistemi adaletli olarak düzenlenmiştir.
4. Örgütsel politika ve uygulamalar açık, anlaşılır ve mesajlarla uyumludur.
5. Her anlamlı yönetim kararları yüksek düzeyde etik düzeyde anlaşılır.
6. Herkes değerler perspektifinde çalışabilmeyi bekler.

Toplum, kamu kuruluşlarında görevli yönetici ve çalışanları toplumsal ahlak değerlerinin uygulanması noktasında sorumlu tutar. Toplum ve kurumlar için birtakım ahlaki yönetim tedbirleri önerilmektedir. Bunlardan **birincisi**, girişim ve takipçilik, **ikincisi** etik değerlerden sorumlu bireylerin belirlenmesi, **üçüncüsü** etkililik ve kontrol mekanizması, **dördüncüsü** temel davranış ve kuralların önceliklerinin belirlenmesi, **beşincisi** sosyalizasyon mekanizmasının oluşturulması, **altıncısı** örgütsel şartların iyileştirilmesi, **yedincisi** güçlü politik destek ve üst yönetimin işin temsilciliğini yapması, **sekizincisi** bugünün ve geleceğin değer ve kurallarının belirlenmesi, **dokuzuncusu** nelerin karşı koymaları önleyebileceğinin belirlenmesi ve **onuncusu** disiplin uygulamalarının yeniden gözden geçirilmesidir. Bu uygulamalar kimin ne zaman nasıl davranacağını belirlenmesini ve aksi durumların nasıl yaptırımla karşılaşacağını ve yaptırımların kimler eliyle ve nasıl uygulanacağını belirlemesini ortaya çıkarmaktadır. Böylece toplumsal düzenin ahlaki boyutta nasıl işleyeceği tüm bireyler ve özellikle uygulayıcılar tarafından iyi bilinmekte ve sonuçlarına katlanmanın zorluğu açıkça görülmektedir. Bireyler, özellikle uygulayıcılar ahlak dışı, yasaların

ihlali anlamına gelen davranışlardan kaçınmak için gerekli bilgi ve isteklilik kazanmaktadır (Bohagen & Bymike, 1999:1-10).

### 1.9.3.2. Etik Yönetim

Etik konular eğitim yöneticilerinin büyük ilgi duyduğu bir konudur. Liderler etik konularla ilgilenir, tanımlamalarda bulunur, üzerinde düşünür ve misyon kelimesinin anlamları üzerine bir çok değeri işe katmaya çalışırlar. Ancak konuya temkinli yaklaşılırlar. Onlar için program, öğretim şekli, öğrencilerin davranışları, bireyler ve kaynaklar misyonun yerine getirilmesinde önemli etkenlerdir. Eğitimsel liderliğin değer boyutu ahlaki değerlerin uygulanması sanatı sosyal düzenin sağlıklı sürdürülmesi için vizyon ve mesleğin korunması ve değerlerle yönetim olarak tanımlanmaktadır. Eğitim lideri işine felsefi açıdan bakmalıdır. Eğitimsel liderliğin ahlaki boyutuna olan ilgi çok önemlidir. Bunu önemli kılan etken, eğitimde felsefi bakış açısının varlığından kaynaklanmaktadır. Eğitim liderleri bilgi, özgürlük, amaçlılık ve ahlaki genel davranışlarla, yapmaları gerekeni başarmayı amaçlar. Tüm bunlar ahlaki değer normları, ahlaki doğrular ve ahlaki görevlerdir. Bu standartlar eğitim liderliğinin temel standartlarını oluştururlar. Bu standartlar, çalışanların çalıştıkları ortamda uymaları gereken kurallar seti olarak ortaya çıkar. Standartların varlığı, bireylere bunlara uymaları gerektiği düşüncesini kazandırır. Bu standartlar körü körüne uyulan normlar değil, tartışılan, araştırılan, değerlendirilen ve sonra uyulmasına karar verilen değerlerdir. Ahlaki kurallar, öğrenci, öğretmen ve müdür gibi tüm okul toplumunu ve bunun yanında veliler ve toplum gibi tüm çevreyi ilgilendiren kurallardır. Herkes diğer insanların haklarına saygı göstermek zorundadır. Okulun lideri olan müdür, tüm çalışanlar için ilham kaynağı olmalıdır, amaçlar konusunda istekli, coşkulu olmalıdır (Heslep, 1997:67-79). Eğer okul müdürü bu davranışları sergileyebilirse onu izleyenlerin bu değer ve normlara daha rahat uymaları beklenebilir.

Ahlaki liderlik, ahlaki otoriteyi temsil eder. Ahlaki otorite, temeli değerlere dayanan yaptırım gücüdür. Birçok insan yönetici olabilir, ama herkes lider olamaz (Rozycky, 1993:1). Liderlik örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde insan enerjini olumlu yönde kullanabilme yeteneğidir (Albrecht, 1996:16). Ahlaki liderlikte liderin hatalı davranışları da örgüt üyeleri tarafından yargılanır ve uyarılır. Eğer örgüt

yöneticisinin hatalı davranışlarına, onu izleyenler tarafından tepki gösterilmezse ahlaki yönetimden söz edilemez. Örgüt lideri hatalı davranışının doğruluğunda ısrarcı da olsa, üyelerin onu kabul etmemeleri gerekmemektedir. Ahlaki örgütler karmaşık ahlaki değerlere yönelik bir karaktere sahiptir. Ahlaki örgütlerde zihinsel gizli amaçlarla stratejik bilgi değişimi vardır. Yoğunlaşma kıt kaynaklar ve zaman üzerinedir. İşleyiş esneklik, güven önemlidir. Ahlaki örgüt özelliği taşıyan bir okulda yönetimin takım çalışmasına, “ben başarabilirim” algısının geliştirilmiş olmasına, öğrencilerin ihtiyaçlarına odaklanmaya, denenmiş ve kabul görmüş bir uygulama biçimine, çalışanların başarısızlıklarının sorumluluğunu üstlenmeye, geleceğe yön verecek bir vizyona sahip olmaya, öğrencilerin birer birey olduğunun kabul edilmesine, yanlıştan doğruyu ayırt edebilecek yeteneğe ve ahlaki eşitliğe sahip olmaya, cinsiyet ve ırk ayırımına karşı güçlü bir tavra ihtiyaç vardır. İnsanlar dini, mitolojik sebeplere dayandırarak yaptıkları hatalı davranışlarının sebeplerini şeytana yıkmaya çalışırlar. Oysa Ahlaki örgütlerde herkes kendi yaptığından sorumludur ve bunun bilincindedir. Lider ahlaklı davranırsa, çalışanlar da ahlaklı davranırlar (Rozycki, 1993:3-8).

Örgütler etik programları uygulayarak etik değerlerle yönetimi başarabilirler. Etik programlar ortak kültürü geliştirir, karar ve davranışlara rehberlik eder, örgütsel eylem ve işlemleri değerlendirerek yapıcı eğitim uygulayabilir. Her örgütün aslında bir etik boyutu vardır, ancak bazıları bunun nasıl harekete geçireceklerini bilemez. Ortak bir etik program, değerlerin düzenli bir biçimidir. Örgütsel davranışların öncelikleri üzerinde etkili eylemleri ve politikaları düzenler. Dunn’a göre rekabeti düzenli hale getirmek ve örgüt üyelerini barış içerisinde tutmak etik yönetimin temel amaçlarındandır. Örgüt üyeleri daha çok uygulanabilir özelliklere, kendi değerlerini ve onları nasıl kullanabileceklerini bilmeye ihtiyaç duyarlar (McNamara, 1999:19-21).

### 1.9.3.3. Örgütlerde Etik Yönetim Rehberi

Etik yönetimin örgütlerde uygulanabilmesi için oluşturulan uygulama biçimleri sekiz maddede toplanabilir (McNamara, 1999:8-9):

**1. Etik yönetim bir süreçtir:** Etik, değerler ve ortak davranışlarla ilgilidir. Değerler sürekli etkinliklerle anlaşılır. Etik programlar yönetsel uygulamalardan çok

süreç merkezlidir. Yöneticiler özelliklerle ortaya konabilenlere odaklanma sürecini tercih etmektense, etkinlik merkezli süreçlere kuşkuyla yönelebilirler. Deneyimli yöneticiler uygulama merkezli her sürecin uygulama standartlarının, somut verilerin ipuçları olduğunu bilirler. Örneğin stratejik planlama süreçte oluşturulan plandan daha önemlidir. Etik programlar, temel değerler, politikalar, prosedürler, bütçe konuları, buluşma zamanları, girdi-çıkıtı formları, haber araçları gibi gerçekleştirilebilir şeyleri içerir. Etik yönetim programının en önemli değeri, bu özelliklerin oluşturulmasında diyalog ve katkı sürecidir.

**2. Etik programın önemli noktası, kurumda öne çıkan davranışların gerçekleştirilmesidir:** Bir yönetim uygulamasında en önemli olgu, örgüt tarafından benimsenen davranışlardır. En iyi etik değerlerin, yönelimlerin ve kurumdaki davranışların değerlendirilmesi, adaletin yaygınlaştırılması gerçekleştirilmedikçe anlamsızdır. Etik değerlerin listesi oluşturulmalı ve temelleri genelleştirilmelidir. Bu aynı zamanda politikaları olgunlaştırır, prosedürü sağlamlaştırır, kabul edilen davranışların öğrenilmesini sağlar.

**3. Etik çelişkilerin yönetilmesinin en iyi yolu onların ortaya çıkışlarını önlemektir:** Temel etik değerleri geliştirmek, uygun temel davranışları geliştirmek kadar önemlidir. Bunların geliştirilmesi, kurumdaki etik dışı davranışları asgariye indirir ve çalışanların etik değerlere uyma duygularını geliştirir.

**4. Grupça uygun etik kararlar almak, kamuoyu oluşturmak:** Farklı ilgi ve bakış açıları tarafından kaliteli işleyiş biçimi oluşturulur, olumsuz şüpheleri azaltarak süreç ve kararların etkililiğini artırılabilir.

**5. Diğer yönetim uygulamalarıyla etik yönetimin bütünleştirilmesi:** Stratejik planlama sürecinde değerler geliştirildiğinde, etik değerler kurumda benimsenmeye başlar. Kişisel politikalar geliştiginde, örgütsel kültürün en çok öne çıkarılması istenen etik değerler yaşanır ve bu davranışların işleyiş sürecinin politikaları düzenlenir.

**6. Etik yönetim programı uygulanırken, karşı işlevsel takımların kullanılması:** Çalışanlar eğer etik değerleri sahiplenirse, örgütün uygulamaları katılım



ve benimseme duygusu hayati işlevler görür. Bu yolla çalışanlar kendilerini geliştirir ve programı işletir.

**7. Bağışlayıcılık değerleri:** Bu, daha çok dini çağrışım yapar ya da bir takım şeyleri belirlemeyi ifade eder. Bir etik yönetim programı çalışanların kendi varlık duygularına temas eden etik konuları ele alabilir. Etik değerlerin yaşatılmasındaki en önemli unsur, etik davranabilme çabasıdır. Çalışanlara yardımcı olunması, hatalarının düzeltilmesi ve etik davranışlarını sürdürmelerinde onların desteklenmesi gerekmektedir.

**8. Etik davranışların belirtilmesi, az hata yapılması çok şey yapmaktan daha önemlidir:** Bazı örgütler yüksek etik meseleleri işleten kurumlar haline gelmişlerdir. Bir örgüt güçlü toplumsal imajı başardığında çevrede sembolleşir. Bunlar hata yaptıklarında aşırı eleştiriye uğrarlar. Bazı liderler kahramanlaşırlar ve bazıları da etik başarılarını hatalar karşısında ezilmemek için gizlerler.

#### **1.9.3.4. Etik Yönetimde Anahtar Rol ve Sorumluluklar**

Örgütler, büyüklüklerine bağlı olarak etik yönetimi etkili uygulamalarla başarabilirler. Örgütlerin başarıları gereken roller şu şekilde belirlenmiştir (McNamara, 1999:9-10):

**1. Örgütün üst yönetimi etik programa tam destek vermelidir:** Eğer lider uygulamaya tam destek vermezse çalışanlar bunu dikkate alırlar. Bu da uygulamanın başarı şansını azaltır. Lider programı duyurmalı ve onun şampiyonu ve tamamlayıcısı olmalıdır. En önemlisi lider çalışmalarını etik konularda motive etmelidir. Hatalar varsa açıkça ortaya konmalıdır. Ancak çalışanlar grup içerisinde rencide edilmemelidir.

**2. Kurumun tümünde bir etik komite oluşturulmalıdır:** Bu komite etik yönetim programının denetiminden sorumlu olmalıdır.

**3. Kurumda bir etik yönetim komitesi oluşturulmalıdır:** Bu, etik programın uygulanmasında yönetimi temsil etmelidir. Bu komite eğitim-öğretim, politikalar,

işleyiş ve etik problemlerin çözümünden sorumlu olmalıdır. Bu komite aynı zamanda üst düzey yöneticilerden oluşmalıdır.

**4. Kurumda bir etik büro oluşturulmalı ve bir yöneticisi bulunmalıdır:** Bu rol, yaygınlaşmalı ve genişlemelidir. Etik yönetici kurumlarda etik konular üzerine eğitimden geçirilmelidir.

**5. Kurumda bir şikayet başvuru mercii oluşturulmalıdır:** Bir kişi politika geliştirme ve ahlaki değerlerin kurumda yerleşmesini koordine eden sorumlu olmalıdır.

**6. Kurum yöneticisi ya da yetkili bir kişi etik yönetim programının başarısından sorumlu olmalıdır:** Programın geliştirilmesi, etkili uygulanması ve uygulanmanın gözetilmesinden sorumlu yetkilinin öncelikli kendisinin bu programa uyması zorunludur. Aksi durumda bu uygulamanın örgüte zarar vermesi kaçınılmazdır.

#### 1.9.3.5. Örgütlerde Etik Yönetimin Yararları

İş etiğinin örgütlerde uygulanabilmesi, hem bireysel hem de örgütsel açıdan bir çok yarar sağlamaktadır. Örgütün başarılı olabilmesi için bu yararların yönetim tarafından iyi belirlenmesi gerekmektedir. Bu yararlar aşağıda sıralanmıştır:

**1. İş etiğine dikkat etmek toplumu temelden geliştirir:** İş yerlerinde güven oluşturulursa, bireyler kişilik ve yeteneklerini tam olarak ortaya koyarlar. Böylece toplum her kurumda eşit hak ve adalet üzerine yüksek değerlere önem verir. Bu yolla kurumlar organize olur ve hukuk işlerlik kazanır.

**2. Etik programlar zor dönemlerde ahlaki davranışların sürdürülmesine yardım eder:** İş etiği üzerine dikkatlerin yoğunlaşması, köklü değişiklikler döneminde kritik rol oynar. Değişim süresince neyin doğru neyin yanlış olduğuna ilişkin karmaşık olumsuzluklarda liderlere yol gösterir. Değerler dikkate alınarak uygulamanın sürdürülmesi, iş yerindeki kendi hareketlerinin nasıl olacağına ilişkin liderler ve diğer çalışanlara duyarlılık kazandırır.

**3. Etik programlar üretkenliği ve güçlü takım ruhunu geliştirir:** Etik programlar örgütsel amaçlar doğrultusunda tercih edilen öncelikli etik değerlerle liderlerin ve çalışanların davranışlarını düzenler. Değerler hesaba katılarak, dikkat ve diyaloga devam edilerek iş yerinde açıklık, güvenilirlik inşaa edilir, toplumsal değerler iş yerinde yaşatılabilir. Güçlü takım ruhunun oluşturulması sağlanır. İş yerinde bireyler arasındaki değerlerle örgütsel değerler arasında güçlü işbirliği oluşturulur. Bu da motivasyon ve başarıyı artırır.

**4. Etik program çalışanların gelişmesini önemli ölçüde destekler:** Kurumda etik değerlere önem verilmesi çalışanları, karşı karşıya oldukları doğru ve yanlış gerçekliğini anlamalarında onlara yardım eder. Çalışanlar kendilerini güven içerisinde hissederler. Benett'e göre icraatlar ne kadar coşkusal olursa iş yerindeki başarı da o kadar yüksek olur.

**5. Etik program toplumun sigortasıdır ve politikaları yasallaştırır:** Etik kurallar düzenlemelerin yasallaşmasında önemli role sahiptirler. Etik değerlere önem vermek, kurumdaki işleyişi ve etik politikaları geliştirir. İyi oluşturulan kişisel eğilimler çalışanların etik tutumlarını garanti altına alır.

**6. Etik programlar suç unsurunu ve cezaları da azaltabilir:** Etik programlar bazı durumlarda etik davranışları kontrol eder. Bir örgüt mevcut ya da potansiyel olumsuzlukları haber aldığıında bunun tedbirini alırken adaletli davranmalıdır. Bu bir suç olarak kabul edilebilir. Etik uygulamalarla suç ve cezalar, ahlaki yaptırıma dayalı olarak azaltılabilir.

**7. Etik programlar yardımıyla kaliteli yönetimle, stratejik planlamayla ve yönetsel farklılıkla değerlerin bütünleştirilmesi sağlanabilir:** Etik programlarla tanımlanan ve tercih edilen değerler ve örgütsel davranışlar bu değerlerle düzenlenir. Bu çaba, değerler hesaba katmayı, politikaları geliştirmeyi, belirlenen değerlerle davranışları düzenlemek için prosedürü oluşturmayı içerir. Aynı zamanda bu alandaki eğitim çalışmalarını da gerekli kılar.

**8. Etik programlar güçlü bir imaj oluşturur:** Etik programlar toplumsal ilişkilerdir. Etiğin yönetilmesi, doğrudan halkla ilişkiler yumağı olmamalıdır. Ancak ilişkiler topluma olumlu imajlar sunmalıdır. Etik değerler, sosyal sorumluluk ve başarılı ilişkilerin köşe taşlarıdır.

**9. Etik programlar her zaman yararlıdır:** Kurumlardaki etik değerler yönetsel etkinlikleri meşrulaştırır, geliştirir, örgütsel kültürü ayarlar, gruplar ve bireyler arasındaki ilişkileri geliştirir, standartları ayarlar, kaliteyi yükseltir, mesaj ve girişim değerlerinin etkilerini daha da duyarlı hale getirir.

**10. Etik programın son ve en önemli yararı kurumda doğru olanın yapılmasını sağlamasıdır:** Bireyler doğru-yanlış, olumlu-olumsuz, yararlı-zararlı gibi yargı ve değerleri öğrenerek istenen ve olması gereken eylem ve davranışlara yönlirler.

#### 1.9.3.6. Örgütte Temel Etik Değerler

Örgütlerde etik davranışların yerleşmesi ve örgütün bu değerler etrafında birleşip harekete geçebilmesi için örgütün tümünü kapsayan ve herkesi etkileyebilecek temel değerlerin belirlenmesi ve bunun tanımlanması, duyurulması ve uygulanması etik yönetimin birincil gereklerindedir. Wallace'a göre örgütleri girişim için isteklendiren yüksek değerler genel anlamda örgütün amentüsü niteliği taşıyan temel değerleridir. Etik değerler, belirli etik hareket kurallarıdır. Örgüt üyeleri temel değerlere kuşkuyla yaklaşabilir, çünkü onlar ana unsurlardır ve örgütün vitrinidirler (McNamara, 1999:10). Değerlerin oluşturulması sürecine çalışanların da katılması, bu kuşkuyu ortadan kaldırabilir.

Örgütlerin büyüklüğüne göre her bölüm ve program için ortak bir etik değerler seti oluşturulmalıdır. Bölüm ya da programın bu değerler seti için ayrı bir uygulama rehberi oluşturulmalıdır. Her çalışanın bu etik programın önemine inanması gerekir. Eğer bu sadece yasal bir gerekçe olarak ortaya konursa başarısızlık şansı fazladır. Benzer örgütlerde benzer etik davranışlar gözlenebilir. Bunu sağlayan etken, örgütsel kültür ve girişim benzerliğidir. Temel etik değerlerin geliştirilmesinde 12 önemli adım vardır (McNamara, 1999:11-12):

**1. Yasalarla ve düzenlemelerle uyulması gereken değerlerin belirlenmesi:**

Bu, örgütün lideri örgüt ortamından uzakta olduğu zamanlarda da işlerin her zaman yolunda gitmesinin garantisidir. gerekli düzenleme ve yasaların ihlalini önleyecek, örgütsel eylemlerden kaçınmayı sağlayacak tedbir olarak öncelikli değerlerin güçlendirilmesi zorunludur.

**2. Yüksek etik değeri ve yararı bulunan başarılı davranış kalıplarının**

**ortaya konması:** Amaçlar, güven, doğruluk, gibi temel değerlerin öne çıkarılması, örgüt ortamında geleneksel davranış ve alışkanlıkları tanımlayan değer kalıplarının belirlenmesi önemlidir. Tüm çalışanları bağlayacak ve herkes tarafından benimsenecek davranış kalıplarının net olarak belirlenmesi, etik yönetimin başarısının temel olarak görülmektedir.

**3. Örgütteki mevcut işleyişi ifade edecek değerlerin belirlenmesi:**

Örgütteki temel işleyişi belirleyecek anahtar birkaç kişi belirlenmelidir. Bireylerin birlikte belirlediği işleyiş, biçimi saygıda sürekliliğe, centilmenliğe ve dürüstlüğü katkı yapacaktır.

**4. Stratejik planlama sürecindeki bulgulara dayanan temel değerlerin**

**belirtilmesi:** Örgütün gücü, eksiklikleri, imkanları ve uygulama biçimleri analiz edilmelidir. Neyin örgütün gücüne katkı sağlayacağı, zayıf yönlerinin kaynağının neler olduğu, avantajlarının neler olduğu net olarak belirlenmelidir.

**5. Çalışanlar tarafından değerlendirilebilecek olan üst değerlerin dikkate**

**alınması:** Örneğin çalışanlardan, örgütün hedef kitesinden, örgütün destek kaynaklarından, kurucularından, yerel toplumdan beklentilerin neler olduğunun belirlenmesi gerekmektedir.

**6. Şu altı önemli değer örgütün yarası haline getirilmelidir:**

- a) **Güvenirlilik:** Dürüstlük, doğruluk, sözünde durma, sadakat.
- b) **Saygı:** Özerklik, gizlilik, saygınlık, nezaket, hoşgörü, kabul görme.
- c) **Sorumluluk:** Görev bilinci, mükemmellik arayışı.

**d) Koruma:** Merhamet, değer verme, esneklik, paylaşma, kibarlık, sevgi.

**e) Adalet ve eşitlik:** İşlemsel eşitlik, tarafsızlık, kararlılık, denklik, adillik, uygunluk.

**f) Vatandaşlık ve ortaklık bilinci:** Yasalara saygı, topluma hizmet ve çevre bilinci vatandaşlık bilincinin göstergeleridir.

**7. Her değerın bütünleştirilmesi için temel etik değerlerin diğer değerlerle ilişkilendirilmesi:** Davranış örneklerinin ortaklığıyla netleşemeyen değerler örgütte yerleşmez. Temel değerler tüm örgütsel değerlerle uyum içerisinde işlemelidir.

**8. Temel değerler içerisinde tüm çalışanlar tarafından uyulması beklenen değerlerin temel değerler olarak seçilmesi:** Bu uygulama, çalışanların herhangi bir sorunu olduğu zaman baş vurabileceği bir sistemin oluşturulması anlamına gelmektedir. Davranış ve tutumların doğruluk ya da yanlışlığını belirleyecek bir ölçütün oluşturulmasıdır.

**9. Örgütte kilit rol oynayabilecek kişilerin belirlenmesi:** Mümkün olduğunca tüm üyelerin incelenip katılımlarının sağlanabileceği bir araştırmanın yapılması gerekmektedir. Bununla birlikte diğer üyeleri de etkileyecek bireylerinden oluşan bir takımın oluşturulması, etik yönetim için hayati öneme sahiptir.

**10. Yeni temel değerlerin duyurulması ve gerekli olanların değiştirilip bunların duyurulması:** Her üyeye, belirlenen değerleri içeren bir yazılı metin verilmelidir.

**11. Temel etik değerlerin en az yılda bir kere yenilenmesi:** Bir belgede belirlenen etik değerler işlerlik ve geçerliliğini yitirebilir. Bunun için sürekli güncelleştirilmesi gerekmektedir. Etik diyalog ve anlaşmalara devam etmek, etik duyarlılığı arttırmaktadır.

**12. Muhtemel etik olumsuzlukların önceden belirlenmesi ve önlem alınması:** Potansiyel olumsuzlukların belirlenmesi sonradan ortaya ani olarak çıkmalarından daha az zarar verecektir, hatta önlemleri alınarak zararsız hale getirilebilecektir.



Örgütlerde etik değerler örgütsel kültür içerisinde, okul yöneticisinin liderliğinde ortak vizyonla oluşturulabilir. Ortak vizyon paylaşılan değerlerin önemini vurgular. Etik değerler örgütsel kültür içerisinde bireysel ve örgütsel kültür içerisinde bireysel ve örgütsel kültür içerisinde bireysel ve örgütsel sorumluluklarını bilincinde olan bireylerle işlerlik kazanır.

### **1.9.3.7. Etik Yönetimde Temel Davranış Kalıpları**

Temel davranış kalıpları, belirli hareketleri ve bu hareketler hakkındaki kararları etkileyen etik değerlerin aracılığıyla gerçekleşir. Temel davranış kalıplarının geliştirilmesi örgütsel etik değerlerin ortak davranışlara dönüşmesini sağlar. Bunun için aşağıdaki uygulamaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir (McNamara, 1999:12-13):

#### **1. Temel etik değerleri besleyecek olan anahtar davranışların belirlenmesi:**

Etik değerler yasalardan ve düzenlemelerden çıkarılır. Bu değerlerin gerektirdiği davranış kalıpları belirlenir ve bunlar tüm çalışanlara duyurulur. Stratejik amaçlara ulaştıracak davranışlar titizlikle kontrol edilir ve herkesten bunlara uymaları beklenir.

**2. Temel davranışlar arasındaki, çalışanlar tarafından gerçekleştirilmesi beklenen belirli davranışların öne çıkarılması:** Her çalışanın ne yapacağı ve nasıl davranacağı önceden belirlenir ve herkes bunu bilir. Buna uygun değer ve davranış kalıplarına uyma zorunluluğu bilinci oluşturulur.

**3. Örgütte anahtar rol oynayacak değerlerin belirlenmesi:** Örgütteki bireylere temel davranışların bir listesi verilir. Bu listede yer alan ve ortak olarak belirlenen değerler, örgütün temel değerleri olarak vurgulanır ve uyulması zorunludur.

**4. Örgüte katkı sağlayacak olan yeni davranış kalıplarının duyurulması:** Her çalışanın hazırlanan davranış kalıpları bildirgesine sahip olması önemlidir. Bunun için çalışanların sürece katkısı sağlanmalıdır.

### 5. Temel davranış kalıpları ile belirtilen örnek davranışların sergilenmesi:

Yasa dışı etkinlik, yasak ilaç kullanma, rencide edici ve yasalara aykırı tüm davranışlardan kaçınılması esastır. Yaş ve cinsiyet ayırımına gidilmeden yıkıcı rekabet de önlenmelidir.

Ahlakla insan kaynağı çoğu zaman eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Ahlaklı bir kişi diğer insanlarla ilişkilerinde dürüsttür, açıktır ve kurallara uymada ve işlemede açık, insan ilişkilerinde örgütsel dürüstlük garanti altına alır. Etik özünde bir takım kuralları içerir ve temel insan haklarıyla çelişkili olamaz. Etik davranışlar değerler sistemiyle ilgilidir, kişisel ve toplumsal temel değerleri oluştururlar. Değerler anne-babaların, öğretmenlerin, arkadaşların, karizmatik liderlerin, kahramanların, ideolojilerin doğruluk ve yanlışlığı öğretme biçimiyle oluşur. İnsanın hayatı sosyal, ekonomik, politik ve teknolojik gelişmelerle şekillenir ve bu ortamlarda inanç kalıpları oluşur. Bir birey bir örgüte girdiği zaman kendi değerleriyle örgütsel değerleri birleştirir. Eğer bireyin değerleri örgütsel değerlerle uyuşmazsa bireyin örgüt uyum sorunu ortaya çıkar ve örgütte olumsuzluklar görülür. Eğer bireyin değerleriyle örgütsel değerler uyuşursa birey kendisini rahat ve güvende hisseder (Deblieux, 1995: 6-8). Yöneticiler örgütlerinde oluşturulan etik değerleri, örgüte yeni gelen bireylere tanıtmak ve benimsetmek durumundadır. Bunun için bir uyum süreci, etik kuralları kavratacak ortam ve etkinlikler sürecinin bireye yaşatılması gerekmektedir.

#### 1.9.3.8. Örgütlerde Oluşabilecek Etik Problemlerin Çözümü

Örgütler, insanlar eliyle işlerlik kazanan oluşumlardır. İnsanların bulunduğu her yerde hata ve yanlışların bulunması da doğaldır. Hata ve yanlışların çoğalmasının ve önlenmesinin yolu etik problemlerin çözülmesidir. Etik problem, farklı uygulama ve algılamaların sonucu ortaya çıkan olumsuz davranış ve uygulamalardır.

##### 1.9.3.8.1. Etik Problem

İş etiği çoğunlukla bir tercih olarak ortaya çıkan herhangi bir problemin çözümünde önemli rol oynar. Çalışanların yalan söylemesi, görevini çıkar için kullanması, çalması, kötü muamelede bulunması, hile yapması, anlaşmaları bozması,

görevini aksatması gibi durumlar birer etik problemdir. Etik problemler, problemin olduğu ortam ve türüne göre çözüm yollarını gerektirir.

#### 1.9.3.8.2. Etik Problemleri Çözme Yöntemleri

Örgütler bir etik problemle karşılaştığında onun üstesinden gelebilecek bilgi ve işleyişi geliştirmek durumundadır. İdeal olanı, etik problemlerin örgüt içerisinde grupça çözülmesidir. Örgüt lideri, yöneticisi ve diğer üyelerin dahil olduğu bir gruptan oluşan komite, bu gibi problemlerin çözüm mercii olmalıdır. Etik problemlerin çözümünde birçok yöntem kullanılabilir (McNamara, 1999:13-16):

**Yöntem : Etik kural ve davranışların kontrol edilmesi:** Bunun için aşağıdaki işlem basamaklarının izlenmesi gereklidir:

**a) Yeterli bilgiye sahip olma:** Örgüt yönetimi etik kural ve davranışlara ilişkin karar ve hareket noktasında yeterli bilgiye sahip olup olmadığını kontrol etmelidir.

**b) İçerik belirleme:** Belirlenen davranışlara ilişkin alınan kararların ve eylemlerin sonuçlarına ilişkin doğru bilgilere sahip olup olmadığını kontrol edilmesi.

**c) Sonuçlara İlişkin Kontrol:** Alınan karar ve eylemlerin ortaya çıkaracağı ve bundan kimin, neyin nasıl etkileneceğine ilişkin kontrollerin yapılması.

**d) Hakkaniyet:** Örgüt üyelerinin mevcut durum ya da planlanan durumlardan eşit olarak etkilenmesinin sağlanıp sağlanmadığının kontrol edilmesi.

**e) Değerlerin öne çıkarılması:** Alınan kararlar ve gerçekleştirilen eylemlerin örgütsel etik değerlere dayanıp dayanmadığının kontrol edilmesi.

**f) Evrensellik:** Alınan kararların ve gerçekleştirilen eylemlerin evrensel değerlere uygunluğunun kontrol edilmesi.

**g) Saygınlık:** Bireylerin başkalarına, onların ve kendilerinin ailelerine karşı saygı ve değer verme noktasında alınan karar, eylemlerin ve ilişkilerin kontrol edilmesi.

**h) Toplam etik güven analizi:** Tüm bu kontrollerin toplu olarak analiz edilip değerlendirilmesi gerekir. İlk yedi madde için her maddeye ilişkin kontrolde 1-5 arası puanlama yapılır. Eğer toplam değer 7-14 arası ise örgütte güven yoktur. Puanların toplamı 15-21 ise az güvenden, 22-28 arasında ise güvenli olduğundan ve 29-35 ise çok güvenli yani etik değerlere sahip olduğundan söz edilebilir.

**Yöntem 2: Karar almada 10 kural:** Örgütsel kararlarda dikkat edilecek kuralların yanında problemlerin ne olduğu ve nasıl çözülmesi gerektiğine ilişkin olarak da bazı kurallara uyulması etik yönetimin gereklerindedir. Aşağıdaki kuralların titizlikle uygulanması, etik problemlerin çözümüne önemli katkılar sağlar:

1. Mevcut durumdaki gerçeğe ilişkin bilgilerin belirlenmesi.
2. Çalışanlar arasındaki kilit isimin kim olduğunun ve onun öne çıkardığı değerlerin neler olduğunun belirlenmesi.
3. Mevcut durum içerisinde önemli noktaların neler olduğunun belirlenmesi.
4. Mevcut durumda öncelikli etik kurallar ve işe koşulacak değerler hakkındaki düşüncelerin belirlenmesi.
5. Karar almaya kimlerin katılacağı ve kimlerin katılması gerektiğinin belirlenmesi.
6. Alternatiflerin belirlenmesi.
  - a) Çalışanların zarar görmesinin önlenmesi ya da en aza indirilmesi.
  - b) Durumla ilgili öncelikli değerlerin öne çıkarılması.
  - c) Duruma uygun çözüm yollarının belirlenmesi.
7. Çalışanları etkileyecek alternatif tercihlerin bir senaryosunun oluşturulması.
8. Önceden önemi belirtilen durumların ve özelliklerin hareket planlarını oluşturacak etik önlemlerin alınması.
9. Alınan karar ve hareket planlarının değerlendirilmesi.
10. Bir eylem planı kararının alınması ve uygulanması.

**Yöntem 3: Etik problemlerin belirlenmesinde 12 soru:** Bir örgütte, etik bir problemin olup olmadığı, varsa nasıl ve neden oluştuğunun belirlenmesi, onların çözümünü için ip uçları sunar. Bu sebeple şu sorulara cevap aranmalıdır:

1. Problem net olarak tanımlandı mı?
2. Eğer karşı tarafta olsaydınız bu olaya nasıl yaklaşırdınız?
3. Bu problem ilkönce nerede ortaya çıktı?
4. Birlikte çalışanlar olarak kime ve neye saygı duyarsınız?
5. Bu kararı almadaki amacınız nedir?
6. Muhtemel sonuçlarla bu eğilimi nasıl karşılaştırırsınız?
7. Karar almadan önce, karadan etkilenecek gruplarla tartışabilir misiniz?
8. Karar ve eylemlerinizden kimler zarar görebilir?
9. Şimdiki durumla uzun vadeli durum arasındaki konumunuzdan emin olabilir misiniz?
10. Üstlerinize, aile ve topluma ilişkin yakınlığınız bu karar ya da eylemlerden etkilenir mi?
11. Sizin anlaşılıp anlaşılmama riskinin belirtisi neler olabilir?
12. Herhangi bir durumda beklentilere ne derece yer verebilirsiniz?

### 1.9.3.9. Etik Yönetimde Eğitim

Etik programın özünü, örgüt üyelerinin etik programın ne olduğu ve nasıl işlediği hakkındaki eğitimleri oluşturur. Sistemin doğası dürüstlük ve açıklık olmazsa, şüpheyi de beraberinde getirir. Politikalar ne kadar güncelleştirilirse güncelleştirilsin, çalışanların bir takım davranışları yasal düzenlemelerle karşılaşır ve bundan etkilenir. Yazılı olmayan toplumsal kurallar da bireyin davranışlarının kaynağı ve denetleyicisidir. Bu sebeple tüm çalışanların işleyiş ve politikalarla, gerçeklerin ve yasal düzenlemelerin örtüşmesi noktasında bilgili olmaları gerekmektedir. Bu uyum, politika ve işleyiş hakkında çalışanların eğitilmesini zorunlu kılar. Bunun için (McNamara, 1999:16-17) aşağıdaki uygulamalara yer verilmelidir:

1. Yeni üyelerin örgüte adaptasyonu sürecinde örgütün etik programının da benimsenmesi gerekir.

2. Sürekli öğretim birikimi içerisinde, etik yönetim programı gözden geçirilmelidir.

3. Tüm çalışanların dahil olduğu güçlü bir etik öğretim temellerinin oluşturulması zorunludur.

4. Tüm çalışanların dahil olduğu güçlü bir etik öğretim programının gözden geçirilmesi gerekir.

5. Etik öğretimin güçlü formlarından birisi, karmaşık etik problemlerin çözülmesidir.

6. Başarı için etik başarı da bir boyut olarak dikkate alınmalıdır.

7. En iyi etik öğretici, liderlerin örnek davranışlarıdır. Liderler örnek davranışlarla üyelere modellik ederler ve onların informal ama en etkili öğreticileri olurlar.

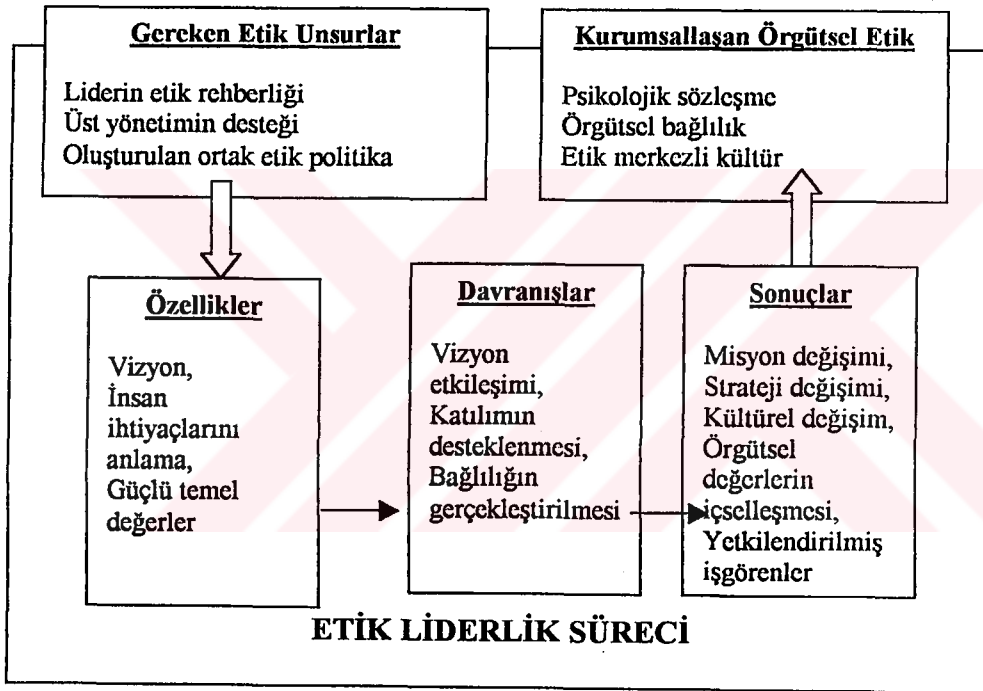
8. Her üyeye etik yönetim rehberinin bir kopyasının verilmesi önemlidir. Bu onların konuya ilişkin ilgi ve uyumlarını artırır.

Meslek ahlakının geliştirilmesinde ve yönetilmesinde çalışanların ahlaki davranışlarla ilgili beklentileri anlamaları için, yönetimle çalışanların koordineli çalışması, şartsız ortak davranış desteği, tüm alışkanlıkları etkileyen en iyi yöntem olarak uyum ve açıklığın yaşatılması ve tüm çalışma kararlarının etik etkilerini dikkate alabilecek yöneticilerin yetiştirilmesi ve görevlendirilmesi gerekmektedir. Örgütsel davranış kalıplarının belirlenmesi meslek ahlakının geliştirilmesinde önemli bir basamaktır. Bunun için her zaman anlamlı olan temel değerlerin belirlenmesi ve bir yazılı metin olarak tüm çalışanlara duyurulması yararlı olacaktır. Yönetimin desteğinin her zaman çalışanların yanında olduğu hissini kazandırılması, çalışanları daha istekli ve dikkatli olmaya yöneltir. Bunun için sıklıkla ve amaçlı olarak toplantılar, törenler ve etkileşimi kolaylaştıracak ortamlar oluşturulmalıdır. Bunun yanında üyelere sürekli ve düzenli olarak eğitim verilmesi meslek ahlakı açısından gelişmeyi olumlu yönde etkileyecektir. Kararların ne gibi sonuçlar doğuracağı, kimi nasıl etkileyeceği noktasında çalışanlar eğitilmelidir. Ortaya çıkan bir ahlaki problemin çözümünde öncelikle problemin ne olduğu iyi tanımlanmalıdır. Her olumsuz davranıştan etkilenenlerin belirlenmesi ve her etkinin sonucunun tanımlanması gerekmektedir. Belirlenen eylem biçimlerinden, en çok yarar ve en az zararlı olanı seçilmelidir (Lane, 1991:1-7).



### 1.9.3.10. Örgütsel Etiğin Kurumsallaştırılması

Örgütsel etiğin, örgüt yönetiminde değer kazanabilmesi ve etik liderliğin başarılabilmesi, etik değerlerin kurumsallaştırılmasına bağlıdır. Psikolojik sözleşme olarak tanımlanan birey ve örgütün karşılıklı beklentilerinin dengelenmesi ve kabulü, etik değerlerin kurumsallaşmasında temel etken olarak iş görebilir. Etik lider, bu etkenleri dengeleyebilen ve güçlendirebilen liderdir. Örgütsel beklentilerle bireysel beklentiler arasındaki denge ne kadar iyi olursa örgütsel etiğin kurumsallaşması o kadar ileri düzeyde olur. Örgütsel etik unsurları, Carlson ve Perrewe tarafından aşağıdaki gibi şematik olarak belirlenmiştir (Carlson & Perrewe, 1995:830-835).



Şekil 5: Etik Değerlerin Kurumsallaşması

Kaynak: Carlson & Perrewe, 1995.

Liderin etik rehberliği, çalışanlar arasında etik davranışların gelişmesinde anahtar rol oynar. Yalnızca liderlik becerileri, bunun için yeterli değildir. Lider, bu becerilerini güvenilirliğiyle, etik davranışlarıyla ve tutumlarıyla birleştirmelidir. Tutumlar, vizyonun gerçekleştirilmesinde önemli bir etken olarak kabul edilmektedir. Dürüstlük ve güvenilirlik, liderle izleyenler arasındaki güvenin oluşmasında temel etken olarak tanımlanmaktadır. Üst yönetimin desteği ile bu değerler örgütte yerleşebilir. Üst yönetimin değer verdiği şeyler çalışanları daha çok çeker. Ortak etik değerlerin

oluşturulması, örgütsel norm ve inançlara bağlılığı artırır. Bunun için örgütte bir temel değerler kalıbının oluşturulması esastır. Bu yolla çalışanlar örgütün pozisyonunu daha iyi anlarlar ve hangi davranışların kabul göreceğini bilerek kendilerini ona adapte etmeye çalışırlar (Carlson & Perrewe, 1995: 831).

#### 1.9.4. Meslek Ahlakı

Meslek ahlakı, bir mesleğin özel sorunlarına uygulanabilecek nitelikte doğru ve yanlış davranış biçimleriyle ilgili genel ilkedir. Eğitimde meslek ahlakı ise öğretmenlik mesleğinde bulunanlardan beklenen davranış ve tutumları belirleyen ilke ve standartların tümüdür (Oğuzkan, 1993:96). Meslek ahlakı, belirli bir meslek grubunun, mesleğe ilişkin oluşturup koruduğu, meslek üyelerine emreden, onları belli şekillerde davranmaya zorlayan, kişisel eğilimlerini sınırlayan, yetersiz ve ilkesiz üyeleri dışlayan, meslek içi rekabeti düzenleyen ve hizmet ideallerini korumayı amaçlayan mesleki ilkeler bütünüdür (Pehlivan, 1998: 4).

Meslek, belirli beceri ve bilgi birikimini gerektiren işleri ve uğraşları temsil eden çalışma alanı olarak tanımlanabilir. Bireyler yaşadıkça belirli işlerle uğraşmak, bir şeyler yapmak zorundadırlar. Yapılan her işin kendine özgü özellikleri ve incelikleri vardır. Bir işi yapan insan, o işin incelik ve özelliklerini öğrenir ve uygulamaya koyabilirse, o mesleğin sahibi olur. Bazı işler çok fazla incelik ve ayrıntılı beceriyi gerektirmeyebilir. Ancak bazı meslekler çok daha karmaşık ve öğrenilmesi uzun zaman alan ve hatta özel eğitim gerektiren özelliklere sahiptir. Eğitim de bu karmaşık ve özel eğitim gerektiren mesleklerden birisidir, belki de en önemlisidir. Eğitim insana yönelik olduğu için hata ve yanlışların düzeltilmesi çok zordur. Bu sebeple eğitici durumunda olan bireylerin çok özenli bir eğitimden geçmesi gerekir.

Eğitimde iki önemli unsur öğretmen ve öğrencidir. Bu ikisi birbirinden ayrı düşünülemez. Ancak öğretmenin önemi biraz daha öne çıkmaktadır. Öğrenciyi eğitecek olan, ona yeni bilgileri öğretecek, sosyal açıdan şekillendirecek olan öğretmendir. Toplumların en çok önem verdiği sosyal kurumlar arasında eğitim birinci sırayı almaktadır. Çünkü toplumların şekillenmesi ve geleceğinin ve sürekliliğinin sağlanması için bireylerin toplum bilincini kazanması ve çağdaş gelişmeleri öğrenebilmesi gerekir.

#### 1.9.4.1. Meslek Ahlakının İşlevleri ve Önemi

Toplumun geleceği olan yeni nesiller öğretmenlerin ellerine teslim edilmektedir. Geleceğini ellerine verdiği öğretmenlerin, geleceğe uygun olarak eğitilmesi ve yetiştirilmesi toplumlar için hayati öneme sahiptir. Nasıl ki hekimlik eğitimi almayan bir insana hasta teslim edilemezse, öğretmenlik eğitimi almayanlara da öğrenciler teslim edilmemelidir. Öğretmenlerin yalnızca bilgi ve beceriyi öğretecek niteliklerle donatılması yeterli değildir. Onların sorumluluklarının bilinciyle mesleklerini yürütmeleri gerektiğine inanarak hareket etmelerini sağlayacak yeterliğe ulaştırılması gerekir.

İnsanlar iş hayatındaki kararlarıyla diğer insanların hak ve beklentilerini etkilemektedir. Haklar ve beklentiler ahlaki tartışmanın temel konularıdır. Ahlak konusu izafi bir konudur. Yöneticilere akademik çerçevede iyi olmaları konusunda bilinçli olarak değer verilir, desteklenir ve teşvik edilir. İş hayatındaki ahlaki değerlendirme değer yargılarını, standartları ve davranışsal öncelikleri içerir. Aristo'ya göre insanlar uygulamalarla doğruluğu, dürüstlüğü ve iyi huyları kazanırlar. İnsanların hayat felsefesi ile karar alma biçimleri arasında doğrudan ilişki vardır. Eğer yönetici akılcı çıkarılara inanıyorsa yararı ön plana çıkarır ve buna yönelik kararlar alır ve uygular. Global ve toplumsal etkileri büyük olan toplumsal ahlak teorileri ve sosyal politikaların şuurunda ise daha bilgece davranır. (Vallance, 1995: 11-13).

Meslek ahlakı, yöneticilerin ahlaki tepkilerini bilinçli olarak belirleme çabalarını oluşturur. Çevreyi koruma, insan hakları, toplum hakları birer ahlak konusudur. Ahlaklı olmak, kısaca yasa ve kurallara uymaktır. Ancak yasaların olmadığı ya da emretmediği bazı durumlar vardır ki onları ancak insanın vicdanı ve toplumsal değerler şekillendirir. Caddede karşıya geçmekte güçlük çeken yaşlıya yardım etmek, okulun açık kalan lambalarını kapatmak, sınıfın düzeyine çıkamayan öğrenciye ek çabalarla yardımcı olmak, ahlaki değerler olarak bilinen vicdan ve sorumluluk bilinci ile gerçekleştirilebilir.

İş dünyası, iş ahlakı üzerine ilgi duyulan alanların başında gelmektedir. Bir iş adamı "sözüm senettir" ifadesi ile ahlaki bir değeri öne çıkarmaktadır. İş ahlakı bir bakıma davranış açıklığının geliştirilmesidir. Her gün biraz daha karmaşıklaşan ilişkiler

yumağındaki yaşam bir takım yeni davranış ve ilişki biçimleri oluşturmaktadır. Sosyal olarak kabul gören davranışlar ahlakidir, ancak bunlar da zamanla değişmektedir (Vallance, 1995: 17-18).

Sanayi devrimi iş hayatında büyük değişmelere yol açmış, yeni meslekler ve kurumlar oluşmuş ve ilişki biçimleri değişmiştir. Yirmibirinci yüzyılın en büyük olgusu sanal gerçeklikler dünyasıdır, bilgi patlaması ve paylaşım ağlarıdır. İnternet ile yapılan alışverişler, bunun doğurduğu yükümlülükler, insan ve toplum ilişkilerine yeni boyutlar katmaktadır. Bu ilişki biçimlerinin sınırları, işleyiş biçimleri yeni düzenlemeleri ve uygulamaları gerektirmektedir. Bilimsel kurallar ve standartlar, sorunsuz işleyiş ve hakların korunmasına yetmemektedir. Ahlaki değerlerin önemi bu noktada daha da öne çıkmakta, bilim adamlarını, yönetici ve uygulayıcıları bu alana çekmektedir. Özellikle iş dünyasındaki gelişmeler eğitim kurumlarına yeni ufuklar açmakta, yeni sorumluluklar getirmekte, yeni ilişki türü ve değerlere uygun insan tipinin yetiştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Gen teknolojisindeki gelişmelerin uygulamaya konulmasında bazı ahlaki gerekçeler öne çıkmakta, sanal dünyanın gelişmesi yine ahlaki standartlara daha fazla önem verilmesine yol açmaktadır.

İş ahlakı genel anlamda yasalara ve yasal düzenlemelere uyma olarak tanımlanır. "Eğer yasa ve düzenlemeler iyi yapılmamış ise durum nedir" sorusuna verilen cevap ahlaki açıdan bir açmazı ortaya koymaktadır (Vallance, 1995: 17-21).

Okul müdürü bir öğretmene okulun ihtiyacı olan bilgisayar donanımının kurulmasında kursa gidip yetişmesi ve işi yürütmesi için okul bütçesinden para verememektedir. Bu giderleri diğer öğretmenlerden gönüllü olarak toplamakta, esnaftan yardım almaktadır. İzinsiz para toplamak yasa dışıdır ve müdürün böyle bir uygulama için yetkisi yoktur. Ancak çağdaş teknolojileri eğitim ortamına getirmek ve öğrencilerin daha iyi yetişmesini sağlamak eğitimin temel amaçlarından ve bilimsel bir gereklilik, hatta zorunluluktur. Bu durumda okul müdürü yasal olmayan para toplama ve laboratuvar kurma işinden vazgeçerse, aklın ve bilimin gerektirdiği davranışı terk etmiş olacaktır. Ancak okul müdürünün bu davranışı yasal olan bir davranıştır. Laboratuvar kurma amacı ile para toplamaya karar verirse çağdaş ve bilimsel gerekliliğe uygun davranmış olur. Bu davranış biçimi ise yasa dışıdır. Bu iki durumda hangi davranışın

doğru ya da ahlaki olduğu sorusunun cevabı okul m¼d¼r¼n¼n olaya bakış açısına g¼re verdiği kararda ortaya çıkmaktadır.

¼lkemizde her eğitim-¼đretim yılının başlangıcında şikayet ve tartışma konusu olan kayıt paraları, kurumsal ahlaki uygulama açısından çok bariz bir ¼rnektir. Milli Eğitim Bakanlığının en ¼st y¼neticisinden, ile y¼neticilerine kadar ilgili her kademe y¼neticisi para toplamının yasak olduğunu belirtirler. Diğer taraftan okul y¼neticileri bu açıklamalara hatta yazılı tebliğlere rağmen para toplamaya devam ederler. Y¼neticiler de bunun farkındadır ve herhangi bir yasal işlem yapılmaz. ¼nk¼ y¼neticiler okulların işleyişi için gerekli parasal ve araç gereç desteğini devlet b¼tesinden gerektiği ¼l¼de sağlayamamaktadır. Ancak bunun bir şekilde ve belli ¼l¼de karşılanması gerekmektedir. Okul y¼neticilerinin yaptığı iş yasadışdır, ama eğitim açısından doğrudur. Acaba bu iki durumda hangi uygulama ahlakidir? Yasal açıdan bakıldığında para toplamak yasalara aykırı olduğu için hem suçtur hem de ahlak dışıdır. Eğitim açısından bakıldığında para toplamak zorunlu ve doğrudur ve de ahlakidir. Burada okul m¼d¼r¼ kararını verirken kendi hayat felsefesini yansıtılmaktadır. Bunun yanında veliler ve toplumun b¼y¼k çoğunluğu, para toplanmasına karşı çıkmaktadır. Ancak her fırsatta çocuklarının okullarda ağdaş imkanlardan yararlanmadığı gerekçesi ile okulları eleştirirler. Bu da ayrı bir ahlaki ikilemdir. Veliler, toplanan paraların yerli yerinde kullanıldığı konusunda da kuşku duymaktadır.

İş ahlakı, ahlaki sebeplerle ¼rg¼t¼n ayakta tutulmaya zorlanması değildir. Ahlaklı olmak zordur, ama y¼neticilere g¼ven kazandırır. Ahlaki değerlerle hareket etmek, diğer insanların takdir ve beğenisini kazandırır. Etik değerlere ¼nem verilen okullardaki y¼netici ve ¼đretmenlerin, okullarında sevilmesi ve uzun s¼re g¼rev yapmaları beklenir (Vallance, 1995:22-23). Etik değerlere sahip olan okullar iyi okullardır ve halkın g¼z¼nde değerlidir. Etik bir kurum oluşturmak uzun ve sabır gerektiren çabalarla olur. Geleceğe iyi bakabilmek, onun için zemin oluşturmak, uygun k¼lt¼r¼ geliştirip yaşatmak etik ¼rg¼t¼lerin temel ¼zellikleridir. İş ahlakı ¼rg¼tsel ortamda bireylerin iyi davranışlara y¼nlendirilmesi için ilgili davranışlarla ilgilenir. İş ile ahlak birbirleri ile doğrudan ilişkilidir. Ahlak doğrudan problemi çözmez ama öz¼m yolları sunar. İş ahlakı içinde bulunan ikilemlerde yol g¼stericidir. Eğer değerlerin

kararları nasıl etkilediği bilirse, davranış ve girişimlerin nasıl olması gerektiği açıkça ortaya konabilir, amaçlar ve teşvikler çalışma ortamında net olarak şekillenebilir.

Eğer lider örgütün bilançosunu çıkarabilirse nerede olduğunu, ne durumda olduğunu ve nereye nasıl gidebileceğini planlayabilir. Bunun için şu uygulamalar yapılmalıdır (Vallance, 1995: 153-169):

**1. Çevresel bilanço:** Örgütün girdilerinin, işlemlerinin ve ürünlerinin çevredeki konumu ve değerini ortaya koyar. Çevrenin beklentileri, tatmin durumu ve potansiyeli belirlenir.

**2. Örgütsel bilanço:** Örgütte yer alan bireylerin sayıları, nitelikleri, gelişmeleri, maliyeti, beklentileri ve bunların karşılanma biçim ve düzeyleri belirlenir, çalışma standartları tespit edilir. Standartlar görev anlayışlarını yansıtır.

Etik bilanço üç katkısından ötürü örgüt için önemlidir: **Birincisi**, etik önceliklerin belirlenmesini sağlar. **İkincisi**, başarı ve sıkıntılar hakkında bilgi verir. **Üçüncüsü**, sürekli geliştirme ve geri bildirim sağlar. Değerler örgütsel eylemler üzerinde anlamlı etkilere sahip olan iletişim becerisini gerektirir. Açık ve net olarak kurulacak bir iletişim kanalı için aslını oluşturmaktadır. İş ahlakının temel değerleri bağlılık, dürüstlük, adalet, eşitlik, uygunluk ve huzurluluktur (Vallance, 1995:153-163). Ahlaki olaylar, yaptırıma dayalı tavır ve kurallardır. İlk mülkiyet kavramından ve olgusundan söz ederken bunun nasıl oluştuğunun yeterince bilinmediği açıktır. Ancak şu çok iyi bilinmektedir ki, mülkiyet hakkına saygı göstermek zorunludur ve bunun kuralları vardır. Aksine hareket etmek bir suçtur ve yaptırımla karşılaşır. Kurallar, işin kendisinden doğrudan kaynaklanmaz ama onun uzun zaman boyunca oluşan icra biçiminden kaynaklanır. Kısaca ahlak kuralları, işin yapılış biçiminden kaynaklanmaktadır (Durkheim, 1986:3-5).

Eğitimciler, bireylerin seçtiği ya da seçeceği meslekler yönünde onların ihtiyaç duyacağı beceri ve bilgileri öğretmek için çaba harcarlar. Bilgilendirmeye dayalı alışkanlıklar, değerler, gelenekler iş yapılırken takip edilecek programın bir parçası olmalıdır. Aynı zamanda söylenen ahlaki değerler kadar iş ahlakı da işin içerisinde ele



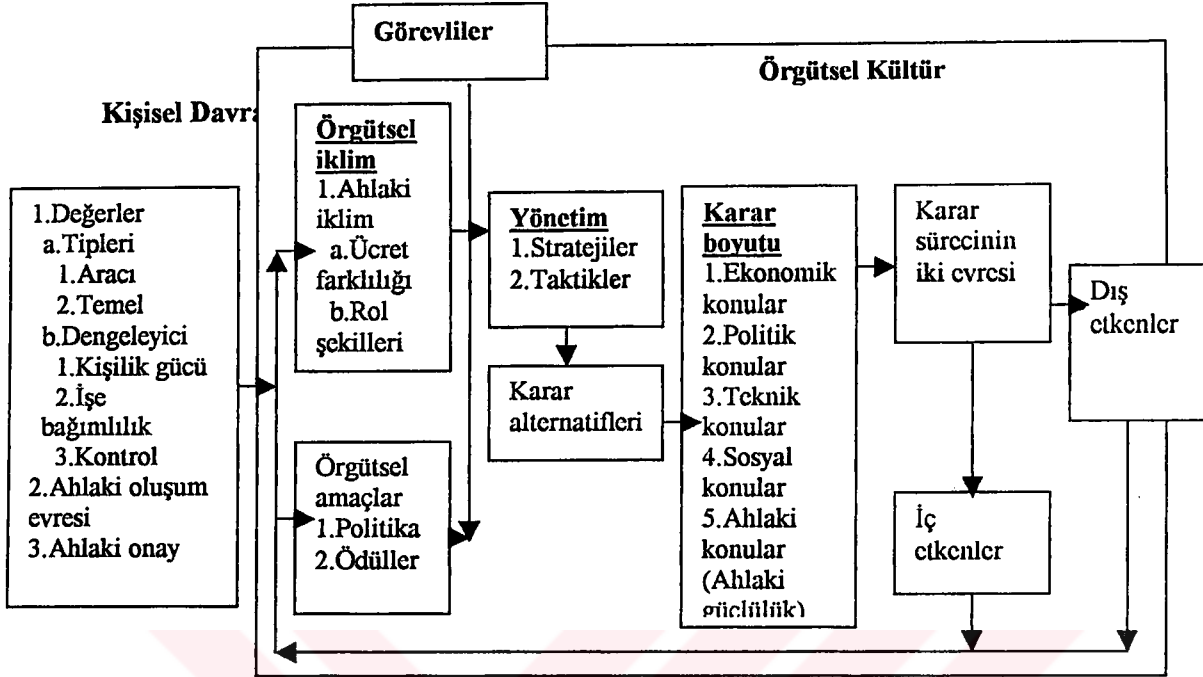
alınmalıdır. Eğitimcilerin çoğu iş ahlakını bildiğini ve bunu uyguladığını savunur. Oysa bu farklı kültürlerde farklı şekiller alır. Bazı toplumlarda öğretmenler belirli bir mesleği icra ederken yaptığı işin teknik boyutundan çok iş geleneklerini ön plana çıkarır. Öğretmenler ne yapmak istediklerini, nasıl yapmak istediklerini ve bunun neye göre yapılması gerektiğini iyi bilmek durumundadırlar. Bunun yanında kültürel farklılıkları, farklı mesleklerin farklı gelenek ve alışkanlıkları gerektirdiğini ve bunların ortaya çıkardığı sorumluluğu iyi analiz ederek görevlerini yerine getirmelidirler (Petty, 1995:1).

Petty tarafından yapılan bir araştırmada meslek ahlakına ilişkin bulunan sonuçlar dikkat çekicidir. Araştırmaya göre, husumet meslek ahlakı açısından en yıkıcı özellik olarak bulunmuştur. Bunu dikkatsizlik ve sorumsuzluk izlemektedir. İş ahlakının temel değerleri olarak ilerleme ve başarı çabası, işe bağlılık ve görevi kabullenme öne çıkmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre iş ahlakı meslekten mesleğe değişmektedir. Her meslek kendine özgü iş ilkelerini ve tekniklerini gerektirir. Bir meslek sahibi diğer mesleklerin iş ilkelerini analiz etme yerine kendi mesleğinin bilgi ve teknolojik esaslarını araştırmalı ve bunları geliştirmelidir. Bir iş ahlakı belki de bir diğerinden daha farklı beklentileri içerebilir. Bir teknik öğretmen özellikle öğrencilerinin öğreneceği teknik beceri ve bilgi üzerinde yoğunlaşmalıdır. Bunun yanında iş alışkanlıkları da vardır ama ağırlık noktası işin gerektirdiği teknik alandadır. Ancak daha da önemli ve verimli olanı hem işin gerektirdiği teknik bilgi ve becerilerin hem de mesleğin gerektirdiği geleneksel davranış kalıplarının birlikte yürütülmesidir. Yine öğretmen öğrencilerine belirli meslek alanlarında uygun olabilecek ve baskın olan mesleki davranış kalıplarını açıklamalıdır. Aynı zamanda gelecekte ihtiyaç duyacağı ve karşılaşacağı bilgi ve becerinin yanında o grup ya da meslek içerisinde kabul görmesini sağlayacak davranış kalıplarını ve değerleri mutlaka yorumlamalıdır (Petty, 1995:2-10).

Bir genç mühendise, “yaptığın iş nedir” diye sorulsa, muhtemelen insanların hayat düzeylerini yükseltmek, dünyanın problemlerini çözmek diye cevap verecektir. Aynı mühendise onbeş yıl sonra aynı soru tekrar sorulsa şirketinin çıkarlarının ve fiyatların düşürülmesinin önemli olduğunu dile getirecektir (Leth, 1995:1). Birinci durumda bireydeki duygu ve düşünceler evrensel değerlerin etkisi altındadır. İkinci durumda ise içinde bulunduğu iş ortamının ve meslek grubunun etik değerinin etkisi

altındadır. Bireyi, mesleğinin değerleri şekillendirmiştir. Saarinen'in tanımına göre felsefi açıdan etik iyi ve kötünün, doğru ve yanlışın yargılaması ve diğer kavramların temelini oluşturmaktadır. Etik kavramıyla moral, yani ahlak kavramı arasında çok yakın bir ilişki vardır. Günlük kullanımda moral daha çok doğru ve yanlış kavramlarının kurallarını ifade eder. Etik ise moral konuların iç sistemlerini, yani davranışı konu alır ve onun üzerinde odaklanır. Takala'ya göre ise aradaki farklılık dillerdeki kullanım özelliğinden kaynaklanmaktadır. Bu iki kavrama değerleri de katmak gerekmektedir. Değerler bireyin hareketlerinin arkasındaki idealleri ve genel inançları yansıtır. Değerler etik davranışlarla ilgilidir ve bir iş yapılırken gerçekleştirilen davranışın insanoğlu için önemini yansıtır. Değerler insan davranışlarının yönlendiricisidir (Eastwood & others, 1999:1-2).

Etik, karar vericinin davranışlarıyla ilgilidir. Bireysel alışkanlıkları karar vermede kişisel değerler sistemine dayanır. Değer, insanların tercih ettiği davranışlarına dayanan inançlardır. Değerler, yaptırım özelliği bulunan inançlardır. Etik değerler neyin doğru ve neyin yanlış olduğu ile ilgili zorlayıcı inançlar olarak kabul edilmektedir. Değerler, kurallar ve inançlar üzerine kuruludur. Değerler, dini olarak ya da deontolojik olarak oluşturulan ve sonuçlarına göre önem kazanan inançlar setidir. Davranışlar birer hareket kararlarıdır. Rokeach, değerleri merkezi ve aracı olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Merkezi değerler inançlara ya da hayatın anlamlılığı için sonuçta istenebilen amaçlar olan düşüncelere dayanır. Aracı değerler sıkı çalışma, coşkusalılık ve isteklilik gibi duygusal boyutu ağır basan ve hayatın devamlılığı için gerekli olan aracı etkenlere, davranışlara ve düşüncelere dayanır (Fritzsche, 1995:86-88).

Örgütsel DavranışKarar Süreci

Şekil 6: Ahlaki Karar Alma Süreci Modeli.

Kaynak: Fritzsche, 1995.

Karar almada ahlakî değerlerin örgütsel ortama yansımaları Şekil-9'da belirtilmiştir. Bireysel kararların temel etkeni değerlerdir. Bunun içerisinde bireyin aracı ve temel değerleri, dengeleyici etkenler, ahlakî oluşum süreci ve yargısal karar boyutu yer almaktadır. Bireyler kararlarını değerlerine uygun olarak alırlar ve bu onların hayat felsefesini yansıtır. Kişilik gücü, işe bağımlılık ve iç kontrol mekanizmaları bireyi etkilemektedir. Örgütsel kararları örgütün kültürü de etkilemektedir. Örgütsel kültür ortak kabullere, inançlara değerlere dayanır. Kültür örgütsel alanda birçok açıdan önemli işlevler görür. **Birincisi**, Örgütsel aidiyet duygusu kazandırır. **İkincisi**, işbirliği duygusunu geliştirir. **Üçüncüsü**, örgütsel sosyal sisteminin düzenini sağlar. **Dördüncüsü**, davranışlara mantık kazandırır ve yön verir. Örgütlerin etkililiği ve sağlıklı işlemesi için çoğu başarılı kurumun belirlediği dürüstlük, insanlara saygı, başarı için yüksek performans, mutlak adalet, takım çalışması ile ortak amaçların başarılması ve esneklik ve yenilik çabaları gibi bazı temel değerler vardır (Fritzsche, 1995:94-99).

Karar almada ahlakî boyutu etkileyen bir diğer unsur da örgütsel iklimdir. Örgütsel iklim örgütte ortak psikolojik ortam algısı olarak kabul edilmektedir. İklimi

örgütsel yapı, ödüllerin özellikleri, saygı, sıcaklık ve destek gibi etkenler oluşturmaktadır. Örgütteki ahlaki iklim ahlaki kurallara dayanır. Örgütsel iklimle ilgili bireysel ilgi, kurumsal ilgi, verimlilik, dostluk, takım ilgisi, sosyal sorumluluk, bireysel ahlakilik, kurallar ve girişim biçimi, yasalar ve uzmanlık kuralları olarak dokuz özellikten söz edilmektedir. Örgüt üyeleri örgütün hem iç hem de dış etkenler bakımından etkili olduğu en önemli unsurdur. Hem etkileme gücü hem de etkilenme eğilimi olan üyeler etik karar almada da önemli role sahiptirler. Yönetim etik kararların en temel unsurlarındandır. Yeni planlar, uygulamalar yönetim tarafından alınır ve uygulanır. Yönetim hem taktik hem de strateji açısından etkilidir. Yönetim ekonomik konular, politika, teknik konular, etik konularda karar alma ve uygulama gücüne sahiptir ve örgütü yönlendirir (Fritzsche, 1995:89-103).

Bireylerin işlerinde ve günlük hayatlarında davranışlarını yönlendiren etik değerler vardır. Her kültürel yapıda ortak olan nokta, bu değerlerin varlığıdır. Ancak kültürden kültüre değişebilen etik kurallar da söz konusudur. Bazı toplumlarda idealizm ön plana çıkarak bireylerin davranışları menfaatten öte insanlık uğruna şekillenirken, bazı toplumlarda çıkarlar ve sergileyeceği davranış sonucu elde edeceği sonucun kendisine ne getireceği, davranışları şekillendirmektedir.

Mesleklerde de aynı durum söz konusu olabilmektedir. Bir meslekte parasal getiri ön plana çıkarken, bir diğerinde insanların mutluluğu, topluma ve insanlığa katkı önem kazanmaktadır. Kâr amaçlı bir şirketin odak noktası ağırlıklı olarak para kazanmak olurken, bir eğitim kurumunun odak noktasını öğrencilerin iyi yetişmesi topluma ve kendisine yararlı olması oluşturmaktadır. Bu farklılıkları oluşturan toplumun tarihi geçmişi ve kültürel birikimidir. Kurumlarda ise o kurumun kuruluş amacı ve yine tarihi onu şekillendirir. Uzun yıllar varlığını sürdüren kurumlar ve icra edilen meslekler kendilerine özgü kurallar ve davranış kalıpları geliştirirler. O mesleği yürüten bireylerden bu kurallara uygun davranışları beklenir. Oluşturulan kurallara da meslek ilkeleri ya da meslek ahlakı kuralları denilmektedir.

Bir mesleğin kuralları ve işleyiş biçimi, o mesleği icra edenler tarafından oluşturulur. Tüm mesleklerin ahlak kuralları ve etik değerleri tüm toplumu her zaman yakından ilgilendirmez. Durkheim'e göre meslek ahlakı o mesleği icra edenler

tarafından oluşturulur. Bir mesleğe ilişkin ahlak kuralları mevcutsa, onu oluşturacak bir gruba ihtiyaç vardır. Bu gruplar ancak aynı meslekten bireyler ya da meslek gruplarının birleşmesiyle oluşturulurlar. Mesleklerin farklılaşması meslek ahlakının da farklılaşmasına yol açar. Her meslek ahlakı bir meslek grubunun eseri olduğu için, grup ne ise ahlakı da odur. Bir meslek grubu ne kadar güçlü kurulmuş ise ona ait kurallar da o kadar güçlüdür ve vicdanlar üzerinde de o kadar etkilidir. Meslek grupları ne kadar sağlam ve düzenli ise ona ait meslek ahlakı da o oranda gelişir ve ona uyma davranışı da o kadar güçlü olur (Durkheim, 1986: 11-13). Tüm sosyal etkinlikler kendilerine özgü ahlaki disiplinlere sahiptirler. Bireylerin menfaatleriyle grubun, kurumun menfaatleri çatışabilir. Burada bireyi, üyesi olduğu grubun ortak menfaatleri doğrultusunda davranmaya iten şey, grubun sahip olduğu ve yaptırım gücü bulunan ahlaki kurallardır. Bu gibi disiplin kuralları bireylere kolektif menfaatlere zarar getirmemek ve üyesi bulunduğu grubu bozmamak için yapması gerekenleri emreden kurallar bütünüdür (Durkheim, 1986:22-23).

Meslek ahlakını belirleyen lonca teşkilatında her meslek için işverenle işçi arasında olduğu gibi, işverenlerin de kendi aralarında karşılıklı görev ve sorumluluklarını belirleyen kurallar vardı. İş kabul eden kişi işini rastgele terk edemezdi. İşini taahhütlere aykırı olarak terk eden kişiye tekrar iş verilmesini yasaklayan hükümler vardı. Bu kurallar hem iş isteyenlere hem de iş teklif edenlere ilişkin yaptırımları da içerirdi. Buna karşılık çalışan kişi gerekçesiz olarak işten atılamazdı. Bunun yanında meslek haysiyetini korumaya yönelik kurallar yer almaktaydı. Satıcının müşterisini aldatması, malına gerçek özelliğinin anlaşılmasını önleyecek şekil vermesi yasaklanmıştı. Örneğin bir bıçakçının ağaç saplı bir bıçağı pirinçle kaplaması müşteriyi yanıltabileceği için yasaklanmıştı. Ancak zamanla değişen ve gelişen teknolojiye ve hayat şartlarına ayak uyduramayan lonca kuralları yarar yerine zarar vermeye başlamıştır (Durkheim,1986:35-37). Bu gibi kuralların günün gelişen ve değişen şartlarına göre ayarlanması ve yenilenmesi gerekmektedir. Bu gün geçerli ve yerinde olan bir uygulama yakın gelecekte işlevsiz hale gelebilmektedir. Eğitim-öğretimde kullanılan araç-gereçler günün şartlarına göre yenilenmedikleri zaman nasıl işlevsiz oluyorsa, kurallar da benzer neticeye uğrayacaklardır.

Türk toplum hayatında önemli bir yere sahip olan ahilik teşkilatı da önemli bir meslek kuruluşudur. İşleyişi, koyduğu ahlak kuralları ve meslekteki ilerleme standartları meslek ahlakı açısından önemli veriler sunmaktadır. Ahi birlikleri kitleler halinde Anadolu'ya gelen ve meslek sahibi olan insanların yerli meslek sahipleri karşısında tutunabilme ve toplumsal düzene katkıda bulunabilme amacıyla kurulmuştur. Ahi birliklerinin amacı iki dünya saadetini yakalamaya yöneliktir (Ekinci, 1990:22). Maddi değerlerle manevi değerleri birlikte yaşamak ve yaşatmak gayesi ile şekillenmiştir.

Fütüvvet olarak tanımlanan ve eli açık, iyi huylu, alçak gönüllü, doğruluktan ayrılmayan kişilerin oluşturduğu birlikler, ahiliğin temeli olarak kabul edilmektedir. Ancak fütüvvette meslek sahibi olma şartı aranmazken, ahilikte bir meslek sahibi olma mecburiyeti vardır (Anadol, 1991:46; Doğru, 1991:7). Ahilik, loncalardan da bazı yönleriyle farklıdır. Loncalar, devlet eliyle kurulmuş kurumlardır. Ahilik, devlet otoritesinden uzak sivil bir örgütlenmedir. Loncalarda uyulması gereken kurallar siyasi otorite tarafından belirlenirken ahilikte bu, ahi teşkilatının ileri gelenleri tarafından oluşturulmuş ve geliştirilmiş meslek kuralları olarak tanımlanmaktadır (Ekinci, 1990: 17-18). Ahilik, etik ve moral prensipler olarak mutasavvıflar tarafından geliştirilip formüle edilen fütüvvetlere dayanır ama onun Anadolu'daki yaygın şekli değildir. Ahi birliklerine üye olanlara ahi denirdi. Ahilik, meslekte en iyi olma çabasını gerektirmektedir. Temel prensipleri Ahi Evran tarafından oluşturulan ahilikte, dürüstlük birinci sırada önemlidir. Ahi teşkilatının başı olan Ahi Baba, tüm meslek sahiplerine örnek olacak davranışları sergilerdi. Ahilerin uymaları gereken temel kurallar kendine hakim olmak, iyi huylu olmak, İlahi emirlere uymak, yasaklardan kaçınmak, iyi kalpli olmak, cömert ve iyiliksever olmak, misafirperverlik, din ve mezhep gözetmeksizin tüm insanlara sevgi beslemek, hile yapmamak, yalan söylememek, dedi kodu yapmamak, hak ve adaletten ayrılmamak, zulme, zalime, haksızlığa karşı koymak, güçsüzün hakkını güçlü haksızdan almaya yardım etmek olarak belirlenmiştir. Ayrıca ihtiyaç olduğu zaman ihtiyaç sahiplerine borç para verebilmek için bağışlardan oluşan bir sandık kurulmuştur. Bu sayede sosyal yardımlaşma geleneği de kurumsallaştırılmıştır (Doğru, 1991: 16).

Ahilik teşkilatında meslek ahlakı olarak belirlenen kurallar müşteriye aldatmamak, yalan yere malını övmemek, ölçüde hile yapmamak, karaborsacılık



yapmamak, müşteriye mala karşı kıızıtırıp pahalıya satmamak, herkese iyi muamelede bulunmak, çalışanların mesleki ve sosyal sorumluluğunun bilincinde olması, işinde dikkatli olmak ve işi savsaklamamaktır (Erken, 1998:93). Meslek ahlakına ilişkin geniş anlamda belirlenen kurallar arasında kinden, hasetten, uzak olmak, sözünde durmak, emaneti korumak, gözü ve gönü tok olmak, iffetli ve dürüst olmak, başkalarının ayıp ve kusurlarını örtmeye çalışmak, yani onları küçük düşürücü yaklaşımlardan kaçınmak, başa kakıcı olmamak, herkese hoşgörüyü yaklaşmak, doğru sözlü olmak ve bundan kaçınmamak, yanında çalışanları korumak ve onların haklarına saygı göstermek, içi, dışı ve özü bir olmak, örf, adet ve törelere uymak, sır saklamasını bilmek ve fedakarlıkta bulunabilmek gibi önemli toplumsal kurallar da yer almaktadır (Erken, 1998: 91-92).

Ahilik teşkilatında mesleki eğitime de büyük önem verilirdi. Her meslek derecesine geçişte topluca törenler yapılırdı (Erken, 1998:90; Anadol, 1991: 96-102). Bu törenler örgüt kültürünün temel bileşenlerinden olan törenler, geleneksel törenler gibi etkiliklerle benzerlik göstermektedir. Benzeri uygulamalar yeni mesleğe giren öğretmenlerin yemin törenlerinin yapılması, üniversitelerde yeni bir akademik unvan alanlar için törenlerin düzenlenmesi ile benzerlik göstermektedir. Bu gibi uygulamalar hem meslek sahibini onure etmekte hem de diğerlerine çalışma azmi kazandırmaktadır. Aynı zamanda okul toplumunun kaynaşmasına yardımcı olmaktadır. Meslek ahlakının kurumsallaşması için bu ve benzeri uygulamaların geliştirilerek sürdürülmesi yerinde bir uygulamadır.

İş hayatında etik kuralların ortaya çıkması uzun yıllar yaşanan gelişme ve işleyişin gerektirdiği düzen uğruna geliştirilmektedir. Kuralları koyan herhangi bir kişi değildir. İşin daha iyi yapılması, daha düzenli yürütülmesi için zaman içerisinde geliştirilen kurallardır. Bir iş kolu planlı olarak ortaya çıkarsa, onu düzenleyenler bazı kurallar koyacaklardır. Bu kurallar, uygulama içerisinde ihtiyaçları karşıladığı ölçüde varlığını ve geçerliğini sürdürecektir. Yeni durumlar ve yeni uygulamalar yeni kuralları ve düzenlemeleri gerektirecektir.

Günümüzde her profesyonel kurumun bir etik yasası vardır. İşler bu yasal kurallara göre yürütülür. Problem, bu yasalara bilinçli ya da bilinçsiz uyulup uyulmamasındadır. Kurumu yönetenlerin ve çalışanların bu yasaların varlığını bilmeleri

ve uygulamaları, örgütsel ahlakın varlığını sürdürmesi açısından çok önemlidir. Özellikle üstlerin astlarına bu kuralları açık olarak tanıtmaları ve önemini vurgulamaları gerekmektedir. Örgütsel sorumluluk, örgütteki bireylerin işlerini yürütürken yapmaları gerekenleri gerektiği gibi yapmalarını ifade etmektedir. Örgütsel sorumluluk kavramı çoğunluklu örgüt yöneticisinin görevlerine ilişkin davranışlara işaret eder (McHugh, 1992:37).

Ahlaki kuralların temelinde genelde dini esaslar vardır. Örneğin Amerikan Servicemaster şirketi kendi çalışanlarıyla ilişkilerinde İncil'deki bazı kuralları iş kuralları olarak alır ve ona herkesin uymasını ister. Onlara “yaptığın her işe Yüce Allah’ı dahil et, gelişmeleri için insanlara yardımcı ol, mükemmelliği destekle ve yararlı olanı yap” gibi kuralları işletirler (Cotton, 1998:3). Örgütlerin işleyişi benimsedikleri ahlaki değerler çerçevesinde gerçekleşir. Örgütsel değerlere uymayanlar yaptırımla karşılaşacaklarını belirler.

Bireylerin ürün ve hizmetlerde kalite ve ölçüdeki sorumluluklarını kabul etmeleri ve ona uygun davranmaları gerekmektedir. İnsanların yaptıkları işi, herhangi bir insanın hizmetine sunmak için değil, insanlık ve yüce yaratıcı için yaptıklarını bilmeleri evrensel ahlakın gereklerindedir. Çünkü bu düsturda Allah için yapılan her işin insanların mutlaka yararına olacağı anlayışı vardır. Bunun için **birinci kural** olarak, insanların işlerine kendilerini tam olarak vermeleri tavsiye edilmektedir. **İkinci önemli kural** tam dürüstlüktür. Aynı şirket yine tüm çalışanları için, tam dürüstlüğü benimsemektedir. Yanlışlıkların ancak hatadan kaynaklandığı, yani farkında olmadan ortaya çıkan hatalar olarak kabul edilmektedir. **Üçüncü kural** hizmeti kutsal bilmektir. Bunun anlamı insanlara köle olmak değil, onlara yardımcı olmaktır. **Dördüncü kural**, kişisel sorumluluktur. İnsanların tüm iş ve eylemlerinde tam bir sorumluluk içinde olmaları gerektiğidir. Bireyler yaptıkları işi baskı ile değil onun gereğine inanarak yapmaları önemlidir. Bir işçi diğer insanların ihtiyaçlarını karşılamada onlara yardımcı olma fırsatı bulduğu için mutlu olmalıdır. İnsanlar söylediği ve yaptığı her işin sorumluluğunu kabul etmeli ve yerine getirmelidir. **Beşinci kural** akılcı yararlılıktır (Cotton,1998:3-4). Buna empatik yaklaşım da denilebilir. Bir işi yaparken bireyin kendisini başkasının yerine komaya çalışarak yapması daha iyi iş yapmasına yol açacaktır.

#### 1.9.4.2. Meslek Ahlakı ve Yönetmel Etkililik

Kuruluşların, müşteri tatmini kavramı içerisinde, yasalara uyma, iyi işler yapmayı sürdürme ve iyi vatandaşlar olarak davranma noktasında sosyal sorumlulukları vardır. Kuruluşlarda görevli bireyler de bu kurallara uymak durumundadırlar. Hem toplumun düzeni hem de örgütün düzeni için bu şarttır. Toplumu karmaşadan kurtaran, toplumsal anlaşma, iş bölümü, karşılıklı hak ve hürriyetlere saygı, bireysel sorumlulukların yerine getirilmesidir. Özellikle toplumların geleceğinin temellerini oluşturan genç nesillerin yetiştirilmesi görev ve sorumluluğunu üstlenen eğitim kurumları ve bu kurumlardaki öğretmen ve yöneticiler bu noktada daha da dikkatli olmak zorundadırlar. “Kısa vadeli düşünenler ekin ekerler, orta vadeli düşünenler ağaç dikerler ama uzun vadeli düşünenler insan yetiştirirler” (Kemertaş, 1997:11) ifadesi eğitim kurumlarının önemini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Okullarda görevli öğretmen ve yöneticiler toplumun ve okulun müşterisi durumunda olan öğrencilerin geleceği için üstlendikleri görev ve sorumlulukları yerine getirirken, mesleklerinin gerektirdiği titizlik ve çabayı eksiksiz olarak yerine getirmek durumundadırlar. Mesleklerin kendilerine özgü kural ve sorumlulukları, o mesleğe giren bireylerin davranış ve tutumlarını etkiler. Bu kural ve kalıplara uymayanlar yaptırıma tabi tutulur, zorlanır ve uyum sağlamazsa meslek dışına itilir.

İnsanlar ve meslekler arası ilişkide üç temel nokta çok önemlidir: **Birincisi**, bu ilişki dini, felsefi, tarihi, sosyolojik ve psikolojik açıdan ele alınmalıdır. Bu da etiğin hayatın her alanında bir gereklilik, hatta zorunluluk olduğunu göstermektedir. **İkincisi**, dini ya da din dışı kaynaklardan olsun uygun davranışı gerektiren kuralların bireylere öğretilmesidir. Bireylerin ihtiyaçlarının karşılanmasında onların ihtiyaç duyacağı bilgi ve onlara karşı nasıl davranılması gerektiği, o hizmeti görenlere açıkça öğretilmelidir. Bu ihtiyaçların karşılanmasında dayanışma ruhunun oluşturulması, bilimsel gereklilikten öte ahlaki bir zorunluluktur. **Üçüncüsü**, iş hayatında işbirliği ve dayanışma ortak ihtiyaçların karşılanmasında mutlak gerekliliktir. Dayanışma yönetim stratejisinin bir parçası olarak tanımlanabilir. Toplam kalite yönetimi yönetim geleneğini, çalışanların üretici, sorumlu ve yaratıcı problem çözme yetenek ve sorumluluklarının olması gerektiği yönünde değiştirmiştir. Bu anlayış, işyerinde ve mesleklerde işbirliği ve dayanışma yapısını kurumsallaştırmayı zorunlu hale getirmektedir (Fort, 1998:1-5).

Mesleki verimlilik ve etik açıdan öğretmenler için uyulması gereken birtakım standartlar geliştirilebilir. Bunlar:

1. Öğretmen sahip olduğu yetenek ve becerilerini en üst düzeyine kadar kullanmalıdır.
2. İnsan hakları ve ülkenin eğitim felsefesi ile öğretim arasındaki ilişkiyi kavramalı ve bunu eğitim-öğretim alanına yansıtmalıdır. Öğretim uygulamalarının kritik ve teknik noktaları üzerinde yoğunlaşmalıdır.
3. Öğretmen öğrencilerin öğrenme düzey ve becerilerini bilmeli ve buna uygun uygulama yapmalıdır. Bireylerin gelişim, öğrenme ve karakter farklılıklarının farkında olmalıdır. Her öğrencinin zihinsel, bedensel ve duygusal gelişimi farklıdır. Öğretmen bu farklılıkları göz önünde bulundurarak eğitim-öğretim uygulamalarını düzenlemelidir.
4. Bir öğretmen öğrencilerin bireysel, kültürel ve entelektüel farklılıklarına saygı duymalıdır. Bireylerin ve toplumların gelişmesinde bu özelliklerin büyük önemi olduğu hatırdan çıkarılmamalıdır.
5. Yine öğretmen öğrencilerin ihtiyaç ve isteklerine eğilmeli ve bunları olabirlik çerçevesinde karşılamaya çalışmalıdır.
6. Bir öğretmen öğreteceği konuları ve bunları nasıl öğreteceğini iyi bilmelidir. Öğretim uygulamalarının strateji ve güçlüklerinin farkında olmalıdır. Öğrencilerin öğrenmedeki hızlarının farklı olabileceğini hesaba katmalı ve her öğrencinin asgari bilgi ve beceriyi kazanması için ortam hazırlamalıdır.
7. Öğretmen geniş bir genel kültüre sahip olmalıdır. Çünkü öğrencileri topluma hazırlamakla görevlidir. Böylece hem öğrencinin güvenini kazanır hem de öğrencileri gelecek için daha iyi hazırlama imkanı bulur.
8. Öğretmen öğrencilerin yalnızca okul içindeki etkinlik ve gelişiminden sorumlu değildir. Aynı zamanda okul dışı ortam ve konularda da öğrencilere rehberlik etmelidir. Öğrenci velileriyle görüşmeye önem vermelidir.
9. Öğretmen öğrencilerin öğrenme stratejilerini geliştirmesi için onları sürekli izlemeli ve bunun için ortam hazırlamalıdır. Program amaçlarıyla öğrencilerin karakter gelişimi arasındaki dengeyi iyi organize edebilmelidir.
10. Program amaçlarıyla öğretim kaynaklarını geniş ölçüde bağdaştırıp uygulayabilmelidir. Program içeriklerinin seçimi, oluşturulması ve geliştirilmesi öğrencilerin gelişmesi için çok önemlidir.

11. Öğretmen öğrencilerin öğrenme stratejisinin geliştirilmesi yönünde onlara bilgi ve kaynak seçip, uyarlayıp geliştirebilmelidir. Bunun yanında onların gelişmesini sergileyebileceği ortamları hazırlayabilmelidir.

12. Farklı öğretim metotlarının avantaj ve dezavantajlarını iyi bilmelidir. Seçimini bilinçli ve doğru yapabilmelidir.

13. Öğretmen öğrenen toplumun bir parçası olarak katkıda bulunabilecek öğrenciler için uygun bir çevre oluşturup geliştirerek sürdürebilmelidir.

14. Öğrencinin güvenli ortamlarda zihinsel, bedensel ve duygusal açıdan daha hızlı ve iyi gelişebileceğini bilmelidir. Öğrencilere hata yapma, risk alma cesaret ve becerisini kazandırabilmelidir. Bununla birlikte bağımsız ve birlikte çalışma duygu ve becerisi kazandıracak önlemler almalıdır.

15. Öğretmen öğrencilerin ufkunu genişletmeli, büyük düşünme cesaret ve becerisini kazandırmalıdır.

16. Öğretmen çok iyi derecede sınıf yönetimi teknik ve becerisine sahip olmalıdır.

17. Öğretmen gelişen teknolojiyi çok iyi takip etmeli ve bunu öğrencilerin gelişimi yönünde kullanabilmelidir. Bunun için öğrencilerin eğilim, yaklaşım ve kaynakları kullanma becerilerini çok iyi izleyebilmelidir. Öğrencilerin öğrenme biçimleri hakkındaki bilgileri iyi organize edebilmelidir.

18. Okul, aile ve toplum arasında çift yönlü iletişimin etkili biçimde kurulup işletilebilmesine özen gösterilmelidir. Anne-babaların okula çekilebilmeleri öğrencilerin daha iyi gelişmesi açısından çok önemlidir. Çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri öğretmen tarafından anne-babalara kavratılmalıdır. Öğretmen toplumla içiçe olmalıdır.

19. Öğrencilerin etkinliklerinin okulla sınırlı kalmayıp evde ve toplumun diğer alanlarında eşgüdümlü olarak sürdürülebilmesi gerekmektedir. Öğretmen bunun için çaba harcamalıdır.

20. Öğretmen sınıf içinde ve toplumda öğrencilerin dikkatli olmaları gereken ahlak kurallarını onlara açıklamalı ve uymalarını sağlamalıdır.

21. Öğretmen kendisini sürekli yenilemelidir.

22. Programa adapte olmalı, geliştirmeli ve etkili olarak uygulayabilmelidir.

23. Toplumla ve diğer meslektaşlarıyla sürekli işbirliği içerisinde olmalıdır.

Her mesleğin kendine özgü kuralları olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de kendine özgü kuralları vardır. Öğretmenler toplumun ve bireylerin geleceğinin mimarlarıdır. Bu sebeple onların mesleki etik açıdan uymaları gereken kuralların daha net ve işlevsel olması gerekir. Öğretmenler öğrenciler için birer modeldirler. Sınıf içerisinde öğrencilerle baş başa kalan öğretmen aynı zamanda vicdanıyla da baş başa kalmış demektir. Etik değerler, özellikle vicdanıyla baş başa kalan bireylerin olması gerektiği gibi davranmasıyla anlam kazanır. Önemli olan, dış yaptırıma gerek duymadan yapılması gerekenlerin yapılabilmesidir.

Meslek ahlakı genel toplumsal ahlakın bir meslek alanına uygulanması olarak kabul edilebilir. Bireylerin, toplumda kabul görmeleri ve toplum düzeninin uyumlu devamı için genelleşmiş ve çoğunluk tarafından kabullenilmiş davranış kural ve kalıplarına uymaları beklenir. Bu kural ve kalıplar bazan tamamen bazan da kısmen yasal metinler olarak yazılı hale getirilirler. Bireylerin de bunlara uymaları istenir. Uymayanlar önceden belirlenen tepkilerle karşılaşır. Bundan da öte, bireylerin iç dünyalarını rahatlatacak olan davranışlarının gerçekten olması gerektiği gibi olup olmadığının kendisi tarafından değerlendirilmesidir. Eğer birey yaptıklarının hesabını vicdanına verebiliyor ve bundan mutluluk duyabiliyorsa mesleki açıdan ahlak kurallarına uymaktadır ve problem yoktur.

İş ahlakı genel ahlak gibi çeşitli tanımlamalar ve yorumlamalarla farklı boyutlar kazanmaktadır. İş ahlakı bir yandan üstün ahlak ilkeleri olarak diğer yandan da sosyal anlaşma ve ortaklık anlaşması olarak tanımlanmaktadır. Mükemmel işbirliği kavramı iş etiği için anlamlı bir tanımdır. Erdem, üstünlük kavramı derin bir algı ve bir gerçektir. Rekabet yerine işbirliği anlayışı iş etiği açısından temel değerlerdendir. Ancak bunun gerçekleştirilmesi her zaman tam olarak mümkün olmamaktadır (Dobson, 2000:4-6).

Amerika Birleşik Devletlerinde Kamu görevlileri için on maddelik ahlak kuralları seti hazırlanmıştır (Aktan, 1997:161). Bu kurallar:

1. Bireylerden, siyasi partilerden ve devlet kuruluşlarından önce en üstün ahlak kurallarına ve ülkeye itaat etmek.
2. Anayasa, yasalar ve mevzuatlara saygı göstermek ve korumak.
3. Alınan ücretin karşılığında yeterince çalışmak ve yapılanın en iyisini yapmaya gayret göstermek.



4. Görevin yerine getirilmesi için en etkili yolun bulunması ve görev için en uygun kişilerin seçilmesi.

5. Bireyin şahsına ya da bir başkasına özel çıkar sağlayacak davranışlardan özenle kaçınılması. Aile bireylerinin işin içine karıştırılmaması.

6. Kamu görevlisi olarak görevlerin yerine getirilmesinde bir devlet kuruluşunu bağlayacak şekilde yetkisiz ve gereksiz olarak söz verilmemesi.

7. Doğrudan ya da dolaylı olarak devletle ticari ilişkiye girilmemesi.

8. Kamu görevleri yerine getirilirken sahip olunan gizli bilgilerin özel çıkar için asla kullanılmaması.

9. Görülen, hissedilen yolsuzluk ve usulsüzlüklerin ortaya çıkması için hiçbir girişimden kaçınılmaması.

10. Kamu görevi yerine getirilirken bunun kamu güvenliği için öneminin bilincinde olunması ve bu ilkelerin sürekli korunması.

Bu kuralların iyi işletilmesi için bireylerin eğitim düzeyinin yeterli olması gerekmektedir. Eğitimi sadece okulda alınan formal eğitim olarak algılamamak gerekir. Bireylerin kafasının ve vicdanının eğitilmesi ahlaki değerler için temel gerektir. Ahlak kurallarına uyulması için mutlaka bireylerin üniversite eğitimine tabi tutulması gerekmektedir. Önemli olan aileden başlayarak tüm eğitim sürecinde ve toplumun her kesiminde ve her meslek alanında bireylere dürüstlük, doğruluk, saygı, çalışkanlık, sorumluluk ve adalet duygusu kazandırılmalıdır.

Yine Amerikan Kamu Yönetimi Topluluğunun ahlak bildirgesinde de belirlenen on iki kural şunlardır (Aktan, 1997:162):

1. Vatandaşların kamu kurumlarına olan inancını ve güvenini kazanmak için tüm devlet işlerinde yüksek standartta şahsi dürüstlük, samimiyet ve metanete sahip olunduğunun ortaya konulması.

2. Halka hizmet etmenin herhangi bir kişiye hizmet etmekten farklı olduğunu kabul ederek halka saygı, sevgi ve ilgi ile hizmet etmek.

3. Kamu hizmetinde mükemmellik için çalışmak ve kamu yönetimine katılarak hizmet etmek isteyenlere örnek olacak davranışları sergilemek ve onları teşvik etmek.

4. Görevli olunan kuruma ve kurumda çalışanlara olumlu yaklaşarak açık iletişimi, yaratıcılığı, merhameti, kendini hizmete adamayı desteklemek.

5. Resmi görevler yerine getirilirken uygun olmayan çıkarlar peşinde olunmadığının bilinciyle hizmet etmek.

6. Resmi görevler yerine getirilirken görev ve hizmetle bağdaşmayan davranış ve tutumlardan kaçınmak.

7. Resmi görevler yerine getirilirken sahip olunan ve ulaşılabilen ayrıcalıklı bilgiyi korumak ve bilgiye saygı göstermek.

8. Kamu yararını geliştirmek için sahip olunan karar verme, uygulama ve takdir etme yetkisini hukuk kuralları içerisinde yürütmek.

9. Kurumdaki olayları ve sorunları ortaya koymayı şahsi bir sorumluluk olarak kabul etmek ve kamu hizmetlerini profesyonel bilgi, beceri, adalet, tarafsızlık ilkeleri doğrultusunda sürdürmek.

10. Kamu görevinde liyakat sistemini desteklemek, geliştirmek ve uygulamak, işe almada, eleman tercihinde ve kaliteli kişilerin yükseltilmesinde fırsat eşitliğini destekleyerek uygulamak.

11. Kamu yönetiminde kaynakların kötü kullanımını, sahtekarlığı ve her türlü yasadışı ayrımcılığı ortadan kaldırmak, kamu yönetimindeki yanlışlıkları, kötü yönetimi, sahtekarlıkları ve ayrımcılığı ortadan kaldırmak için mücadele eden meslektaşlara yardımcı olmak.

12. Sahip olunan yasaları, kamu kurumları, çalışanlar ve vatandaşlar arasındaki ilişkileri tanımlayan yasaları korumak ve onlara saygılı olmak. Gerekli olduğunda değişiklikler yapılarak anayasa ve yasaları daha da geliştirme konusunda çaba göstermek.

Etik doğru ve yanlış öğrenmeyi ve doğru şeyler yapmayı ifade eder. Ancak doğru ve yanlışın ne olduğu her zaman net değildir. Toplumdan topluma ve meslekten mesleğe değişiklik gösterebilir. Etik, bireylerin yaşamındaki köklü kuralları içerir. Kurallar yasalar olarak da bilinmektedir. Saygı, dürüstlük, centilmenlik, sorumluluk gibi ahlaki değerler bireylerin yaptıkları davranışların arkasındaki gücü ifade eder. Bu değerler bazan etik kurallar bazan da ahlaki değerler olarak adlandırılır. İş ahlakı da farklı toplumlarda farklı anlamlar ifade etmektedir. Yine bu da iş yerindeki davranışlardan neyin doğru neyin yanlış olduğu ile ilgilidir. Üretilen iş ve hizmetlerde, diğer meslektaşlarla ilişkilerde saygı esasını teşkil eder.

Ahlaki konular genellikle dillerin türleriyle şekillenir. Doğru, yanlış, hakkaniyet ve dürüstlük gibi kelimeler genelde yaygın olarak kullanılır. Ahlaki konular görevler, başkalarına karşı sorumluluklar, bir başkasının davranışının uygunluğu ya da adaletli oluşuyla ilgilidir. Bir okulda bir öğretim yılı başında velilerin okul müdürüne gelip çocuklarını araştırarak başarılı olduğuna inandıkları öğretmene vermek isteseler, bu velilerin doğal hakkıdır. Çünkü önemli olan çocukların iyi yetişmesidir. Ancak okul müdürü diğer öğretmenlerin iyi olmadığını ve başarısız olduğunu nasıl kabullenecek ve bunu o öğretmenlere nasıl açıklayacak? Eğer okul müdürü velilerin isteğini yerine getirirse veliler ve öğrenciler mutlu olacaklar ve huzursuzluk olmayacak ama öğretmenler arasında huzursuzluk çıkacaktır. Müdür burada bir ikilem içerisinde. Eğer velilerin isteğini yerine getirirse öğretmenlerin isteği reddedilmiş ve huzursuzluk çıkmış olacak. Buna uymasa başarısız öğretmenden ders alacak çocukların hakları çiğnenecek. Müdürün birinci olarak uyması gereken kural öğretmenler arasında adaletli olmak ve çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, ikincisi ise velilerin çocukları için istediği haklarına saygı göstermektir.

Okul müdürü hem her öğrenciye eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, hem de velilerin çocukları için istediği iyi eğitim alma hakkı doğrultusunda adaletli olmak durumuyla karşı karşıyadır. Bu iki durum karşısında hangi davranış daha ahlakidir sorusunun cevabı kolay değildir. Buradaki seçim okul müdürünün sahip olduğu moral yargılama ve değerlendirme algısına ve önceliğine bağlıdır. Eğer okul müdürü velilerin isteklerinin haklılığının daha ağır bastığına inanıyorsa ve okuldaki öğrencilerin bir kısmının daha başarılı olmasının diğer öğrencilere göre daha önemli olduğunu düşünüyorsa velilerin isteğine uyar. Eğer eğitimde fırsat eşitliğine inanıyorsa öğrencileri rastgele dağıtarak fırsat eşitliğine imkan verir (Strike & others, 1998:3-5). Hangisinin daha ahlaki olduğu o toplumun değer yargılarıyla, doğal hukuk kurallarının işlerliği ve bireylerin ahlaki değer yargılarına yüklediği anlamla yakından ilgilidir.

İş ahlakı günümüzde artık bir yönetim disiplini olarak görülmektedir. 1960'ların sosyal bilinçlenme hareketi, toplumun değişik ihtiyaçlarının karşılanması ve problemlerinin çözümü yönündeki beklentileri üzerine odaklanmıştır. Ülkenin kaynaklarının akılcı kullanımı ve bunlardan herkesin yararlanması düşüncesi gelişmiştir. Örgütler ortaya çıkan toplumsal ilişkilerde insan kaynaklarının iyi

yönetilmesi için olumlu imajların oluşturulması gerektiğinin farkındadırlar. Toplumsal ilişkilerde halkın genel yararı ön plana çıkarken, bireysel hakların da gözetilmesi gerekmektedir.

Toplumsal düzenin sağlanması eğitilmiş bireylerin çokluğuyla doğru orantılıdır. Demokratik yaşayış da kültürlü insanların varlığını zorunlu kılar. Okular toplumların şekillenmesinde önemli rollere sahip olan sosyal örgütlerdir. Bu örgütlerin yöneticilerinin önder olmaları kaçınılmazdır. Lider olmaları gereken eğitim yöneticileri için 10 maddelik bir etik ölçütler seti geliştirilmiştir (Çelik, 2000:97):

1. Öğrencilere yönelik her karar ve uygulamasında en iyi temel değerlere uyulması.
2. Mesleki sorumlulukların dürüstlük ve bütünlük içerisinde yerine getirilmesi.
3. Bütün bireysel hakları, insan hakları ve vatandaşlık haklarını koruma ve bu haklara uygun ilkeleri destekleme.
4. Milli ve yerel kanunlara uyma, devlet yönetimini doğrudan veya dolaylı olarak hedef alan yıkıcı eylemlerde bulunmama.
5. Eğitimle ilgili üst yönetim tarafından alınan yönetsel karar ve düzenlemeleri uygulama.
6. Eğitim hedeflerine ulaşmayı engelleyecek kanun, politika ve düzenlemelerin doğru ölçütlere dayandırılması için gerekli çabayı gösterme.
7. Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı davranışlardan kaçınma.
8. Sadece denklik belgesi veren kurumlara uygun olarak mesleki sertifika ve akademik belgeleri kabul etme.
9. Standartları koruma, sürekli olarak mesleki gelişime katkıda bulunacak araştırmalar yapma ve mesleki etkililiği geliştirmeye çalışma.
10. Bütün örgütsel sözleşmelere onuruyla uyma ve bağlılığını gösterme.

#### **1.9.4.3. Yönetim Etiği İlkeleri**

Toplumsal gelecek, toplumların geleceği olan yeni nesillere yapılan yatırımın kalitesine bağlıdır. Geleceğe yatırım, eğitime yapılan yatırımdır. Eğitim kurumlarının başarısı, başarıyı yeni nesillerin iyi yetişmesinde görebilen öğretmen ve yöneticilerin

varlığına bağlıdır. Toplumsal değerlerin çağdaş gelişmeler ışığında okullara yansıtılması, geliştirilmesi ve yeni değerlerin oluşturulması yeni bin yılın gözde uygulaması olacaktır. Bu uygulamanın gerçekleştirilmesi, okul toplumunda moral değerlerin ön plana çıkarılması ve örgütsel kültür içerisinde toplumsal ahlak değerlerini besleyen ve geliştiren örgütsel etik kuralların işletilmesiyle mümkündür. Evrensel ve toplumsal ahlak kuralları, örgütsel ahlak kuralları olarak geliştirilebilir. Çünkü örgütler amaçların gerçekleştirilmesinde bir takım kurallara uymak durumundadır. Kuralsızlık kaosa ve keyfiliğe yol açar. Keyfilik, bazı bireylerin haklarının zarar görmesine yol açan istenmeyen bir durumdur. Türkiye şartlarında okullara da uyarlanabilecek olan yönetim etiği ilkeleri aşağıdaki şekilde ele alınabilir (Pehlivan, 1998:57-71):

**1. Adalet:** Adalet, eşit sosyal şartlar ve olanaklar çerçevesinde tüm bireylerini özgürce gelişmesini, eşit hak ve sorumluluğun paylaşıldığı bir toplulukta bireylerin yaratıcı yeteneklerini kullanarak iş görebilmesini, ve bunların güvence altına alınmış olmasını öngören etik ve hukuk ilkesidir. Yöneticiler, astlarına ve diğer ilgililere, hakkını hak ettiği kadar vererek adaletli davranmış olurlar. Sosyal hukuk devletin gerektirdiği insana insanca yaşama imkanının sağlanması adaletin temel ölçüsüdür. Örgütte yöneticiler adaletli davranarak etik yönetimi başarabilirler.

**2. Eşitlik:** Eşitlik, her tür uygulamanın belirli sınırlar içerisinde olması anlamına gelmektedir. İnsanların temel hak ve hürriyetleri kapsamında, her bireyin eşitliği söz konusudur. Örgütsel uygulamalarda bu ilkeye yer vermek, yönetsel etiğin bir göstergesidir. Adaletli davranmak bireylerde, güven ve iç huzuru oluşturur.

**3. Dürüstlük ve doğruluk:** Davranışların etik değeri, diğer insanlarla ilişkilerindeki dürüstlük ve içtenlikle ortaya çıkar. Söylenen sözün gerçekler, doğrulara dayanması, söz ile uygulamanın örtüşmesi dürüstlüğün ve doğruluğun gereğidir. Bu da bireylerde güven bağlılık duygusunu geliştirir. Güvenin yüksek olduğu ortamlarda bireyler daha mutlu ve daha verimli çalışırlar. Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmede başarı bireysel güven ve huzurun yüksekliğiyle yükseltilebilir. Yalancılık, gerçekleri gizleme, çarpıtma davranışı, örgütlerde ve toplumlarda korunma ve gizleme duygusuna yol açar. Yöneticilerin davranışları ve uygulamaları, yönetilenler tarafından

değerlendirilir. Bu davranış ve uygulamalar, doğruluk ve dürüstlük kriterlerine uygunluğu ölçüsünde etkili olur.

**4. Tarafsızlık:** Tarafsızlık, objektiftir. Bireyler olgu, olay, kişi ve nesnelerin oldukları gibi kabul edilmesidir. Yöneticiler örgütsel eylem ve işlemlerinde herkese tarafsız yaklaşmak ve hizmet etmek zorundadır. Bireyin özellikleri ne olursa olsun, örgütsel hak ve sorumluluklarını etkilememelidir. Dışlama ve kayırma, tarafsızlığın zıddıdır. Eşit hak ve sorumluluklarda eşitlik esas olmalıdır.

**5. Sorumluluk:** Bireyin yapması gerekenleri yerine getirmesi olarak tanımlanan sorumluluk, ahlaki görevlerin önemli bir unsurudur. Bireyin kendisine ve başkalarına karşı sorumlulukları vardır. Yöneticiler, örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirmekten, kamu yararını ve bireysel hak ve özgürlükleri korumaktan sorumludurlar. Bu bilinçle hareket edilmesi ahlaki bir sorumluluktur. Öğretmenler kendilerine görev olarak verilen eğitim etkinliklerinde, öğrencilerin iyi eğitim almalarını sağlamaktan sorumlu iken, yöneticiler bunun için ortamın hazırlanmasından ve öğretmenlerin işlerini daha iyi yapmaları için onlara destek sağlamaktan sorumludurlar. Sorumluluk, görev bilincidir. Sorumluluk, işin olması gerektiği gibi yapılmasını zorunlu kılan ahlaki bir erdemdir.

**6. İnsan hakları:** Bireyin insan olması, onun insan onuruna yaraşır davranışlarla karşılanması için yeterli sebeptir. İnsana saygı esastır. İnsana saygı, onun hak ve özgürlüklerine saygıdır. Hak ve özgürlüklere saygı, bunların gözetilmesini ve korunmasını emreder. İnsanın temel haklarına dokunulmamalıdır ve bunlardan vazgeçilmemelidir. Yöneticinin temel etik görevlerinden birisi de insan haklarına saygının örgütte kurumsallaşmasını sağlamaktır. Bunun için öncelikle kendisinin bunlara önem verdiğinin örgüt üyeleri tarafından hissedilmesi gerekmektedir.

**7. Bağlılık:** Sadakat olarak da ifade edilen bağlılık, bireylerin örgütüne, ülkesine ve yasalara uymayı gerektirmektedir. Örgütsel bağlılık bireyin örgütünde kalma isteğidir. Örgütün gelişmesi, bireylerin bağlılıklarına ve istekliliklerine bağlıdır. Eşitlik, adalet, dürüstlük gibi erdemli uygulamaların gerçekleştirildiği okullarda öğretmenlerin okullarına bağlılığının yüksek olması beklenir. Bunu sağlayacak olan da birinci



derecede okul yöneticisidir. Örgütsel bağlılık, örgütsel başarı için ahlaki bir zorunluluktur.

**8. Hukukun üstünlüğü:** Hukukun üstünlüğünün örgütte yaşama aktarılması, bireylerde güven ve adalet anlayışının yükselmesine yol açar. Yönetici, hukuk kurallarını kişilere, zamana ve mekana göre değiştirmeden uygulamalıdır. Yöneticinin hukuk kurallarına uyması ve önemini vurgulaması, hukukun üstünlüğünün kurumsallaşmasına ortam hazırlar.

**9. Sevgi:** Sevgi, bireyin kendisiyle ve diğer insanlarla olumlu ilişki kurabilmesidir. Yönetici, insanlarla birlikte çalışmanın karşılıklı sevgi ve saygıya dayandığını bilmelidir. Yöneticilik emirler verme, tepeden bakma değil, işbirliği içerisinde bireyleri örgütsel amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilme yeteneğidir. Bu da ancak karşılıklı saygı ve sevgiye dayanan anlayışla sağlanabilir. Yönetici işini sevmelidir. Eğer birey işini sevmiyorsa ondan doyum sağlayamaz ve başarı elde edemez. Yöneticinin mesleğini sevmesi, birlikte çalıştığı insanların mesleklerini sevmelerine yardımcı olması ve diğer insanların mesleklerine saygı duyması, etik yönetimin temel değerlerindedir.

**10. Hoşgörü:** İnsanların başkalarının hata ve farklılıklarını anlayışla karşılayabilmeleri ve tahammül edebilmeleri, düzeltme şansı verebilmeleri insana özgü bir davranıştır. Düşünce, inanç ve algılama farklılıklarına sıcak ve sevecen yaklaşabilmek, hoşgörünün sınırlarını belirlemektedir. Yöneticilerin, örgütlerindeki farklılıkların bir zenginlik kaynağı olduğunu anlamaları ve bunları hoşgörülle bağdaştırarak bütünleştirebilmeleri, örgütsel başarıyı artıracaktır. Farklı düşünce ve algılamalar, yeni ve farklı bakış açıları oluşturur. Gelişme, farklı ve yeni düşüncelerle bağlanabilir. Örgüt yöneticisi, örgüt üyelerinin farklı dini ve düşüncelerini kabullenebilmelidir. Örgütsel etik, inanç ve özgürlüklere katlanmayı öngörmektedir.

**11. Demokrasi:** Demokrasi, insanların kendi tercihleriyle ve kendi değerlerini koruyarak varlıklarını sürdürme imkanı sağlayan yönetim biçimidir. Çoğunluğun çıkarları diğerlerine vermeden korunmalıdır. Demokraside, her insanın hak ve özgürlüklerinin korunması esastır. Demokrasi çoğunlukçu değil, çoğulcu anlayışa

dayanır. Örgütteki tüm hakları korunarak örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi, çoğulcu demokrasinin örgütsel uygulamasıdır. Yöneticilerin bu ilkeyi uygulayabilmeleri etik yönetimin bir gereğidir. Toplumlar genelde üst yöneticilerin tutum, tavır, davranış ve uygulamalarından etkilenirler. “balık baştan kokar” atasözü, yöneticilerin grup üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır. Yöneticiler, demokratik tutum ve davranışların örgütte kurumsallaşmasından doğrudan sorumludurlar. Bu sebeple kendilerinin demokratik davranışlara sahip olmaları etik bir zorunluluktur.

**12. Olumlu insan ilişkileri:** Yönetimde olumlu insan ilişkileri, hem örgütün hem de bireylerin amaçlarının gerçekleştirilmesine imkan veren örgütsel iklim içerisinde gerçekleştirilebilir. Açıklık, iyi niyet, doğruluk, dürüstlük ve işbirliği isteği olumlu insan ilişkilerinin temelidir. Bilgi alışverişi, problemlerin çözümü, bireylere değer verme gibi davranışlar olumlu ilişkilerin kurumsallaşmasına yardım eder. Yönetimle işgörenler arasındaki ve işgörenlerin kendi aralarındaki olumlu insan ilişkileri iş doyumunu artırır. İş doyumunu başarı arzusunun sigortasıdır. Yapılmak istenenlerin net olarak ortaya konması, davranışların eleştirilebilmesine tahammül, bireylerin kendi kendilerini yargılayabilmeleri açıklık olarak tanımlanmaktadır. Açıklık olumlu insan ilişkilerine ortam hazırlar. Olumlu insan ilişkileri örgütsel bağlılığı ve başarıyı artırır.

**13. Hak ve özgürlüklerin korunması:** Örgütün bireyden beklentilerine karşılık bireyin de örgütten beklentileri vardır. Bunların dengelenmesi, bireysel hak ve özgürlüklerin korunması, yönetim etiği kapsamında düşünülmektedir. Bireyler sendikalara üye olabilmeli, yasalarla haklarını arayabilmelidir. Birey de örgütsel sorumluluğunun bilinciyle hareket etmek durumundadır. Yöneticiler yasadışı, kural ya da sözleşmelere aykırı emir ve uygulamalar yapamazlar. Çalışanların bunlara karşı koyması hukuksal ve ahlaki bir zorunluluktur.

Yönetim etiği, örgütteki bireylerin etik ilkeler çerçevesinde davranışlarıyla kurumsallaşabilir. Kurumsallaşan etik ilkeler, dış yaptırıma gerek kalmaksızın örgütsel ve bireysel eylemlerin gerçekleşmesine yol açar. Geleceğin örgütlerinin başarısı, işbirliği içerisinde, örgütsel vizyon ve misyonun bilinçli olarak algılanabildiği yönetim uygulamalarına bağlıdır.

Okul yöneticileri için belirlenen bu ilkelere, herkese hak ettiğini verme, kişisel yakınlıkları başkaları için baskı unsuru olarak kullanmama, her ne sebeple olursa olsun ayrımcılık ve ayrıcalık uygulamasından kaçınma, çevrenin beklentilerini, isteklerini ve gereklerini kavrayarak toplumsal değerlerle okulun değerlerini bütünleştirebilme gibi ilkeler de eklenebilir.

Okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı etik sorumlulukları vardır. Okul müdürü öğretmenin mesleğine saygı duymak durumundadır, kişiliğine saygı duymak durumundadır. Ders yükü ve ücret dağılımında, ödül ve cezalarda adaletli davranmalıdır. Öğretmenlerin haklarını aramalarını yasal örgütlere katılmasını doğal karşılamalıdır. Özel hayatın gizliliği, çalışma ve ücret durumunun insan onuruna yaraşır biçimde düzenlemesi, cinsiyet ayırımının yapılmaması, karara katılma hakkının verilmesi gibi konularda yöneticilerin duyarlı olmaları etik sorumlulukları arasındadır (Şimşek, 1999: 69-86).

#### 1.9.4.4. Ahlaki Liderlik

İnsanlar, birlikte yaşadıkları dünyada ve içinde buldukları toplumda ortak bir takım yazılı kurallar geliştirerek ve bunlara uymayı zorunlu kılarak yaşamaktadırlar. İş hayatı, eğitim hayatı, ekonomik ilişkiler gibi alanlarda uyulması gereken çok sayıda kurallar bulunmaktadır. Bunlar yazılı olarak belirlenmiş kurallardır (Çelik, 2000:87). Bunun yanında yazılı olmayan, fakat en az yazılı kurallar kadar, hatta çoğu zaman onlardan da baskın olan sosyal kurallar vardır. Toplumda insanlar devletin kendisini koruması, haklarını gözetmesi karşılığında devlete vergi verir, kanunlara uyar, askerlik yapar. Devlet de onları korur, ülke içerisinde hür olarak yaşamalarını garanti eder, iç ve dış tehlikelere karşı önlemler alır. Toplumda her birey bütün haklarıyla birlikte kendisini topluma teslim eder. Herkes böyle yapınca herkesin eşit olduğu bir durum ortaya çıkar (Rousseau,1997:17-18). Bu anlaşmayı bozacak olanlar için sosyal ve yasal yaptırımlar uygulanır.

Yazılı olmayan kurallar toplumsal kültür içerisinde şekillenir. Kültür bir milletin hayat tarzı olduğuna göre, toplumda bireyler hayat tarzlarını da gelişen kurallara uygun

olarak sürdürürler. Toplumsal kültür içerisinde yer alan değerler ve normlar, yazılı olmayan kuralların farklı kültürlerde farklı şekillerde yorumlanmasını sağlar. Yazılı ya da yazılı olmayan kurallar bir takım ahlak değerlerini içerebilir. Doğruların, yanlışların, iyilerin, kötülerin tanımlanması bu değer yargılarına dayanılarak yapılır (Çelik, 2000:87).

Ahlaki liderlik, moral değerlerle çalışanları etkilemeye yönelik bir liderlik biçimidir (Sergiovanni, 1992: 15-16). Greenfield'in tanımına göre ahlaki liderlik, öğretmenler üzerinde güçlü bir etki oluşturma, işe yönelik moral bir bakış açısına sahip olma ve bu yolla iş amaçlarının gerçekleştirilmesinde öğretmenlere yardım etmedir (Çelik, 2000:88). Ahlaki liderliğin temeli, gücünü ahlaki değer ve normlardan almasıdır.

Etik liderliğin temeli, bireylerin özellik isteyen bir işte başarılı olma, önemli işlerin gerçekleştirilmesine katkıda bulunma gibi duygulara dayanır. Lider toplumsal açıdan, örgütsel açıdan mevcut etik kurallara önem veren ve onların en iyi uygulayıcısı olan kişi olarak, ancak astlarına etik liderlik yapabilir. Kendisinin önem vermediği, bazan ihlal ettiği etik kurallara astlarının uymalarını beklemesi, sadece yasal yetkisinin verdiği gücün etkisi süresince etkili olabilir. Oysa etik liderlikte önemli olan bireyin kuralları içselleştirmesi ve içten gelerek kuralları işletmesidir. Liderlerin dürüstlüğü ve bütünlüğü sağlaması, çalışanlarla daha sağlıklı ve güvenli ilişki kurmasına zemin hazırlar (Çelik, 2000:89). Ahlaki lider, eylem ve kararlarında ahlaki sorumluluk alabilmelidir. Okul yöneticileri, öğretmenler için rol modeli olabilecek ahlaki standartlara uygun davranarak etik lider olabilirler.

Her örgütün kendi çalışanları için oluşturduğu yazılı veya yazılı olmayan bir takım ahlaki kurallar seti bulunur. Bu ilkeler ve kurallar çalışanlara değişik şekillerde iletilir ve uymaları istenir. Lacznia tarafından 14 ahlaki ilke belirlenmiştir (Çelik, 2000: 92):

1. Ahlaki ikilemler, seçenekler ve çatışmalar örgütlerin karar verme özelliğinde mevcuttur. Bunların varlığının bilinmesi gerekir.
2. Ahlaki kurallar kanunlardan daha etkilidir. Bu sebeple, ahlaki kuralların işletilmesinde uyanık olunmalıdır.

3. Ahlaki eylemlerde herkesin uyduğu kesinleşmiş tek bir ölçüt olmadığı için lider özel uygulama kararlarını kendisi verebilmelidir.

4. Yöneticiler herkesi kucaklayan ve herkes tarafından kabul görebilecek ahlak kuralları ve ölçütleri oluşturabilmelidir.

5. Yöneticiler örgütsel tartışma ve durum analizlerinde ahlaki duygulardan yararlanmalıdır.

6. Ahlaki eylemleri şekillendiren farklılıklar sebebiyle bireysel, mesleki, örgütsel ve sosyal değerler iyi belirlenmelidir.

7. Bireysel ölçütler en son ölçütlerdir ama davranışların nedenlerini belirlemede yeterli değildir. Bu nedenle örgütsel standartlar çok dikkatli olarak belirlenmelidir.

8. Ahlaki değerler, karar vermede bir fikir birliği oluşturabilir ama verimlilik analizlerinde yanıltıcı olabilir. Ahlaki değerlerle örgütsel amaçlar arasında tutarlılık oluşturulmalıdır.

9. Örgütün moral düzeyi üst yönetim için önemlidir, iyi analiz edilmelidir.

10. Alt kademe yöneticileri ahlaki değerlere üst kademe yöneticilerinden daha duyarlıdır. Üstler daha hoşgörülü olabilirler.

11. Yöneticiler kendi ahlaki değerlerini grubun ahlaki değerlerinden daha önemli görürler. Yöneticiler grubun ahlaki değerlerini dikkate almak durumundadır.

12. Etkili etiksel şifreler, açık ve anlaşılır olmalıdır.

13. İşgörenler cezalandırılmamalı, örgütün etik sapmaları belirleyici mekanizma kurulmalıdır.

14. Her örgüt yüksek düzey yöneticilerini atarken, örgütsel etkinlikleri etik açıdan destekleme sorumluluğunu üstlenebilecek yöneticiler atamalıdır.

Bireyleri etkileyen etik değerler onların içinde yetiştikleri kültürün verdiği bakış açılarına göre etkileme sürecine sahiptir. Bu ilkeler liderler için birer referans kaynaklarıdır. Bu ilkeler şunlardır (Çelik, 2000:91-92):

1. Yüksek etik şifreli değerler ve inançlar, davranışları ve konuşma biçimini etkiler.

2. Etik gelişmenin desteklenmesi, ileri düzeydeki tartışma ve anlaşmazlıkların daha özgür bir ortamda oluşmasını sağlar.

3. Lider, örgütteki informal grupların varlığına gerek duymadan etik davranışların doğruluğunu öğrenebilir.

4. Lider, etik olmayan davranışların gelişmesini önleyebilir.
5. Lider, etik olmayan davranışlar üzerinde asla ısrar etmez ve bu davranışları uygulamaya çalışmaz.
6. Etik ilkeler, liderin yanında sürekli başvurması gereken rehber ilkelerdir.

Örgütsel etiğin kurumsallaştırılmasıyla etik liderlik gerçekleştirilebilir. Örgütün rutin işleyişindeki eylemlerde bu kuralların ve değerlerin yerini alması ve işlevselleştirilmesi gerekir. Örgüte katılan bireylerin örgütten, örgütün de bireylerden bir takım beklentileri vardır. Karşılıklı beklentilerin kabulü olarak bilinen psikolojik sözleşme, örgütsel etiğin kurumsallaşmasında önemli bir etkidir. Etik lider bu etkenleri dengeleyebilen ve güçlendirebilen liderdir. Örgütsel beklentilerle bireysel beklentiler arasındaki denge ne kadar iyi olursa, örgütsel etiğin kurumsallaşması da o kadar ileri düzeyde olur (Carlson & Perrewe, 1995: 835).

Eğitim kurumlarında, yönetimin başarılı olabilmesi için içinde bulunulan ve gelecekte gerekli olacak yeterliklerin belirlenmesi gerekmektedir. Bu yeterliklere uygun ahlaki inançlar, ölçütler ve eğilimler seti belirlenmelidir. İnançların ve değerlerin dikkate alınmadığı durumlarda kişinin yeterlikleri yanlış kullanılabilir, kişi yeteneklerini gizleyebilir, isteksiz davranabilir (Çelik, 2000: 96-97). Bu nedenle okullar ve yöneticiler için toplumsal kurallara ve beklentilere uygun davranış kalıplarının, değerler ve ilkeler setinin belirlenerek kültürüne yerleştirilmesi gerekir.

Öğretmenlerin mesleki sorumluluk, ahlaki bilinçlilik, toplumsal duyarlılık içerisinde görevlerini yürütmeleri, meslek ahlakı ilkelerinin içselleştirilmesiyle sağlanabilir. Öğretmenlerin bu nitelik ve yeterliğe ulaştırılması için, okul yöneticilerinin ahlaki kural ve ilkeleri kapsayan güçlü okul kültürünün başarılı temsilcisi ve uygulayıcısı olmaları gerekmektedir. Kültürel liderlik, ahlaki liderliği de kapsamaktadır. Okul müdürleri başarılı birer kültürel lider olmak durumundadır.



## 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de örgütsel kültürle ilgili araştırmalar çoğunlukla 1990’lı yıllarda yapılmaya başlanmıştır. Örgüt kültürü, Okul Kültürü ve Yöneticilerin Kültürel Liderlik Davranışları gibi adlarla araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak, Türkiye’de yapılan araştırmalar arasında “Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi” konusunda doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Şişman (1993) tarafından ilkokullarda yapılan “Örgüt Kültürü” adlı araştırmada, örgüt kültürünün unsurları ve örgütsel uygulamaları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin ve yöneticilerin insanın mesleğinde kendisini geliştirmesine fırsat verilmesi ile ilgili görüşleri paylaştıkları ve buna önem verdikleri belirlenmiştir. Bireyin işinde ailesine ve memleketine yararlı olmasının gerektiği vurgulanmıştır. Bunun yanında yönetici ile personel arasında etkili bir iletişimin olması gerektiği belirtilmiştir. İnsanlar arasındaki anlaşmazlıkların uzlaşmayla çözülebileceği sayılısının büyük oranda kabul gördüğü belirlenmiştir. Örgütsel ortamda kültürün toplumsal boyutunun ağır bastığı hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliği alışkanlığının bulunmasının önemli olarak kabul edildiği belirlenmiştir

İpek (1999) tarafından “Resmi Liseler İle Özel Liselerde Örgütsel kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma Ankara ilinde 15 resmi ve 10 özel lisede yönetici, öğretmen ve öğrencilerden oluşan 2002 kişiye anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada örgütsel kültür, güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü olarak dört boyutta ele alınmıştır. Araştırma bulgularına göre okul türü ve deneklerin konumları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Özel liselerin daha çok rol kültürünü desteklediği belirlenmiştir. Başarı kültürü algısının özel liselerde daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Destek kültüründe de özel liselerin anlamlı düzeyde başarılı olduğu algısı belirlenmiştir.

Öğretmen-öğrenci, yönetici-öğrenci ilişkilerinde ise hem özel liselerde hem de resmi liselerde farklı görüşlerin bulunduğu belirtilmiştir. Buna karşılık özel lise-resmi lise arasında farklı algılama düzeyleri belirlenmiştir. Demokratik ilişki boyutunda özel lise-resmi lise, yönetici-öğretmen-öğrenci görüşlerinin farklılaştığı belirlenmiştir. Ancak yönetici ve öğretmenler arasında özel lise-devlet lisesi alanında görüş farklılığı belirlenirken, öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başboş ilişki boyutunda görüşlerin farklılaştığı belirlenmiştir.

Sonuç olarak her boyutta özel lise ve resmi liselere göre farklılıkların olduğu olduğu belirlenmiştir. Resmi liselerin güç kültürü boyutunda daha üst düzeyde öne çıkması dikkat çekici bir sonuç olarak belirtilmiştir.

Çelik (1997) tarafından “**Liselerde ve Çıracılık Eğitim Merkezlerinde Örgütsel Kültür Araştırması**” adlı bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, okul müdürlerini kültürel liderlik rollerini gerçekleştirmede yetersiz görürken, yöneticiler kendilerini başarılı olarak görmektedirler. Öğretmenler, en çok benimsenen değer okulun özgünlüğü olduğu düşüncesindedirler. Her iki gruptaki öğretmenler de okullarında özgünlük, işbirliği ve örgütsel amaçların egemen olduğunu belirtmişlerdir.

İbicioğlu (1999) tarafından “**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları**” adlı bir araştırma yapılmıştır. Diyarbakır il merkezindeki resmi ve özel ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmada özel okul öğretmenleri resmi okul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını daha yeterli olarak görmüşlerdir. Her iki gruptaki yöneticilerin okul kültürünün okulun başarısını etkilediği konusunda yüksek düzeyde aynı görüşü paylaştıkları belirlenmiştir. Her iki gruptaki öğretmenlerin okul müdürlerinin okul kültürünün en iyi temsilcisi olarak gördükleri anlaşılmıştır.

Balcı (1985) tarafından Ankara ilinde “**Eğitimi Yöneticisinin İş Doymu**” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, ilk ve orta dereceli okul müdürleri, iş doymu açısından birlikte çalışılan insanların, yükselme imkanının, çalışma şartlarının, denetim sisteminin, iş ortamının, ücretin ve işin kendisinin önemli

olduğunu belirtmişlerdir. En çok önem verilen etkenin birlikte çalışılan insan olduğu belirlenmiştir. Beklenti olarak ücret, okul binası, araç-gereç gibi etkenlerin iş doyumunu üzerinde fazla etkili olmadığı görüşü ortaya çıkmıştır. Öğrencilerle ve öğretmenlerle iyi ilişkilerin önemli olduğu belirtilmiştir. En az doyum sağlanan etkenler olarak emeklilik ikramiyesinin düşüklüğü ve sosyal yardımların yetersizliği belirlenmiştir.

Çetinkanat (1988)'in "**Örgütsel İklim ve İş Doyumu**" adıyla, Ankara ilinde ilkokullardaki yönetici ve öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada, müdürlerin saygınlık algılarının artmasının, öğretmenlerin iş doyumunun düşmesine yol açtığı belirlenmiştir. Yöneticilerin yakın denetim davranışlarının öğretmenlerin iş doyumunu düşürdüğü belirlenmiştir. Okul müdürlerinin işi ön plana çıkarmaları, iş doyumunu düşürmektedir. Tersine olarak iyi ilişkileri iş doyumunu artırmaktadır. Yöneticilerin anlayışlı davranma eğilimi öğretmenlerin güvenlik boyutunda iş doyumunun düşmesine yol açmaktadır. Öğretmenlerin en çok doyumсузluk içinde buldukları etkenin sosyal ihtiyaçların karşılanması olduğu belirlenmiştir. Örgütsel iklimle öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin iş doyumunu algıları arasında da anlamlı farklılıklar belirlenmiştir.

Özdayı (1990) tarafından yapılan "**Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi**" adlı araştırmada, ekonomik durumun düşüklüğünün doyumсузluk, yüksekliğinin doyuma neden olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda özel okuldaki öğretmenlerin iş doyumunu daha yüksek olarak belirlenmiştir. İsteyerek seçilen mesleklerin iş doyumunu önemli ölçüde artırdığı görülmüştür. Kıdem açısından deneyimi beş yılın altında olan öğretmenler işlerini daha doyurucu bulmaktadır. Özel liselerde 20-25 yaş arasındaki, resmi liselerde ise 41 yaş ve üstündeki öğretmenlerin işlerini doyurucu bulduğunu belirlenmiştir.

Evcimen (1998) "**Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin İş Doyumu ve Öğrencilerle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler**" adlı araştırmasında, iletişim düzeyi yüksek olan okul müdürü ile çalışan öğretmenlerin iş doyumunun yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak iletişim düzeyi düşük olan müdürlerle çalışan öğretmenlerin iş doyumları algıları arasında farklılıkların bulunduğu

görülmüştür. Okul müdürünün iletişim düzeyinin düşük ya da yüksek oluşunun, öğretmenlerin sınıf içi iletişim düzeyini önemli ölçüde etkilemediği belirlenmiştir.

Pehlivan (1998) tarafından “Eğitim Yöneticilerinin Etik Davranışları” üzerine yapılan araştırmada lise müdürlerinin başka görüşlere değer verme, açıklık, hoşgörü, empati ilkelerinde müfettiş ve öğretmenler tarafından yetersiz görüldüğü belirlenmiştir. Güven verme, tanıma, karara katma, özgürlük tanıma, işbirliği, paylaşma ve bencil olmama ilkelerinde ise yöneticilerin genellikle uygun davrandıkları görüşü benimsenmiştir. Öğretmenler ise, müdürleri tüm ilkelerde yeterli görmektedirler. Yöneticiler, kendilerinin oldukça yeterli olduğu görüşündedirler. Bakanlık müfettişleri ve öğretmenler yöneticileri adaletli davranma boyutunda genellikle yeterli olarak görmüşlerdir. Yöneticiler de kendilerinin her zaman uygun davrandıkları görüşünü belirtmişlerdir. Sorumluluk boyutunda, yöneticiler kendilerini her zaman yeterli olduğunu düşünürken, müfettişlerle öğretmenler de aynı görüşü paylaşmışlardır. Dürüstlük, demokrasi ve saygı boyutunda yöneticiler kendilerini genellikle yeterli bulurken, müfettiş ve öğretmenler de yeterli bulmuşlardır.

Türkdoğan (1998) yönetiminde bir grup araştırmacı tarafından yapılan bir araştırmada, işçi kültürü üzerinde durulmuştur. Araştırma anket, gözlem ve görüşme yoluyla yapılmıştır. Üzerinde çalışılan grupların çoğunluğu, milli ve manevi değerlere önem verdiklerini belirtmişlerdir. İşin tek amacının kâr ve üretim olmadığı, insanlara hizmet etmenin kutsallığına inanıldığı belirlenmiştir. Aynı araştırmada ailenin iş hayatındaki başarıda önemli etkisinin olduğu görüşünün baskın olduğu anlaşılmıştır. Kalite, verimlilik, dayanışma, işbirliği ve güven duygusu ön plana çıkarılmıştır. Araştırma kapsamına alınan işçilerinin vicdanın sesine uyulmasının ahlaki bir sorumluluk olduğu görüşü vurgulanmıştır. İyi bir yönetici nasıl olmalıdır sorusuna deneklerin %46’sı iş ahlakına uygun davranmalıdır görüşünü belirtmişlerdir. Aynı zamanda dürüstlük, sorumluluk ve yöneticinin olumlu örneği vurgulanmıştır.

## 2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Evans (1998) tarafından İngiltere’de “İlkokul Müdürlerinin Takım Çalışması Uygulamasının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi” araştırılmıştır. 1988-1992 yılları arasında yapılan araştırmada her öğretim yılında bir yöneticinin kontrolünde bir konu

üzerinde yoğunlaşmıştır. Öğretmenlerin karara katılımının iş doyumunu artırdığı görülmüştür. Etik uygulamanın, okul toplumunda ortak bilinci geliştirdiği, ödenen ücretin ek sorumluluklar üstlenme isteğini artırdığı belirlenmiştir. Zayıf iletişimin, iyi belirlenmemiş sorumluluk alanlarının ve sınırlarının doyumsuzluğa yol açtığı anlaşılmıştır. Geleneksel yapı içerisinde öğretmenler, karar alma yetkisini üst yönetimin bir görevi ve hakkı olduğunu düşünmektedirler. Ancak öğretmenlere karar alma ve uygulama sorumluluğu verildiğinde iş doyumlarının yükseldiği belirlenmiştir. Aynı araştırma sonuçlarına göre öğretmenler kendilerini okul kültürünün bir parçası olarak görmektedirler.

Verdugo ve Greenberg (1997) tarafından “Okul Yönetim Biçimi ve Öğretmenlerin İş Doyumu: Bürokrasi, Yasallık ve Toplum” adıyla yapılan bir araştırmada 1585 öğretmen üzerinde uygulanan anket sonuçlarına göre öğretmenlerin iş doyumunun bürokratik rutinler ve yasal zorunluluklardan olumsuz yönde etkilendiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin okullarını bir toplumsal yapı olarak görmek istedikleri ve görevlerinde daha çok girişim gücü aradıkları anlaşılmıştır. Ancak yasal zorunlulukların öğretmenlerin iş doyumları indirekt olarak etkilediği de belirtilmektedir. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak toplumsal yapıya önem verdikleri belirlenmiştir. Oluşturulan hipotezler arasında yer alan öğretmenlere program hazırlama ve uygulamadaki yetkinin artmasının iş doyumlarını artıracığı görüşü de araştırma sonuçlarıyla desteklenmiştir.

Davis ve Willson (2000) tarafından yapılan **Okul Müdürlerinin Öğretmenlere Sorumluluk Vermesi: Öğretmenlerin Motivasyon, İş Doyumu ve İş Stresi Üzerine Etkisi,**

adında bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin öğretmenlere verdiği sorumluluğun artması, öğretmenlerin iş motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir. Okul müdürü ne kadar öğretmeni destekler ve yetkilendirirse öğretmenlerin motivasyonu ve başarısı da o derecede artmaktadır. Öğretmenin yeteneğine, etkileme gücüne, anlamlı bulma algısına ve seçimine ilişkin algısı ne kadar olumlu ise iş doyumunun o kadar yüksek ve iş stresinin de o kadar düşük olduğu belirlenmiştir.

Lok (1999) tarafından “**Örgütsel Kültürün, Alt Kültürün, Liderlik Biçiminin Ve İş Doyumunun Örgütsel Bağlılığa Etkisi**” adında bir araştırma yapılmıştır. 251 kişi üzerinde anket yoluyla yapılan çalışmada örgütsel alt kültürlerin, örgütsel bağlılık üzerinde örgütsel kültürden daha etkili olduğu belirlenmiştir. Destekleyici ve yenilikçi alt kültürlerin olumlu yönde, bürokratik alt kültürlerin olumsuz yönde örgütsel bağlılığı etkilediği anlaşılmıştır. Ayrıca liderlik biçimlerinin de örgütsel bağlılık üzerinde önemli etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. İş doyumunun ise etkileşim, uzmanlık boyutunda önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında yaşın ve mesleki tecrübenin de örgütsel bağlılığı önemli ölçüde etkilediği ortaya konmuştur.

Hartman (1999) tarafından yapılan “**Orta Dereceli Okul Kültürü Ve Öğretmen Etkililiği : Geliştirilen İki Okul Arasındaki İlişkinin Analizi**” adıyla bir araştırma yapılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının kişisel ve genel öğretim algıları, okul iklimi ve etkililik kültür arasındaki ilişki test edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının yüksek etkililik güdüsüne sahip oldukları anlaşılmıştır. Okul kültürünün öğretmenlerin kendilerine güveninde önemli bir etken olduğu belirlenmiştir. Bir okuldaki öğretmenler müdürlerini çok güçlü denetimci olarak gördükleri ve okullarında arkadaşlık oluşturmanın güçlüğünü belirtirken, bir diğer okuldaki öğretmenlerin müdürlerini destekleyici buldukları ve güçlü bir arkadaşlık duygusu içerisinde oldukları belirlenmiştir.

Davisson (1997) tarafından “**Okul Müdürleri ve Öğretmenler Tarafından Belirtilen Ortaokul Öğretmenlerinin İş Doyumları**” adıyla bir araştırma yapılmıştır. 173 Öğretmen ve okul müdürü araştırma kapsamına alınmış, okul müdürlerine öğretmenlerin doyum faktörleri sorulmuş, bunun yanında öğretmenlere de kendi iş doyumunu faktörü algıları sorulmuştur.

Araştırma sonuçları hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin iş doyumunu etkenleri üzerinde benzer düşünceleri paylaştıklarını göstermiştir. Ancak öğretmenlerin okul müdürlerine göre iş doyumunu etkenlerini daha önemli buldukları belirlenmiştir. Tecrübenin ve cinsiyetin iş doyumunu algısı üzerinde önemli bir etken olduğu da ortaya



konmuştur. Denetim biçiminin, iç ilişkilerin, başarının doyumu etkilediği de belirlenmiştir.

Neuman (1997) tarafından “**Öğretmen İş Doymu**” adıyla yapılan bir araştırmada öğretmenlere iş doymu ile ilgili olarak 10 maddelik iş doymu anketi uygulanmıştır. Ankette (a) işte kalma süresi, (b) işteki yetkilendirme ve işin mesleki beklentiye uygunluğu, (c) İşin tanımlanması, (d) İşin sağladığı iç doyum, (e) işin sağladığı dış doyum, (f) işe devamsızlık, (g) yeteneklerini kullanabilme, (h) bireysel başarı (i) iş güvencesi, (j) yaratıcılık ve farklılık yapabilme sorularına cevap aranmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin genel olarak iş doyumlarının düşük olduğu görülmüştür. Yüksek iş doymu boyutunun içsel doyum boyutunda olduğu, en düşük doyumun ise temel ihtiyaçlar boyutunda olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları göstermiştir ki içsel etkenler öğretmenlerin iş doyumunu dışsal etkenlerden daha fazla etkilemektedir.

Scott ve arkadaşları (1999) tarafından yapılan **İngilizce Okulu Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonu, İş Doymu ve Sağlığı** adlı araştırmada 609 öğretmene anket uygulanmıştır. Bu araştırmada mesleki saygınlık, sosyal sistem ve okulun yönetim uygulamasının motivasyon ve iş doymu üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Aynı araştırmada bayanların erkeklere göre işlerinden daha fazla doyum sağladıkları anlaşılmıştır. Başöğretmenlerin sınıf öğretmenlerine göre daha fazla doyum sağladıkları, liderlik biçimlerinin iş doyumunu önemli ölçüde etkilediği belirlenmiştir.

Ryncarz (1997) tarafından “**Yöneticilerin Davranışlarının Öğretmenlerle İlişkilerindeki Etik Etkinin Belirlenmesi**” adında bir araştırma yapılmıştır. 23 yönetici ve 44 işgören üzerinde yapılan bu araştırmada, işgörenlerin iş stresi ve iş doyumunun, yönetici davranışlarından farklı derecelerde anlamlı düzeyde etkilendiği belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeninin etkili olmadığı, yönetici ve işgören arasındaki davranış algılarının anlamlı bir etkiye sahip olmadığı anlaşılmıştır.

Wittmer (1993) tarafından yapılan “**Etik Duyarlılık ve Yönetimsel Karar Alma : Bir Deney**” adlı araştırmada, Ampirik ve davranışsal yöntem kullanılmıştır.

Ahlak psikolojisi ve iş ahlakı ile duyarlılık, kritik karar alma sürecinin birer parçası olarak kabul edilmiştir.

Araştırma sonuçları bireysel bilginin genellikle etik kararların sonuçlarından ve etik duyarlılıktan etkilendiğini göstermektedir. Özellikle ahlaki gelişimin kararların sonuçlarına bağlı olmadığı belirlenirken etik duyarlılıktan büyük ölçüde etkilendiği anlaşılmıştır. Aynı araştırmada işletme öğrencilerinin kamu yönetimi öğrencilerine göre ahlaki etkenlere daha duyarlı oldukları belirlenmiştir.

Nolan (1993) tarafından “**Etik Liderlik ve Okul Kültürü**” adı ile yapılan 277 öğretmenin katıldığı araştırmada etik liderlikle güçlü örgütsel kültürün başarılı iş örgütlerinin karakteristik özellikleri olarak belirlenmiştir. Yüksek öğrenci başarı beklentisi, açık bir misyon algısı ve müdürün liderlik uygulamasının öğrenci başarısını artıracak kabul edilmiştir.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: (1) Araştırmada kullanılan tekniğin geçerliliği, (2) okul içerisinde, öğretmenlerin öğrencilerin başarısına ilişkin beklentilerinin öğretmenin etkililik inancı ile yakından ilişkili olduğu, (3) okul müdürünün etik liderlik felsefesinin onun liderlik uygulamasını büyük ölçüde etkilediği (4) etik liderliğin dönüştürücü liderlik olarak tanımlanabileceği ve (5) müdürün liderlik uygulamasının okulun etik iklimi ile yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Jose (1996) tarafından Amerikalı ve Hindistanlı yöneticiler üzerinde yapılan “**İki Ayrı Kültürel Perspektiften Etiğin Kurumsallaştırılması**” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma e-mail ile bilgi toplama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 86 Amerikalı ve 88 Hindistanlı yönetici katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yönetici gruplarının dört farklı kültürel etkenden etkilendiği ortaya konmuştur. Her iki ülkedeki yöneticilerin de örgütsel sistem, kültür ve açıkça etik ilkeler olarak ortaya konmadan uygulanan etik iklimden etkilendikleri belirlenmiştir. Yönetici algılarının, geometrik olarak kontrole dayalı olmadığı ve ahlaki yargılama düzeylerini etkilemediği anlaşılmıştır. Araştırma bulguları, etik ilkelerin kurumsallaştırılmasının başarısı için etik uygulamanın hem açık hem de gizli olarak birlikte gerçekleştirilmesi gerektiğini göstermiştir.

Trunfio (1990), “**Ortak Kültür ve İş Etiğinin Kurumsallaşması**” adıyla yaptığı araştırmada, ortak kültür anlamlarını ve onun örgütteki etik davranışlara etkilerini belirlemeye çalışmıştır. Ahlaki ortak kültür olarak informal özellikler, formal mekanizma ve yönetim yapısı belirlenmiştir. Bankacılık, tekstil, sigortacılık, ticari eşya şirketleri ve hizmet sektöründe yapılan araştırmada, çalışanların çalışma değerlerini ortak kültürle uyumlu bulduğu ölçüde potansiyel ahlaki değerlerini daha iyi kullanabildiği ortaya konmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, ortak kültürün liderlerinin, yargılama ve güven algılarını sergileyerek ve iş değerlerini kullanarak, çalışanların ahlaki davranışlarını geliştirebileceği yargısına varılmıştır. Çalışanların ortak kültürdeki güvensizlik algıları, ahlaki davranışları olumsuz yönde etkilemektedir.

Barnett (1997) tarafından yapılan “**Örgütsel Kültür, İş Ortamı ve Kişisel Çalışma Yaşamının Orta Düzey Yönetimde Öğrenci İşleri Mesleki Sorumluluğuna Etkisi**” adlı araştırmada, iş doyumunu ile iş anlaşması ve mesleki sorumluluk arasındaki ilişki aranmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, bireysel çalışma yaşamı, mesleki sorumluluğu ve iş doyumunu etkilemektedir. Araştırmaya katılanların %90’ı mesleki sorumluluklarının iş doyumlarını etkilediğini belirtmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, mesleki sorumluluk ile iş doyumunu arasında olumlu yönde bir ilişki vardır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini tanımlanmış, veri toplama aracı, verilerin toplanması, analizi ve kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

#### 1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi, literatür taraması ve likert tipi anket yoluyla betimlenmeye çalışılmıştır.

#### 2. Evren

Araştırmanın evrenini, Türkiye’de genel eğitim veren devlet liseleri ile özel liselerdeki okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma evreni, Türkiye’nin 7 coğrafi bölgesindeki genel eğitim veren devlet liseleri ve özel liselerdeki okul müdürleri ve öğretmenlerden oluşmaktadır.

#### 3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini, yedi bölgeden nüfusu en büyük olanlardan başlayarak seçilen illerin merkez ilçe belediye sınırları içinde yer alan, genel eğitim veren özel ve devlet liselerinde görev yapan okul müdürleri ile öğretmenlerden oluşmaktadır.

Ankara, İstanbul, İzmir, Adana illerindeki devlet okulları ile özel okulların 1/3 ve daha yukarı orandaki sayısı örnekleme alınmıştır. Diğer illerdeki okulların tamamı örnekleme alınırken, Samsun, Kayseri, Malatya illerinde devlet liselerinin yine en az yarısı ve daha yukarısı örnekleme alınmıştır. Ankara, İstanbul, İzmir ve Adana illeri dışındaki illerde bulunan tüm özel okullar örnekleme dahil edilmiştir. Anket uygulanan okullar, devlet liseleri ve özel liseler olarak ayrılmış ve okulların adları illere göre belirlenmiştir. Belirlenen her okulun müdürü ve farklı branşlardan 5 öğretmen örneklem olarak belirlenmiştir. Örneklem Tablo-1’deki gibidir.

**Tablo 1: Araştırma Kapsamına Alınan İller ve Okul Sayıları**

Bölge	İl	Devlet lisesi	Özel lise	Toplam
Marmara Bölgesi	İstanbul	70	70	140
İç Anadolu Bölgesi	Ankara	50	30	80
	Kayseri	15	5	20
Ege Bölgesi	İzmir	25	10	35
	Denizli	14	5	9
Akdeniz Bölgesi	Adana	20	10	30
	Hatay	9	4	13
	Antalya	8	4	12
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	Diyarbakır	16	3	19
	Gaziantep	10	4	14
	Şanlıurfa	5	2	7
Doğu Anadolu Bölgesi	Erzurum	7	4	11
	Van	5	3	8
	Elazığ	10	3	13
	Malatya	10	2	12
Karadeniz Bölgesi	Trabzon	6	2	8
	Samsun	11	4	14
<b>Toplam</b>	<b>17</b>	<b>291</b>	<b>165</b>	<b>456</b>

Örnekleme alınan toplam 456 okulun 291'i devlet lisesi ve 165'i özel liselerden oluşmaktadır. İllerin belirlenmesinde coğrafi bölgeler, illerin nüfusu ve illerdeki özel okulların sayısı dikkate alınmıştır. İki ve daha yukarı sayıda özel okulun bulunduğu iller arasından özel okul sayısı en fazla olan iller seçilmiştir.

**Tablo 2: Türlerine Göre Okul Sayıları**

Okul Türü	f	%
Devlet Lisesi	220	64.9
Özel Lise	119	35.1
<b>Toplam</b>	<b>339</b>	<b>100</b>

Tablo 2'de araştırma kapsamına alınan ve gönderilen anketlerin geri döndüğü devlet lisesi sayısının 220 ve özel lise sayısının 119 olduğu görülmektedir. Özel okullar toplamın yaklaşık %35'ini oluşturmaktadır.

#### 4. Verilerin Toplanması

Veriler literatür taraması ve anket yoluyla toplanmıştır. Örnekleme alınan her okulun müdürü ile o okulda görevli farklı branşlardan beş öğretmene anket uygulanmıştır.

#### 4.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Anket, literatür taraması sonucu elde edilen bilgiler ve benzer uygulamalar ışığında oluşturulmuştur. Alan uzmanlarının (Prof. Dr. Vehbi ÇELİK) ve istatistik uzmanlarının (Yrd. Doç. Dr. Mehmet TAŞPINAR) görüşlerine başvurularak anket soruları geliştirildi. Geliştirilen 110 soruluk anket asıl araştırma uygulamasından yaklaşık sekiz ay önce, pilot uygulama olarak Elazığ ve Malatya illerindeki genel eğitim veren devlet liseleri ve özel liselerde görev yapan 35 okul müdürü ve 101 öğretmene uygulandı. Uygulama sonucu elde edilen veriler SPSS for Windows programı yardımıyla analiz edildi. Faktör analiziyle elde edilen verilere dayalı olarak ve uzman görüşlerine başvurularak anket soruları yeniden düzenlendi. Madde sayısı 64'e indirildi. Deneklere uygulanan Likert tipi ölçeğin güvenilirlik çalışması için; **Cronbach Alpha ve Madde Analizi** istatistiksel işlemleri yapılmıştır. Uygulanan ölçeğin güvenilirlik katsayısı  $\text{Alpha} = .88$  olarak bulunmuştur.

Anket soruları dört bölüm olarak hazırlanmıştır: Birinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 21, üçüncü bölümde öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 15, dördüncü bölümde ise öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 28 madde yer almaktadır. Ölçek, 7'si kişisel bilgilere ilişkin olmak üzere toplam 71 maddeden oluşmaktadır.

#### 4.2. Verilerin Toplanması

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi tarafından duyurulan 1999-2000 dönemi için belirlenen araştırma destek projesine baş vuruldu. Yapılan destek başvurusunun kabul edilmesinden sonra adı geçen kurumla 03.05.2000 tarihinde "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırmaları Protokolü" imzalandı. Bu aşamadan sonra anketlerin çoğaltılması, sınıflandırılması, alana gönderilmesi, uygulanması, geri dönüşü ve araştırmacıya ulaştırılması Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Araştırma Şubesi tarafından İl Mili Eğitim Müdürlüğü aracılığıyla gerçekleştirildi.



Seçilen örneklemin evreni temsil etme oranını yükseltebilmek için geri dönüşlerdeki olası olumsuzluklar dikkate alınarak, illere beklenen sayının yaklaşık iki katı kadar anket gönderildi. Anketlerin geri dönüş oranları Tablo-2'deki gibidir.

Tablo 3: Anketlerin Geri Dönüş Oranları

İller	Devlet Liseleri						Özel Liseler						Toplam		
	Müdür			Öğretmen			Müdür			Öğretmen					
	Gön	Dön	%	Gön	Dön	%	Gön	Dön	%	Gön	Dön	%	Gön	Dön	%
İstanbul	70	43	61.4	350	160	45.7	70	61	87.1	350	119	34.0	777	383	49.2
Ankara	50	34	68	250	137	54.8	30	12	40	150	39	26.0	480	222	46.2
Kayseri	15	14	93.3	75	39	52	5	3	60	25	16	64.0	120	72	60.0
İzmir	25	20	80	125	80	64	10	5	50	50	30	60.0	210	135	64.2
Denizli	14	11	78.5	70	23	32.8	5	4	80	15	8	53.3	97	46	47.4
Adana	20	15	75	100	54	54	10	5	50	50	25	50.0	180	99	55.0
Hatay	9	7	77	45	26	57.7	4	3	75	20	5	25.0	78	41	52.5
Antalya	8	8	100	40	33	82.5	4	4	100	20	18	90.0	72	63	87.5
D.Bakır	16	16	100	80	37	46.2	3	3	100	15	10	66.6	114	66	57.8
G.Antep	10	9	90	50	37	74	4	4	100	20	13	65.0	84	63	75.0
Ş. Urfa	5	5	100	25	25	100	2	2	100	10	9	90.0	42	41	97.6
Erzurum	7	6	85.7	35	31	88.5	4	4	100	20	13	65.0	66	54	81.8
Van	5	3	60	25	11	44	3	2	66	15	3	20.0	48	19	39.5
Elazığ	10	10	100	50	31	62	3	3	100	15	13	86.6	78	57	73.0
Malatya	10	3	30	50	15	30	2	-	-	10	-	-	72	18	25.0
Trabzon	6	5	83.3	30	24	80	2	2	100	15	12	80.0	51	43	84.3
Samsun	11	11	100	55	54	98.1	4	2	50	20	9	45.0	90	76	84.4
<b>Toplam</b>	<b>291</b>	<b>220</b>	<b>75.6</b>	<b>1455</b>	<b>817</b>	<b>56.1</b>	<b>165</b>	<b>119</b>	<b>72.1</b>	<b>820</b>	<b>342</b>	<b>41.7</b>	<b>2659</b>	<b>1498</b>	<b>56.3</b>

Tablo-2'ye bakıldığında anketlerin dönüş oranının %56.3 olduğu görülmektedir. Diğer ifadeyle gönderilen anketlerin yarısından fazlası geri dönmüştür. Malatya ilinden özel liselere ait hiçbir anket geri dönmemiştir. Toplamda en yüksek dönüş oranı Şanlıurfa iline aittir. Özel okullardan dönüş oranı %46.8 devlet liselerinden dönüş oranı ise %59.3'tür. Bu bulgulara göre bilimsel araştırmalara devlet liselerinin daha duyarlı olduklarını söylemek mümkündür.

## 5. Verilerin Çözümlemesi

Anket yoluyla toplanan veriler SPSS for Windows programında analiz edilmek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizi için aşağıdaki istatistiksel işlemler yapılmıştır.

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri, öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına ilişkin öğretmenlerin görüşleri;

- a. Özel lise-Devlet lisesi
- b. Cinsiyet
- c. Mesleki kıdem
- d. Branş
- e. Görev yapılan coğrafi bölge

değişkenlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır. Analiz ve değerlendirmelerin da anlaşılır olmasını sağlamak için;

- a. Kıdem: 1-10 yıl, 11-20 yıl, 21 yıl ve üstü üçü grupta,
- b. Branş: Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Genel Kültür olarak üç grupta,
- c. Görev yapılan iller: Marmara Bölgesi, İç Anadolu Bölgesi, Akdeniz Bölgesi, Güneydoğu Anadolu Bölgesi, Doğu Anadolu Bölgesi ve Karadeniz Bölgesi olarak yedi grupta değerlendirilmiştir.

**5.1.** Deneklerin kişisel özellikleri ile ilgili (mesleki kıdem, branş, yaş, görev yapılan il, cinsiyet, görev yapılan okulun devlet okulu ya da özel okul olması) tanımlayıcı istatistiksel analizler için, **Frekans ve Yüzde Alma** teknikleri kullanılmıştır.

**5.2.** Uygulanan ölçekle elde edilen verilere göre, görev yapılan okul ve cinsiyet değişkenine göre yönetici ve öğretmenler için ayrı olarak grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla **Bağımsız Gruplar t-Testi** uygulanmıştır.

**5.3.** Kıdem, branş ve bölge değişkenine göre yönetici ve öğretmenler için ayrı olarak grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere

**Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)**, belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için **Scheffe Testi** uygulanmıştır. Ancak kritik değerlerin önemli sayıldığı durumlarda ise **Least Significance Test** uygulanmıştır.

**5.4.** Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığı tüm öğretmenler, devlet lisesi ve özel lise öğretmenlerinin görüşlerine göre **Pearson Moment Corelation Efficient (r)** ile belirlenerek ilişkilerin anlamlılık düzeyi test edilmiştir.

**5.5.** Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin meslek ahlakına arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığı tüm öğretmenler, devlet lisesi ve özel lise öğretmenlerinin görüşlerine göre **Pearson Korelasyon Katsayısı (r)** ile belirlenerek ilişkilerin anlamlılık düzeyi test edilmiştir.

Uygulanan likert tipi ölçek beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Olumludan olumsuz doğru seçeneklere 1,2,3,4,5 değerleri verilerek analiz için uygun hale getirilmiştir. Ortalama karşılaştırmalarına esas olmak üzere;

Tam Katılıyorum	: 4.21-5.00
Katılıyorum	: 3.41-4.20
Kararsızım	: 2.61-3.40
Çok Az Katılıyorum	: 1.81-2.60
Hiç Katılmıyorum	: 1.00-1.80

şeklinde puanlandırılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde deneklerle ilgili kişisel bilgiler verilmiş ve alt problemlere ilişkin bulgular analiz edilerek yorumlanmıştır. Deneklerin kişisel özelliklerine ilişkin bulgular ve yorumlar görev yapılan okul, cinsiyet, kıdem, branş ve bölgelere göre tablolar halinde verilmiştir.

Alt problemlere göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin bulgular ve yorumlar yönetici-öğretmen, görev yapılan okul, cinsiyet, branş, kıdem ve bölge değişkenine göre yorumlanmıştır. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri görev yapılan okul, cinsiyet, kıdem, branş ve bölge değişkenine göre yorumlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakına ilişkin öğretmen görüşleri de görev yapılan okul, cinsiyet, kıdem, branş ve bölge değişkenine göre tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır.

Bu bölümde son olarak okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi tüm öğretmenler, devlet lisesi ve özel lise değişkenine göre analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

#### 1. Deneklerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında deneklerin görev yapılan okul, cinsiyet, kıdem, branş ve bölgelere göre dağılımı tablo halinde verilmiş ve yorumlanmıştır.

##### 1.1. Görev Yapılan Okullara Göre Müdür ve Öğretmenlerin Dağılımı

Yönetici ve öğretmenlerin özel lise ve devlet liselerine göre dağılımı Tablo 4'teki gibidir.

**Tablo 4: Deneklerin Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Dağılımı**

Görevler	Devlet Lisesi		Özel Lise		Toplam	
	f	%	f	%	F	%
Müdür	220	64.90	119	35.10	339	22.60
Öğretmen	817	70.50	342	29.10	1159	77.40
<b>Toplam</b>	<b>1037</b>	<b>69.22</b>	<b>461</b>	<b>30.78</b>	<b>1498</b>	<b>100</b>

Görev yapılan okullara göre müdürlerde %64.9, öğretmenlerde %70.5, genel toplamda %69.22 ile devlet liselerinin ağırlıklı olduğu görülmektedir. Özel liselerin ağırlığı toplamın yaklaşık %35 oluşturmaktadır.

### 1.2. Cinsiyete Göre Müdür ve Öğretmenlerin Dağılımı

Deneklerin cinsiyetlerine ilişkin dağılımı özel lise ve devlet liselerine göre Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5: Deneklerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Devlet Lisesi				Özel Lise				Toplam	
	Müdür		Öğretmen		Müdür		Öğretmen		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Bayan	23	10.5	344	42.1	25	21.0	179	52.3	571	38.1
Erkek	197	89.5	473	57.9	94	79.0	163	47.7	927	61.9
<b>Toplam</b>	<b>220</b>	<b>64.8</b>	<b>817</b>	<b>70.5</b>	<b>119</b>	<b>35.2</b>	<b>342</b>	<b>29.5</b>	<b>1498</b>	<b>100</b>

Tablo 5'e göre deneklerin %38.1'i bayanlardan, %61.9'u erkeklerden oluşmaktadır. Bu durumun Türkiye genelindeki oranlara yakın olduğu görülmektedir. Özel liselerdeki bayan müdürlerin sayısının devlet liselerindeki bayan müdür sayısından fazla olması dikkat çekmektedir. Bu sonuç yöneticiliğin erkek mesleği olduğu yargısının özel liselerde değişmekte olduğunu göstermektedir.

### 1.3. Kıdem Değişkenine Göre Müdür ve Öğretmenlerin Dağılımı

Kıdemler 1-10, 11-20, 21 yıl ve üstü olarak üç kategoride belirlenmiştir. Deneklerin kıdemlerine ilişkin dağılımı devlet lisesi ve özel liselere göre Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6: Deneklerin Kıdeme Göre Dağılımı**

Kıdem	Devlet Lisesi				Özel Lise				Toplam	
	Müdür		Öğretmen		Müdür		Öğretmen		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1-10 yıl	74	33.6	327	40.0	48	40.3	175	51.2	624	41.7
11-20 yıl	70	31.9	308	37.7	35	29.4	81	23.7	494	33.0
21 yıl ve üstü	76	34.5	182	22.3	36	30.2	86	25.1	380	25.3
<b>Toplam</b>	<b>220</b>	<b>64.9</b>	<b>817</b>	<b>70.5</b>	<b>119</b>	<b>35.1</b>	<b>342</b>	<b>29.5</b>	<b>1498</b>	<b>100</b>

Tablo 6 incelendiğinde deneklerin %41.7'sinin 1-10 yıllık kıdeme sahip oldukları, diğer bir ifadeyle yaklaşık yarısının 10 yıl ve altında bir tecrübeye sahip

oldukları görülmektedir. En düşük oran ise %25.3 ile 21 yıl ve üstü kıdemli olanlar oluşturmaktadır. Devlet liselerindeki müdürlerin kıdemlerine göre oranları çok yakın olarak bulunmuştur. Özel liselerde ise 1-10 yıl arası kıdemi olan müdürlerin daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Özel liselerde genç ve yeni bilgi ve becerilerle donanmış yöneticilerin tercih edildiği görülmektedir. Bu durum çağdaş bilimsel gelişmelere önem verildiğinin bir sonucu olarak yorumlanabilir.

#### 1.4. Branşa Göre Müdür ve Öğretmenlerin Dağılımı

Deneklerin 19 ayrı branştan geldikleri belirlenmiş, ancak analiz ve yorumlamada daha anlaşılır olması düşüncesiyle branşlar Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri ve Genel Kültür olmak üzere üç başlık altında birleştirilmiştir. Ancak öğretmenler tarafından belirtilen her branşa ilişkin sayı ve yüzdeler de belirlenerek elde edilen sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: Deneklerin Branşlara Göre Dağılımı

Branş	Devlet Lisesi				Özel Lise				Toplam				
	Müdür		Öğretmen		Müdür		Öğretmen		Branşlara Göre		Alanlara Göre		
	F	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Sosyal Bilimler	T.D. Edb.	38	17.3	130	15.9	17	14.3	63	18.4	248	16.6	571	38.1
	Tarih	18	8.2	91	11.1	10	8.4	40	11.7	159	10.6		
	Coğrafya	8	3.6	59	7.2	8	6.7	13	3.8	88	5.9		
	Felsefe Grb.	5	2.3	51	6.2	5	4.2	9	2.6	70	4.7		
	S. Tarihi	-	-	4	0.5	-	-	2	0.6	6	0.4		
Fen Bilimleri	Matematik	53	24.1	101	12.4	20	16.8	47	13.7	221	14.8	547	36.5
	Fizik	24	10.9	60	7.3	10	8.4	33	9.6	127	8.5		
	Kimya	13	5.9	50	6.1	9	7.6	23	6.7	95	6.3		
	Biyoloji	9	4.1	65	8.0	2	1.7	22	6.4	104	6.9		
Genel Kültür	Turizm	1	0.5	4	0.5	1	0.8	4	1.2	10	0.7	380	25.4
	Y.Dil	27	12.3	69	8.4	13	10.9	50	14.6	159	10.6		
	Resim	4	1.8	30	3.7	2	1.7	2	0.6	38	2.5		
	Müzik	2	0.9	14	1.7	-	-	4	1.2	20	1.3		
	B.Eğt.	5	2.3	25	3.1	8	6.7	10	2.9	48	3.2		
	D.K.A.Bil.	12	5.5	30	3.7	5	4.2	8	2.3	55	3.7		
	Rehberlik	1	0.5	31	3.8	1	0.8	9	2.6	42	2.8		
	Muhasebe	-	-	3	0.4	8	6.7	-	-	3	0.2		
Bilgisayar	-	-	-	-	-	-	3	0.9	5	0.3			
<b>Toplam</b>	<b>220</b>	<b>64.9</b>	<b>817</b>	<b>70.5</b>	<b>119</b>	<b>35.1</b>	<b>342</b>	<b>29.5</b>	<b>1498</b>	<b>100</b>	<b>1498</b>	<b>100</b>	

Tablo 7'ye göre genel toplamda yığılmanın %16.6 ile Türk Dili ve Edebiyatı branşında olduğu görülmektedir. En düşük oranı ise %0.2 ile Muhasebe branşındaki denekler oluşturmaktadır. Bölgeler açısından yığılma %38.1 ile Sosyal bilimlerde olmuştur. Fen bilimlerindeki oran da %36.5 ile Sosyal bilimlere yakındır.



### 1.5. Yönetici ve Öğretmenlerin İllere ve Bölgelere Göre Dağılımı

Yönetici ve öğretmenlerin illere dağılımına ilişkin analiz ve değerlendirmenin değişken sayısının çokluğu nedeniyle karmaşıklaşacağı düşüncesiyle bölgelere göre değerlendirilmesine karar verilmiştir. Öğretmenlerin illere ve bölgelere göre dağılımı özel lise ve devlet lisesi olarak Tablo 8'de görülmektedir.

**Tablo 8: Devlet Liseleri ve Özel Liselerde Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Bölgelere ve İllere Göre Dağılımı**

Bölgeler	İller	Devlet Lisesi				Özel Lise				Toplam			
		Müdür		Öğretmen		Müdür		Öğretmen		İller		Bölgeler	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Marmara	İstanbul	35	15.9	160	19.6	61	51.2	94	27.4	350	23.3	350	23.3
İç Anadolu	Ankara	34	15.4	137	16.8	20	16.8	64	18.7	255	17.0	327	21.8
	Kayseri	14	6.3	39	4.8	3	2.5	16	4.7	72	4.8		
Ege	İzmir	20	9.0	80	9.8	5	4.2	30	8.8	135	9.0	181	12.0
	Denizli	11	5.0	23	2.8	4	3.4	8	2.3	46	3.1		
Akdeniz	Adana	15	6.8	54	6.6	5	4.2	25	7.3	99	6.6	203	13.5
	Hatay	7	3.1	26	3.2	3	2.5	5	1.5	41	2.7		
	Antalya	8	3.6	33	4.0	4	3.4	18	5.3	63	4.2		
G. D. Anadolu	D. Bakır	16	7.2	37	4.5	3	2.5	10	2.9	66	4.4	170	11.3
	G. Antep	9	4.1	37	4.5	4	3.4	13	3.8	63	4.2		
	Ş. Urfa	5	2.2	25	3.1	2	1.7	9	2.6	41	2.7		
D. Anadolu	Erzurum	6	2.7	31	3.8	4	3.4	13	3.8	54	3.6	198	13.2
	Van	3	1.3	11	1.3	2	1.7	3	0.9	19	1.3		
	Elazığ	10	4.5	31	3.8	3	2.5	13	3.8	57	3.8		
	Malatya	3	1.3	15	1.8	-	-	-	-	18	1.2		
K. Deniz	Trabzon	5	2.2	24	2.9	2	1.7	12	3.5	43	2.9	119	7.9
	Samsun	11	5.0	54	6.6	2	1.7	9	2.6	76	5.1		
<b>Toplam</b>	<b>17</b>	<b>220</b>	<b>64.9</b>	<b>817</b>	<b>70.5</b>	<b>119</b>	<b>35.1</b>	<b>342</b>	<b>29.5</b>	<b>1498</b>	<b>100</b>	<b>1498</b>	<b>100</b>

Tablo 8'e göre, devlet lisesinde görevli müdürlerin %27.7'sinin ve öğretmenlerin %19.6'sının İstanbul ilinde ağırlıklı olarak toplandığı görülmektedir. Özel liselerde de müdürlerin %19.6'sının ve öğretmenlerin 27.4'ünün yine İstanbul'da yığıldığı görülmektedir. Bölgelere göre dağılımda ise Marmara (%23.3), İç Anadolu (%21.8), Ege (%12.0), Akdeniz (%13.5), Doğu Anadolu (%13.2), Güneydoğu Anadolu (%11.3) ve Karadeniz (%7.9) bölgelerinin sıralandığı görülmektedir. İstanbul ilinin nüfus yoğunluğu dikkate alınarak Marmara bölgesinde yalnızca bu il alınmıştır.

## **2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu başlık altında okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine, öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakına ilişkin bulgularla, kültürel liderlik ve iş doyumunu ile kültürel liderlik ve meslek ahlakı arasındaki ilişki belirlenip yorumlanmıştır.

### **2.1. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar**

Bu başlık altında okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular görev, görev yapılan okul, cinsiyet, kıdem, branş ve bölge değişkenine göre yönetici ve öğretmenler için ayrı olarak belirlenip yorumlanmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakına etkisini belirlemeye yönelik bulgular ve yorumlar tüm öğretmenler, devlet lisesi ve özel liseler açısından değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

### **2.2. Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin verilerin toplanmasında iki tür anket uygulanarak veri toplanmıştır. 21 maddeden oluşan anket soruları bir grupta yöneticilere göre diğer grupta da öğretmenlere göre oluşturulmuş ve Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinden seçilen 17 ilde 220 devlet lisesi ve 119 özel lise müdürü ile 342 özel lise öğretmeni ve 817 devlet lisesi öğretmenine uygulanmıştır. Yöneticilerin kültürel liderlik rollerindeki yeterliklerine ilişkin veriler yönetici görüşleriyle öğretmen görüşleri karşılaştırılarak belirlenmeye çalışılmış.

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9: Görev Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Müdür N=339		Öğretmen N=1159		t	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1. Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	4.56	.63	4.03	1.06	8.71*	.00*
2. Okul yöneticisi öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	4.23	.88	3.67	1.24	7.64*	.00*
3. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	4.24	.91	3.53	1.30	9.32*	.00*
4. Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	4.39	.77	3.85	1.16	8.05*	.00*
5. Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	4.33	.73	3.88	1.07	7.27*	.00*
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	4.72	.54	4.41	.88	6.05*	.00*
7. Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır.	4.29	.69	4.05	1.06	3.96*	.00*
8. Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	4.29	.76	4.07	1.04	3.63*	.00*
9. Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	4.32	.92	3.93	1.14	5.72*	.00*
10. Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.	4.73	.63	4.35	.93	7.03*	.00*
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	4.43	.75	4.24	.98	3.13*	.00*
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4.59	.70	4.27	.92	5.83*	.00*
13. Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	4.48	.68	4.01	1.04	7.80*	.00*
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4.51	.75	4.95	1.11	8.71*	.00*
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	4.60	.65	4.04	1.04	9.39*	.00*
16. Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	4.49	.75	3.96	1.10	8.29*	.00*
17. Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	4.20	.82	3.92	1.05	4.50*	.00*
18. Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	4.34	.76	4.02	1.01	5.25*	.20
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	3.72	1.16	3.62	1.23	1.28	.00*
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	4.28	.89	3.98	1.07	4.61*	.00*
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	4.41	.92	4.06	1.09	5.38*	.00*

\*p<.05 Serbestlik derecesi :1496 \*t>1.64

Tablo 9’a göre yönetici ve öğretmen görüşleri arasında 20. madde dışındaki tüm maddelerde farklılık olduğu görülmektedir.

“Yöneticiler öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır” görüşünü yöneticiler ( $\bar{X}=4.56$ ) tamamen katılıyorum düzeyinde, öğretmenler ( $\bar{X}=4.03$ ) katılıyorum düzeyinde benimsemişlerdir. Yöneticilerin görüşleri ile öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=8.71$ ) bulunmaktadır. Bu sonuçlara göre okulun amaç, değer ve normlarının öğretmenlere yorumlanmasında yöneticiler kendilerini tamamen yeterli görürken, öğretmenler yöneticileri biraz daha düşük derecede yeterli görmektedirler. Diğer bir ifadeyle yöneticiler okulun amaç, değer ve normlarını öğretmenlere yeterince yorumlamaktadır.

“Okul yöneticileri, öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır” yargısına yöneticiler ( $\bar{X}=4.23$ ) tam olarak katılırken, öğretmenler ( $\bar{X}=3.67$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Okulun tarihinin öğrenilmesinde yöneticilerin ortam hazırlamasına yönelik yönetici ve öğretmen görüşleri arasında ( $t=7.64$ ) anlamlı bir fark vardır. Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmelerinde yöneticilerin görevlerini beklenen düzeyde gerçekleştirmediği anlaşılmaktadır. Oysa öğretmenlerin görev yaptıkları okulun geçmişteki başarılarını öğrenerek amaçlar yönünde motive olmaları açısından yöneticilerin bu alandaki çabaları çok önemlidir.

“Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir” görüşüne yöneticiler ( $\bar{X}=4.24$ ) tam olarak katılırken, öğretmenler ( $\bar{X}=3.67$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=9.32$ ) vardır. Öğretmen ve öğrencilerin kaynaşmalarını sağlamaya yardımcı olacak etkinliklerin düzenlenmesinde yöneticilerin başarılı olduğuna ilişkin, öğretmenlerin biraz düşük düzeyde görüş belirtmelerine rağmen yöneticiler kendilerini yeterli görmektedir.

“Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır” yargısına yönelik olarak yöneticiler kendilerini ( $\bar{X}=4.24$ ) oldukça yeterli görürken, öğretmenler yöneticileri yeterli ( $\bar{X}=3.53$ ) görmektedirler. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=9.32$ ) görülmektedir. Buna göre her iki grup da yöneticileri sosyal etkinlikler düzenlemede yeterli

görmektedir. Diğer bir ifadeyle yöneticiler okul kültürünün geliştirilmesinde gereken önemi almaktadırlar. Okul kültürünün değişen şartlara ve toplumsal yapıya uygun olarak geliştirilmesi, öğretmenler arasında ortak bilincin oluşmasında önemli bir etkidir.

“Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır” görüşü ile ilgili olarak yöneticiler ( $\bar{X}=4.33$ ) kendilerini tam katılıyorum düzeyinde oldukça yeterli görürken, öğretmenler ( $\bar{X}=3.88$ ) katılıyorum düzeyindeki görüşleriyle yöneticilerden ayrılmaktadır. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=7.27$ ) vardır. Her iki grup da yöneticilerin okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye tanıttığını farklı düzeylerde düşünmektedir. Okul kültürünün toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunulması, okulun çevre tarafından benimsenmesi ve desteklenmesine yol açacaktır. Bu da okulun başarısına katkı sağlayacaktır.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” görüşünü ( $\bar{X}=4.72$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul eden yöneticilere benzer şekilde öğretmenler de bu görüşü tamamen ( $\bar{X}=4.41$ ) benimsemektedir. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ( $t=6.05$ ) anlaşılmaktadır. Bu sonuca göre yöneticilerle öğretmenler okulun ortak parolasını benimsemektedirler. Benimsenen ortak parola, amaçlar doğrultusunda bireylerin coşkularının artmasına yol açabilir düşüncesine dayanarak elde sonuçların kültürel liderlik açısından anlamlı olduğu söylenebilir.

“Okul yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır” görüşünü yöneticiler ( $\bar{X}=4.29$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimserken, öğretmenler de yöneticilerin yeterli olduğunu ( $\bar{X}=4.05$ ) düşünmektedirler. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark ( $t=3.96$ ) bulunmuştur. Bu sonuca göre yöneticilerin kültürel liderlik rollerini başarıyla uygulamada, öğretmen görüşleriyle yönetici görüşlerinin farklılığına rağmen her iki grubun görüşleri de yöneticilerin kültürel liderlik rolündeki başarısını vurgulamaktadır.

“Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır” görüşü ile ilgili yöneticiler kendilerini ( $\bar{X}=4.29$ ) tamamen yeterli görürken, öğretmenler ( $\bar{X}=4.07$ ) yöneticileri bu rollerinde katılıyorum düzeyinde başarılı bulmaktadırlar. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ( $t=3.63$ ) belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, yöneticilerin konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandıklarını söylemek mümkündür. Dilin ustalıkla kullanımının iletişimdeki önemi göz önüne alındığında yöneticilerin yazı ve konuşma dilini kullanmadaki başarısı, yönetimin başarısı açısından olumlu bir sonuçtur.

“Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır” görüşünü yöneticiler ( $\bar{X}=4.29$ ) tam olarak benimserken, öğretmenler yöneticileri daha düşük düzeyde ( $\bar{X}=3.93$ ) yeterli görmektedirler. Yöneticilerle öğretmenler arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=5.72$ ) belirlenmiştir. Bu sonuca göre yöneticiler okulun başarısını artırmada öğretmenleri motive etmek için daha çok etkileme gücünü kullanmaktadır. Etkileme gücünün kullanılması, kültürel liderlik uygulamasının temel bileşenlerindedir. Okul yöneticilerinin etkileme gücünü tercih etmeleri, kültürel liderlik için okullarda altyapının mevcut olduğunu göstermektedir.

“Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir” yargısına ilişkin yöneticiler ( $\bar{X}=4.73$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken, öğretmenler de aynı görüşü ( $\bar{X}=4.35$ ) paylaşmaktadır. Yönetici ve öğretmenler arasında takım çalışmasının önemsenmesi noktasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=7.03$ ) bulunmuştur. Bu sonuç ortaöğretimde ekip çalışmasının başarıyla uygulanabileceğine ilişkin olumlu bir alt yapının var olduğunu göstermektedir.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görürler” yargısına ilişkin yöneticiler ( $\bar{X}=4.43$ ) tamamen katılma düzeyinde görüş belirtirken, öğretmenler de ( $\bar{X}=4.24$ ) aynı görüşü benimsemişlerdir. Yöneticilerin ve öğretmenlerin birbirlerini birer meslektaş olarak görmelerine ilişkin aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir görüş farklılığı ( $t=3.13$ ) vardır. Ortaöğretimde yönetici ve öğretmenlerin birbirlerini birer meslektaş olarak görebilmeleri, mesleki saygınlık ve başarı için olumlu bir gelişme olarak görülebilir.



“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” görüşü yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.59$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul görürken, öğretmenler de yöneticilere yakın bir görüşü ( $\bar{X}=4.27$ ) benimsediklerini belirtmişlerdir. Okulun çevrede saygınlık kazanmasında yöneticinin katkısına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=5.83$ ) bulunmaktadır. Okul-çevre ilişkisinde yöneticilerin rolünün önemi hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından kabul edilmektedir. Okulun kültürel kimliğinin oluşumunda okul yöneticisinin rolü daha belirgin olarak algılanmış olabilir. Bu da yöneticilerin toplumsal değer ve beklentilere uygun olarak okulla çevre arasında ilişki kurmasının önemini vurgulaması açısından önemli bir bulgudur.

“Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır” yargısına yöneticiler ( $\bar{X}=4.48$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmektedirler. Öğretmenler de ( $\bar{X}=4.01$ ) katıldıklarını belirtmişlerdir. Yenilik ve gelişmelerin okula aktarılmasında yöneticilerin başarılarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=7.80$ ) olmasına rağmen ortaöğretimde yeniliklerin okula akılcı olarak yansıtılabilmesinde okul yöneticilerinin oldukça başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar yöneticilerin yenilikleri okula yansıtma başarıları olduğunu ve bunun da öğretmenler tarafından olumlu olarak algılandığını göstermektedir. Ancak okul yöneticilerinin mevcut bürokratik yapı içinde köklü dönüşümleri gerçekleştirmeleri mümkün görünmemektedir.

“Öğretmenler arasında sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” görüşüne ilişkin yöneticilerin görüşü tam katılıyorum ( $\bar{X}=4.51$ ) düzeyinde iken, öğretmenlerin aynı görüşü daha yüksek düzeyde ( $\bar{X}=4.95$ ) benimsedikleri görülmektedir. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ( $t=8.71$ ) bulunmaktadır. Bu sonuç okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında oldukça başarılı olduğunu özellikle öğretmenlerin düşünmesi anlamlıdır. Böylesi bir ortamda okulların başarısının artmasını beklemek yerinde bir beklentidir.

“Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülmektedir” yargısı yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.95$ ) çok yüksek düzeyde benimsenmektedir. Aynı yargıya öğretmenler ( $\bar{X}=4.04$ ) katılıyor düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yöneticiler ve öğretmenler arasında anlamlı bir görüş farklılığı ( $t=9.39$ ) vardır. İnsana değer vermek, onun potansiyelinin gelişmesi ve yararlı olması yönünden oldukça önemlidir. Ancak öğretmenlerin yöneticilere göre daha düşük düzeyde görüş belirtmeleri, okul yöneticilerine olan güvenin tam olmamasından kaynaklanabilir.

“Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir” görüşü yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.49$ ) tamamen katılıyor düzeyinde benimsenmektedir. Öğretmenler ise ( $\bar{X}=3.96$ ) katılıyor görüşünü benimsemişlerdir. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=8.29$ ) bulunmaktadır. Öğretmenlerin sürekli kendilerini yenilemeleri çağdaş eğitim anlayışının bir gereğidir. Bunun gerçekleştirilmesinde okul yöneticilerinin öğretmenleri desteklemeleri önemli bir gelişmedir. Yenilik ve değişikliklerin bilincinde olan öğretmenlerin çokluğu eğitimin başarısı açısından oldukça anlamlıdır.

“Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” yargısına ilişkin yönetici görüşleri ( $\bar{X}=4.20$ ) tam katılıyor düzeyinde iken, öğretmenlerin görüşleri ( $\bar{X}=3.92$ ) katılıyor düzeyinde belirlenmiştir. Her iki grubun görüşleri arasında anlamlı ( $t=4.50$ ) bir farklılık bulunmaktadır. Okulun misyon ve değerinin önemi her iki grup tarafından da benzer düzeyde benimsenmektedir. Misyon sahibi okulların başarılı olabilmesi beklenir. Bu beklentinin okullara yansımış olması, eğitimin geleceği açısından önemli bir gelişmedir.

“Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır” düşüncesine ilişkin yöneticiler ( $\bar{X}=4.34$ ) tam katılıyor düzeyinde görüş belirtirken, öğretmenler ( $\bar{X}=4.02$ ) katılıyor düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı görüş farklılığının ( $t=5.25$ ) olduğu belirlenmiştir. Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması, eğitimin sosyal işlevlerinden birisi olan bireyin sosyalleştirilmesi amacına uygun düşmektedir. Bu işlevin okullarda başarılı

şekilde gerçekleştirildiğine ilişkin olarak yönetici ve öğretmenlerin benzer görüşü paylaşımları anlamlıdır.

“Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır” görüşüne ilişkin yöneticiler ( $\bar{X}=3.72$ ) ve öğretmenler ( $\bar{X}=3.62$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Okulda ortak bir kültürel anlaşma dilinin varlığına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=1.28$ ) yoktur. Her iki grubun da bu yargıya ilişkin görüşlerinin katılıyorum düzeyinde olması anlamlıdır. Bu görüşün her iki grup tarafından da yeterince anlaşılamadığı sonucuna varılabilir. Ortak kültürel dilin öğretmenler tarafından içselleştirilmemesi paylaşılan misyonu olumsuz yönde etkileyebilir.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” yargısına yöneticiler ( $\bar{X}=4.28$ ) tam olarak katılırken öğretmenler ( $\bar{X}=3.98$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında ( $t=4.61$ ) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Okullarda düzenlenen geleneksel törenlerin okul kültürüne katkı sağladığının hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından benimsenmesi kültürel liderlik açısından önemli bir bulgudur.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” görüşüne yöneticiler ( $\bar{X}=4.41$ ) tam katıldıklarını belirtirken, öğretmenler bu görüşü katılıyorum düzeyinde ( $\bar{X}=4.06$ ) benimsemişlerdir. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=5.38$ ) görülmektedir. Bu sonuç okulların başarı ve saygınlığının, öğretmen ve yöneticilerin çabalarına bağlı olduğunun bilincinde olduklarını göstermektedir.

Okulların başarısı, toplumsal değer yargılarına uygun olarak oluşturulan okul kültürü içerisinde kendisini o okulun ve toplumun önemli bir üyesi olarak görebilen yönetici ve öğretmenlerin çokluğu ile doğru orantılıdır. Bu araştırmada ortaöğretimdeki öğretmenlerin ve yöneticilerin kültürel liderlikle ilgili uygulamaları başarılı bulmaları oldukça anlamlıdır.

Ülkenin genel yönetim yapısı içerisinde ortaöğretimde kültürel liderlik uygulamasının başarılı bulunması anlamlıdır. Okul yöneticisinin bir çevre lideri olması ve okulu çevreye tanıtmaya sorumluluğu, kültürel liderlik rolünü oynayabilmesi için uygun bir ortam oluşturmaktadır. Bu şartlar altında elde edilen bulgular umut verici niteliktedir. Son dönemlerde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konulan yöneticilerin sınavla seçilmesi ve yöneticilik eğitimine tabi tutulması Türk Milli eğitimi açısından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

## **2.2. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar**

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin veriler, 11 özel lise müdürüyle 220 devlet lisesi müdürüne uygulanan anketler aracılığıyla toplanmış ve analiz edilmiştir. Okul müdürlerinin, yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşleri özel lise-devlet lisesi, cinsiyet, kıdem, branş ve görev yapılan coğrafi bölgelere göre belirlenerek karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu başlık altında yöneticilerin görüşleriyle ilgili bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Görev yapılan okul değişkenine göre yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin okul müdürlerinin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10: Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Devlet N=220		Özel N=119		t	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1. Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım.	4.51	.65	4.67	.59	-2.20*	.02*
2. Öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım.	4.08	.96	4.51	.64	-4.37*	.00*
3. Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim.	4.10	.99	4.50	.64	-3.98*	.00*
4. Düzenlediğim sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım.	4.34	.84	4.48	.60	-1.62	.10
5. Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.	4.27	.79	4.43	.60	-1.91	.05
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	4.75	.55	4.68	.51	-1.12	.26
7. Kültürel liderlik rolümü başarı ile uyguladığımı düşünüyorum.	4.25	.73	4.38	.59	-1.73	.08
8. Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum.	4.26	.80	4.36	.67	-1.12	.26
9. Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım.	4.28	1.00	4.39	.76	-1.07	.28
10. Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım.	4.72	.70	4.75	.48	-.40	.68
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	4.34	.82	4.58	.57	-2.85*	.00*
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4.55	.75	4.67	.61	-1.46	.14
13. Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım.	4.40	.74	4.63	.53	-2.90*	.00*
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4.48	.81	4.57	.60	-.99	.32
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	4.56	.74	4.68	.46	-1.60	.09
16. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum.	4.44	.83	4.58	.57	-1.61	.09
17. Bu okulda okulun misyonunu ve değerlerini önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	4.09	.89	4.42	.61	-3.58*	.00*
18. Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.	4.30	.77	4.41	.72	-1.23	.21
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	3.50	1.21	4.13	.93	-4.91*	.00*
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	4.11	.97	4.60	.62	-4.96*	.00*
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	4.26	1.01	4.68	.64	-4.09*	.00*

$p < .05$  Serbestlik derecesi :337  $t > 1.64$

Tablo 10'a göre 1,2,3,11,13,17,19,29ve 21. maddelerde okul müdürlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

“Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarını” yargısına ilişkin devlet lisesi müdürleri bu rollerini tam olarak yerine getirdiklerini ( $\bar{X}=4.51$ ) düşünürken, özel lise müdürleri bu görevi yerine getirmelerinde daha yeterli olduklarını ( $\bar{X}=4.67$ ) belirtmişlerdir. Devlet lisesi ve özel lise müdürlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=-2.20$ ) bulunmuştur. Özel ilse müdürleri kendilerini okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını öğretmenlere yeterince yorumlamada tam yeterli görürken, devlet lisesi müdürlerinin aynı konudaki kendilerine ilişkin görüşlerinin daha düşük düzeyde olması dikkat çekici bir sonuçtur. Bu sonuç, özel okulların yaygınlaşması gerektiğine ilişkin genel düşünceyi desteklemektedir.

“Okul yöneticisi öğretmenlere okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır” görüşüne devlet lisesi müdürleri ( $\bar{X}=4.08$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken, özel lise müdürleri ( $\bar{X}=4.51$ ) tam katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-4.37$ ) bulunmaktadır. Öğretmenlerin okulun tarihinin öğrenmelerinde okul yöneticilerinin başarılı olmaları öğretmenlerin okullarını tanımaları ve benimsemeleri yönünden önemlidir. Özel lise müdürlerinin okulu tanıtmada konusunda daha duyarlı oldukları söylenebilir. Bu sonuç özel liselerin ticari amaçlı bir kuruluş olduğu ve bu sebeple tanınmak ve aranan bir okul olmak isteğinden kaynaklanabileceği gibi, eğitime önem vererek başarıyı yakalama çabalarından da kaynaklanabilir.

“Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir” görüşünü devlet lisesi müdürleri ( $\bar{X}=4.10$ ) katılıyorum düzeyinde benimserken, özel lise müdürleri ( $\bar{X}=4.50$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Devlet lisesi ve özel lise müdürlerinin görüşleri arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=-3.37$ ) vardır. Sosyal etkinliklerin düzenlenmesinde özel lise müdürlerinin daha duyarlı olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü özel liselerdeki müdürler daha titizlikle seçilmekte ve daha fazla yetki ve olanak verilmektedir. Bu sonuç okulların daha özerk hale getirilmesinin yararlı olacağı yönündeki genel görüşü desteklemektedir.



“Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır” yargısı hem devlet lisesi müdürleri tarafından ( $\bar{X}=4.34$ ) hem de özel lise müdürleri tarafından ( $\bar{X}=4.48$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsenmektedir. Her iki grubunu görüşleri arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=-1.62$ ) belirlenmemiştir. Grup görüşlerinin çok yakın olması hem devlet lisesi hem de özel lise müdürlerinin okulun kültürünü geliştirme yönünde yeterli çabayı gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır” görüşü devlet lisesi ( $\bar{X}=4.27$ ) ve özel lise müdürleri tarafından ( $\bar{X}=4.43$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul görmektedir. Devlet lisesi ve özel lise müdürlerinin görüşleri arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=1.62$ ) bulunmamaktadır. Bu sonuçlara göre, her iki grubun da okul kültürünün çevrenin beklentileri doğrultusunda tanıtılmasında okul yöneticilerinin başarılı olduğu ve bu yolla okullara toplumun destek vermesinin sağlanmasında gerekli şartların var olduğu söylenebilir.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” görüşüne devlet lise müdürleri ( $\bar{X}=4.43$ ) ve özel lise müdürleri ( $\bar{X}=4.75$ ) yüksek düzeyde tam katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı görüş farklılığı ( $t=-1.91$ ) bulunmaktadır. Okul müdürlerinin toplumsal değer yargılarına ve başarı beklentilerine uygun öğrenci yetiştirme noktasında aynı olumlu görüşü paylaşımları, toplumsal gelişme açısından iyimser beklentileri desteklemektedir.

“Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır” yargısına devlet lisesi ( $\bar{X}=4.25$ ) ve özel lise müdürleri ( $\bar{X}=4.38$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak devlet lisesi ve özel lise müdürlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-1.73$ ) görülmektedir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinde kendilerini başarılı bulmaları anlamlıdır. Kültürel liderlik, liderin çalışanları değer odaklı olarak amaçlar doğrultusunda motive etmesi sürecidir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlikteki başarıları, bir toplum duygusu içerisinde öğretmenlerin amaçlar doğrultusunda çabalarının artmasına katkıda bulunması açısından çok önemlidir.

“Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır” görüşü, devlet lisesi müdürleri ( $\bar{X}=4.26$ ) ve özel lise müdürleri tarafından ( $\bar{X}=4.36$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul görmektedir. Yöneticilerinin görüşleri arasında özel lise ve devlet lisesi açısından anlamlı bir fark ( $t=-1.12$ ) yoktur. Bu sonuca göre yöneticiler konuşma ve yazı dilini gereği gibi kullanabildiklerine inanmaktadırlar. Dilin etkili kullanımı iletişimi kolaylaştırmaktadır. İletişimin etkililiği başarıyı olumlu yönde etkileyeceği için bu durum önemli bir gelişmedir

“Okul yöneticisi, yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır” görüşüne devlet lisesi müdürleri ( $\bar{X}=4.28$ ) ve özel lise müdürleri ( $\bar{X}=4.39$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=-1.07$ ) belirlenmemiştir. Bu sonuca göre yöneticilerin etkileme güçlerini ortaöğretim düzeyinde kullandıkları ileri sürülebilir.

“Okul yöneticisi, başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir” yargısını devlet lisesi müdürleri ( $\bar{X}=4.72$ ) ve özel lise müdürleri ( $\bar{X}=4.75$ ) yüksek oranda tam katılıyorum düzeyinde benimsemektedirler. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.40$ ) bulunmamaktadır. Grupların ekip çalışmasını önemsemiş olmaları, kültürel liderlik için olumlu alt yapının varlığının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler” görüşünü devlet lisesi yöneticileri ( $\bar{X}=4.34$ ) ve özel lise yöneticileri ( $\bar{X}=4.58$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsemiş olmalarına rağmen gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı görüş farklılığı ( $t=-2.85$ ) belirlenmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerini birer meslektaş olarak görmeleri karşılıklı saygı ve anlayışı güçlendirmektedir. Bu yolla iletişim ve etkileşim artırılabilir. Saygınlık hisseden bireylerin mesleğinin gereğini daha coşkulu olarak yerine getirmeleri beklenebilir.

“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” görüşüne, devlet lisesi ( $\bar{X}=4.55$ ) ve özel lise müdürleri ( $\bar{X}=4.67$ ) tam katıldıklarını

belirtmişlerdir. Yönetici grupları arasında anlamlı bir görüş farklılığı ( $t=-1.46$ ) bulunmamaktadır. Okul yöneticilerinin okulun saygınlığında rol oynamaları doğal bir sonuçtur. Yöneticiler bu konuda gerekeni yaptıklarına inanmaktadır.

“Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır” yargısına devlet lisesi müdürleri ( $\bar{X}=4.40$ ) ve özel lise müdürleri ( $\bar{X}=4.63$ ) tam olarak katılmaktadırlar. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı görüş farklılığı ( $t=-2.90$ ) bulunmaktadır. Yöneticilerin çağdaş yenilik ve gelişmeleri okullarına akılcı olarak yansıtılabilmeleri çağdaş gelişme açısından önemlidir. Çağdaş toplumların düzeyine yükselme, ancak çağdaş uygulamaların eğitim kurumlarına aktarılabilmesi ile sağlanabilir. Bu konuda yöneticilerin kendilerini oldukça yeterli görmeleri anlamlıdır.

“Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” görüşü devlet lisesi yöneticileri ( $\bar{X}=4.48$ ) ve özel lise yöneticileri tarafından ( $\bar{X}=4.57$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsenmiştir. Gurupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark ( $t=-.99$ ) yoktur. Yöneticilerin öğretmenler arasındaki dayanışmanın oluşmasına katkı sağladıklarını düşünmeleri anlamlıdır. Kültürel liderlik uygulaması da bunu gerektirmektedir.

“Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülmektedir” yargısına devlet lisesi müdürleri ( $\bar{X}=4.56$ ) ve özeli lise müdürleri ( $\bar{X}=4.68$ ) tam olarak katıldıklarını belirtmişlerdir. Yönetici grupları arasında anlamlı görüş ayrılığı ( $t=-1.67$ ) bulunmaktadır. Yöneticilerin öğretmen ve öğrencileri değerli bulmaları, insan ilişkilerine dayalı yönetim anlayışını desteklemektedir. Çağdaş demokrasilerde insan en önemli öğedir. Türkiye’de demokrasinin gelişmesi açısından okullarda bu anlayışın kabul görmesi önemli bir gelişme olarak kabul edilebilir.

“Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir” düşüncesi devlet lisesi ( $\bar{X}=4.44$ ) ve özel lise müdürleri tarafından ( $\bar{X}=4.58$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsenmektedir. Ancak grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=-1.66$ ) görülmektedir. Yöneticilerin

öğretmenlere kendilerini yenilemelerinde destek sağlamaları, öğretmenlere güven ve coşku kazandırabilir. Güven ve coşku içerisinde olan öğretmenlerin daha başarılı olmaları beklenir.

“Bu okulda okulun misyon ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” yargısı devlet lisesi müdürleri tarafından ( $\bar{X}=4.09$ ) katılıyorum düzeyinde, özel lise müdürleri tarafından ( $\bar{X}=4.42$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul görmektedir. Yönetici gruplarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-3.58$ ) bulunmaktadır. Hem devlet lisesi yöneticilerinin hem de özel lise yöneticilerinin okulun misyon ve değerlerine önem verdiklerini düşünmeleri okulun saygınlığı ve başarısı açısından önemli bir etkidir. Çünkü misyon okulun geleceğini belirleyen temel ortak bir öngörüdür ve yöneticilerin yol haritası gibidir.

“Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır” görüşünü devlet lisesi müdürleri ( $\bar{X}=4.30$ ) ve özel lise müdürleri ( $\bar{X}=4.41$ ) tam olarak benimsemektedirler. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark ( $t=-1.23$ ) yoktur. Yöneticilerin toplumsal değerleri okula yansıtmaya çalışmaları okul-toplum kaynaşması açısından çok önemlidir. Toplumun bir parçası olan okulları toplumsal değer yargılarından soyutlamak mümkün değildir. Toplumla uyumlu ve onun desteğini alabilen eğitim kurumları daha yüksek düzeyde başarı elde edebilirler. Yöneticilerin toplumsal değerlerin okulda yaşatılmasında kendilerini yeterli görmeleri oldukça anlamlıdır.

“Bu okula özgü ortak kültürel bir anlaşma dili vardır” görüşünün devlet lise müdürleri ( $\bar{X}=3.50$ ) ve özel lise müdürleri tarafından ( $\bar{X}=4.13$ ) katılıyorum düzeyinde kabul görmesine rağmen, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı görüş farklılığı ( $t=-4.91$ ) vardır. Okula özgü ortak kültürel bir anlaşma dilinin varlığına ilişkin düşüncelerin biraz daha düşük düzeyde benimsenmesi, bu kavramın yeterince anlaşılammış olmasıyla açıklanabilir. Ancak bu görüşün benimsenmesinin katılıyorum düzeyinde olması, okul kültürü içerisinde yönetici ve öğretmenlerin ortak bilinç içerisinde olmalarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” görüşünü devlet lisesi yöneticileri ( $\bar{X}=4.11$ ) katılıyorum düzeyinde, özel lise müdürleri ( $\bar{X}=4.60$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsemektedir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-4.96$ ) belirlenmiştir. Okul müdürlerinin geleneksel törenleri önemsemesi ve bunlar aracılığıyla okul kültürünün sürdürülmesini sağlayabilmesi kültürel liderliğin temel gereklerindedir. Yöneticilerin kendilerini yeterli görmeleri dikkat çekici bir durumdur.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” yargısı devlet lisesi müdürleri tarafından ( $\bar{X}=4.26$ ) katılıyorum seçeneğine yakın düzeyde tam katılıyorum düzeyinde benimsenirken, özel lise müdürleri tarafından ( $\bar{X}=4.68$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul görmüş olmasına rağmen, devlet lisesi ve özel lise müdürleri arasında anlamlı görüş ayrılığı ( $t=-4.09$ ) bulunmaktadır. Okulların başarı ve saygınlığın simgesi olarak görülmesi, ancak çevrenin bunu desteklemesiyle anlam kazanabilir. Yöneticilerin bu konudaki olumlu görüşleri çevrenin okullara desteğini vurgulamaktadır.

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik uygulamalarında başarılı olmaları eğitim kurumlarının başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Okullardaki işbirliği ve ortaklık duygusunun oluşması başarılı kültürel liderlik uygulamasına bağlıdır. Kültürel liderlikte liderler çalışanları toplumsal kültür değerleri ile çelişmeyen okul kültürü içerisinde motive ederler. Değerler, normlar, törenler ve kahramanlar bireylerin kurumları ile olan bağlarını güçlendirir. Güçlü bağlarla örgütüne bağlı olan bireylerin örgütsel amaçlar doğrultusunda istekli ve verimli çalışması kaçınılmazdır. Okullardaki kültürel liderlik uygulamalarının başarısı, öğretmen ve yöneticilerin okulun amaçlarını gerçekleştirme yönünde çabalarının artmasına yol açacaktır. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle ilgili olarak kendi düşünce ve vizyonlarına ilişkin görüşleri onların okullarını nasıl gördükleri ve nasıl olması gerektiği hakkında ip uçları vermektedir. Elde edilen sonuçlar genel anlamda okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri açısından kendilerini yeterli görmeleri aslında kültürel liderliğin bir bileşeni olan dönüşümcülük ve gelişme eğilimi açısından bir yetersizlik olarak yorumlanabilir.

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre yönetici görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 11'deki gibidir.

**Tablo 11: Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Erkek N=291		Bayan N=48		t	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1. Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım.	4.59	.59	4,41	.84	1.79	.01*
2. Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım.	4.24	.86	4.16	1.03	.55	.57
3. Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim.	4.30	.79	3.83	1.37	3.40*	.00*
4. Düzenlediğim sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım.	4.42	.73	4.20	.96	1.81*	.07
5. Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.	4.35	.71	4.18	.86	1.48	.13
6. Bu okulun ortak parolası ahlaki, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	4.75	.52	4.54	.61	2.55*	.01*
7. Kültürel liderlik rolümü başarı ile uyguladığımı düşünüyorum.	4.30	.68	4.27	.73	.29	.77
8. Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum.	4.27	.78	4.41	.64	-1.16	.24
9. Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım.	4.32	.91	4.31	1.01	.07	.94
10. Başarımın uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım.	4.74	.62	4.68	.68	.58	.55
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	4.40	.75	4.56	.76	-1.30	.19
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4.58	.72	4.64	.56	-.52	.59
13. Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım.	4.49	.67	4.39	.76	.95	.95
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4.54	.70	4.31	.94	2.03*	.04*
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	4.64	.57	4.37	1.02	2.66*	.00*
16. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum.	4.51	.73	4.37	.89	1.19	.23
17. Bu okulda okulun misyonunu ve değerlerini önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	4.21	.81	4.16	.83	.36	.71
18. Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.	4.34	.77	4.33	.66	.08	.93
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	3.70	1.13	3.85	1.30	-.82	.41
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	4.30	.88	4.18	.98	.82	.41
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	4.40	.94	4.50	.79	-.68	.49

\*P<.05 Serbestlik derecesi: 337 \*t>1.64



Tablo 11’de okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin yönetici görüşleri arasında cinsiyete göre 1,3,6,14 ve 15. maddelerde yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir..

“Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım” görüşüne ilişkin erkek ( $\bar{X}=4.59$ ) ve bayan yöneticilerin görüşlerinin ( $\bar{X}=4.41$ ) tam katılıyorum düzeyinde belirlenmiş olmasına rağmen, aralarında görüş farklılığının ( $t=1.79$ ) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin okulun amaç, değer ve normlarını öğretmenlere yorumlamada görevlerini yerine getirmelerine ilişkin görüşlerini cinsiyet değişkeni etkilemektedir. Bayan yöneticiler kendilerini erkeklere göre daha düşük düzeyde yeterli görmektedir.

“Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım” görüşüne ilişkin erkek yöneticilerin görüşleri ( $\bar{X}=4.24$ ) ve bayan yöneticilerin görüşleri ( $\bar{X}=4.16$ ) tam katılıyorum düzeyinde belirlenmiştir. Yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=.55$ ) bulunmamaktadır. Cinsiyet değişkeni yöneticilerin öğretmenlere okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamalarına ilişkin görüşlerini etkilememektedir. Yöneticilerin öğretmenlere okulun tarihini öğrenmeleri için gerekli ortamı hazırladıklarına inanmaları oldukça anlamlıdır.

“Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim” görüşüne erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.30$ ) tam olarak katılırken, bayan yöneticiler ( $\bar{X}=3.83$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=3.40$ ) bulunmaktadır. Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin kaynaşabilmelerine ortam hazırlayan etkinliklerin düzenlenmesinde okul yöneticilerinin başarılarını bayan yöneticilerin biraz daha yetersiz görmeleri, bayanların sosyal etkinliklere karşı daha duyarlı olmalarından kaynaklanabilir.

“Düzenlediğim sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım” görüşüne erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.42$ ) tam katılıyorum, bayan yöneticiler ( $\bar{X}=4.20$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri

arasında anlamlı bir farklılığın ( $t=1.81$ ) olduğu görülmektedir. Öğretmen ve öğrencilerin kaynaşmalarını sağlayacak etkinlikleri düzenlemedeki görüşlerle okul kültürünün sürdürülmesi yönündeki sosyal etkinliklerin düzenlemesine ilişkin görüşler arasında tutarlılık görülmektedir. Bayan öğretmenler her iki görüşe de daha düşük düzeyde katılmaktadır. Okul yöneticilerinin sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine yeterli katkıyı sağladıklarını düşünmeleri kültürel liderlik açısından önemli bir bulgudur.

“Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.” düşüncesini erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.35$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimserken bayan yöneticiler bu görüşü ( $\bar{X}=4.18$ ) katılıyorum düzeyinde benimsemiştir. Bayan ve erkek yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=1.48$ ) belirlenmemiştir. Bayan yöneticiler, okul kültürünün toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunulmasında kendilerini daha az yeterli görmektedir. Bu bulgu, ülkemizdeki yönetsel gücün daha çok erkekler tarafından kullanılmasıyla ilgili olarak yaygın uygulamanın bir sonucu olabilir.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” yargısına erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.75$ ) ve bayan yöneticiler ( $\bar{X}=4.54$ ) tam katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark ( $t=2.55$ ) bulunmaktadır. Bayan öğretmenlerin bu konuda daha temkinli oldukları söylenebilir. Bu sonuçlar bayanların birçok konuda daha titiz oldukları genel yargısını desteklemektedir. Ancak iki grubun da yüksek düzeyde olumlu düşünceleri dikkat çekmektedir.

“Kültürel liderlik rolümü başarı ile uyguladığımı düşünüyorum.” görüşü erkek öğretmenler tarafından ( $\bar{X}=4.30$ ) tam katılıyorum düzeyinde, bayan yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.27$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsenmektedir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=.29$ ) yoktur. Yöneticilerin kültürel liderlik rolündeki başarısına ilişkin yöneticilerin görüşlerini, cinsiyet değişkeni etkilememektedir. Yöneticilerin kültürel liderlikte kendilerini oldukça başarılı bulmaları anlamlıdır.

“Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum.” görüşüne erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.27$ ) ve bayan yöneticilerin ( $\bar{X}=4.41$ ) tam katıldıkları belirlenmiştir. Erkek ve bayan yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık ( $t=-1.16$ ) bulunmamaktadır. Ancak dilin kullanımında bayan yöneticilerin daha duyarlı olduklarını söylemek mümkündür.

“Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım.” görüşüne erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.32$ ) ve bayan yöneticiler ( $\bar{X}=4.31$ ) tam katılıyor görüşünü belirtmişlerdir. Erkek ve bayan yöneticilerin görüşleri arasında ( $t=.07$ ) anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Yöneticilerin etkileme ile çalışanları motive ettiklerine inanmaları, çağdaş yönetim anlayışı açısından olumlu bir gelişmedir.

“Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım” görüşünü erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.74$ ) ve bayan yöneticiler ( $\bar{X}=4.68$ ) tam katılıyor düzeyinde benimsemişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=.58$ ) bulunmamaktadır. Cinsiyet okul yöneticilerinin ekip çalışması ile ilgili düşüncelerini etkilememektedir. Yöneticilerin ekip çalışmasına olan inançlarının yüksek düzeyde bulunması kültürel liderlik için anlamlı bir bulgudur.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görürler” yargısı hem erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.40$ ) hem de bayan ( $\bar{X}=4.56$ ) yöneticiler tarafından tam katılıyor düzeyinde benimsenmektedir. Gruplar arasında anlamlı görüş ayrılığı ( $t=-1.30$ ) bulunmamaktadır. Okuldaki öğretmen ve yöneticilerin birbirlerini birer meslektaş olarak görmelerinde iki grup yöneticinin de hem fikir olmaları, kültürel liderlik açısından sevindirici bir bulgudur.

“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” görüşüne erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.58$ ) ve bayan yöneticiler ( $\bar{X}=4.64$ ) tam katılıyor düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.52$ ) yoktur. Hem bayan hem de erkek okul müdürleri, okullarının çevredeki saygınlığında kendilerinin büyük katkı yaptıklarını düşünmektedirler. Bu sonuçlardan “bir okulun müdürü ne ise okul odur” genel beklentilere uygun olduğu yargısına varılabilir.

“Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri okulumuza akılcı olarak yansıtmaya çalışırım” görüşü erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.49$ ) ve bayan yöneticiler ( $\bar{X}=4.39$ ) tarafından tam katılıyorum düzeyinde kabul görmektedir. Grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=.85$ ) belirlenmemiştir. Çağdaş gelişme ve yeniliklerin okullara akılcı olarak yansıtılmasında okul yöneticilerinin kendilerini başarılı görmeleri sevindiricidir. Ancak Türk eğitim sistemi içerisinde yöneticilere tanınan yetki ve sunulan kaynaklar dikkate alındığında yöneticilerin ne kadar katkı sağlayabilecekleri, üzerinde düşünülmesi gereken bir durumdur.

“Öğretmenler arasında sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” görüşünü erkek müdürlerle ( $\bar{X}=4.54$ ) bayan müdürler ( $\bar{X}=4.31$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsemektedirler. Grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=2.03$ ) olduğu görülmektedir. Her ne kadar bayan yöneticilerle erkek yöneticiler aynı görüşü paylaşmış gibi görünseler de katılma düzeyleri arasında farklılık vardır. Bayan yöneticiler bu konuda kendilerini daha düşük düzeyde yeterli görmektedirler.

“Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülürler” yargısı ile ilgili olarak erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.64$ ) ile bayan yöneticiler ( $\bar{X}=4.37$ ) tam katılıyorum düzeyinde aynı görüşü paylaşmaktadırlar. Grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu ( $t=2.66$ ) belirlenmiştir. İki grup yöneticilerin de tam katılıyorum seçeneğinde birleşmelerine rağmen bayan yöneticilerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları erkek yöneticilerin görüşlerinin aritmetik ortalamalarından daha düşüktür. Erkek yöneticiler öğretmen ve öğrencilere daha çok değer verdikleri düşüncesindedirler. Bayanlar bu konuda daha temkinli düşünmektedirler.

“Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum” yargısı erkek yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.51$ ) ve bayan yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.37$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsenmektedir. Bayan ve erkek yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=1.19$ ) bulunmamaktadır. Ancak erkek yöneticiler

öğretmenlere daha çok destek verdiklerini düşünmektedirler. İki grubun görüşlerinin de olumlu olması, çağdaş eğitim anlayışı açısından olumlu bir gelişmedir.

“Bu okulun misyon ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” yargısına erkek yöneticiler ( $\bar{X}=4.21$ ) sınır düzeyde tam katıldıklarını belirtirken bayan yöneticiler ( $\bar{X}=4.16$ ) katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=.36$ ) bulunmamaktadır. Bayanların görüşlerinin katılıyorum, erkeklerin görüşlerinin tam katılıyorum düzeyinde olması nedeniyle ifade bakımından bir farklılık varmış gibi görünse de iki grubun görüşleri arasında t-test sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Yöneticilerin okullardaki öğretmen ve yöneticilerin birbirlerini birer meslektaş olarak görmelerinde olumlu düşünceleri, kültürel liderlik uygulamasının başarısı açısından oldukça anlamlıdır.

“Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım” düşüncesi erkek yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.34$ ) ve bayan yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.33$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul edilmektedir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=.08$ ) bulunmamaktadır. Her iki grup da kendilerini toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için çaba göstermede yeterli görmektedir.

“Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır” görüşü ile ilgili erkek müdürler ( $\bar{X}=3.70$ ) ve bayan müdürler ( $\bar{X}=3.85$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.82$ ) bulunmamaktadır. Okullarda ortak kültürel anlaşma dilinin tam yeterli olmadığı konusunda yöneticiler aynı görüşü paylaşmaktadır.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” düşüncesi erkek yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.30$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsenirken, bayan yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.18$ ) katılıyorum düzeyinde benimsenmektedir. Bayan ve erkek yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=.82$ ) bulunmamaktadır. Ancak erkek yöneticilerin geleneksel törenlere daha çok önem verdiğini söylemek mümkündür. Çünkü erkek yöneticilerin görüşleri bayan yöneticilerin görüşlerine göre daha olumlu olarak

belirlenmiştir. Bu sonuç bayanlara göre daha girişken ve olduğu genel yargısı ve bunun yanında kendilerini daha rahat hissetmelerinden kaynaklanabilir. Ayrıca yöneticilerin ağırlıklı olarak erkeklerden seçiliyor olması bu düşüncenin oluşmasına sebep olmuş olabilir.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” yargısı erkek yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.40$ ) ve bayan yöneticiler tarafından ( $\bar{X}=4.50$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul edilmektedir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=.79$ ) yoktur. Ancak bayan yöneticiler okullarını daha saygın ve daha başarılı bulmaktadır.

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin okul müdürlerinin cinsiyete göre görüşlerine ilişkin bulgulara topluca bakıldığında, yöneticilerin kendilerini oldukça başarılı buldukları görülmektedir. Bazı konularda görüş ayrılığı bulunsa da, genelde bayan ve erkek yöneticilerin benzer düşüncelere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu bulgular, okul yöneticilerinin seçiminde bayan-erkek ayrımı yapılmaksızın yeterliğe dayalı bir bakış açısıyla hareket edilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır.



Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12: Kıdem Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	p
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım.	.40	.20	136.71	.407	.49	.60
2. Öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım.	3.03	1.51	263.56	.78	1.93	.14
3. Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim.	2.19	1.09	277.96	.82	1.32	.26
4. Düzenlediğim sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım.	1.52	.76	199.51	.59	1.28	.27
5. Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.	.70	.35	182.62	.54	.64	.52
6. Bu okulun ortak parolası ahlaki, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	1.36	.68	98.12	.29	2.32	.09
7. Kültürel liderlik rolümü başarı ile uyguladığımı düşünüyorum.	.52	.26	162.38	.48	.54	.57
8. Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum.	.96	.48	195.94	.58	.82	.43
9. Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım.	.55	.27	289.39	.86	.32	.72
10. Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım.	9.31	4.65	135.54	.40	.11	.89
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	.10	5.09	193.01	.57	.08	.91
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	.85	.42	168.77	.50	.85	.42
13. Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım.	1.02	.51	159.63	.47	1.08	.34
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	.85	.42	189.80	.56	.75	.47
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	.34	.17	146.47	.43	.39	.67
16. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum.	.99	.50	191.74	.57	.87	.41
17. Bu okulda okulun misyonunu ve değerlerini önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	2.45	1.22	225.08	.67	1.83	.16
18. Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.	.12	6.28	196.18	.58	.10	.89
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	.78	.39	456.69	1.35	.29	.74
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	1.73	.86	271.50	.80	1.07	.34
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	.37	.18	287.97	.85	.22	.80

$P < .05$  Serbestlik derecesi 2/1156  $F > 3.00$

Tablo 11 incelendiğinde, kıdem değişkenine göre, okul yöneticilerin kültürel liderlik rolleri ile ilgili yirmi bir maddelik görüşe ilişkin erkek ve bayan yöneticilerin

görüşleri arasında, Scheffe testi sonuçlarına göre hiçbir maddede anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

“Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım” görüşüne ilişkin yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark ( $F=.49$ ) bulunmamaktadır. Bu sonuç okulun amaç, değer ve normlarını öğretmenlere yorumlamada yöneticilerin görüşlerini kıdemlerinin etkilemediğini göstermektedir.

“Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım” görüşüne ilişkin yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.93$ ) yoktur. Okulun tarihini öğrenmede yöneticilerin gerekli ortamı hazırlamaları ile ilgili yönetici görüşlerinde kıdem önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır.

“Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim” görüşü ile ilgili yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.32$ ) bulunmamaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin okul kültürü içerisinde kaynaşabilmeleri yönündeki etkinliklerin düzenlenmesi yönündeki yönetici görüşlerinde kıdem değişkeni görüş farklılığına yol açmamaktadır.

“Düzenlediğim sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım” yargısı ile ilgili yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın ( $F=1.28$ ) olmadığı belirlenmiştir. Farklı kıdem düzeyinde bulunan yöneticilerin bu konuda benzer görüşleri paylaştıkları, diğer bir ifadeyle sosyal etkinliklerinin düzenlenmesine yönelik düşüncelerini yöneticilerin kıdemleri etkilememektedir.

“Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım” yargısına ilişkin yöneticilerin görüşlerini kıdemleri ( $F=.64$ ) etkilememektedir. Okul kültürünün toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunulmasında her kıdemdeki yönetici benzer görüşleri paylaşmaktadır.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” düşüncesinde yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=2.32$ ) bulunmamaktadır. Okulun ahlaklı, başarılı ve sorumluluklarının bilincinde olan öğrenciler yetiştirmede ortak bir parolaya sahip olduğuna ilişkin yöneticilerin görüşlerini kıdemleri etkilememektedir.

“Kültürel liderlik rolümü başarı ile uyguladığımı düşünüyorum” yargısında yöneticilerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=.54$ ) belirlenmemiştir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik uygulamasındaki görüşlerinde kıdem etkili bir değişken olmadığı görülmektedir.

“Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum” görüşünde yöneticilerin düşüncelerini kıdemleri ( $F=.82$ ) etkilememektedir. Konuşma ve yazı dilinin kullanımındaki yöneticilerin başarılarına ilişkin görüşlerinde kıdem önemli bir etken olmadığı belirlenmiştir.

“Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım” düşüncesine yönelik yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $F=.32$ ) bulunmamaktadır. Kültürel liderlik açısından önemli bir uygulama olarak görülen etkileme gücünü kullanmada, yöneticilerin görüşlerini kıdem değişkeni önemli ölçüde etkilememektedir.

“Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım” görüşü ile ilgili yöneticilerin ( $F=.11$ ) farklı düşünmedikleri görülmektedir. Ekip çalışmasının önemine ilişkin yöneticilerin görüşlerini kıdemleri etkilememektedir.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler” görüşüne yönelik yöneticilerin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.08$ ) bulunmamaktadır. Yöneticilerin, okuldaki eğitim görevlileri arasındaki meslektaşlık anlayışına ilişkin görüşlerini kıdemleri etkilememektedir.

“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” yargısı ile ilgili yöneticilerin görüşlerini kıdemleri ( $F=0.85$ ) etkilememektedir. Kısacası bu konuda yöneticilerin kıdemleri önemli bir etken değildir.

“Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım” düşüncesinde kıdem değişkeni yöneticilerin görüşlerini önemli ölçüde ( $F=1.08$ ) etkilememektedir. Deneyimin azlığı ya da çokluğu, yöneticilerin çağdaş gelişmeleri okula getirmelerinde engel oluşturmamaktadır.

“Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” düşüncesini her kıdemdeki yöneticiler benzer biçimde kabul etmektedirler. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=0.75$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür” yargısına ilişkin yöneticilerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=0.39$ ) bulunmamaktadır. İnsana değer verme konusunda yöneticilerin görüşlerini kıdemleri etkilememektedir.

“Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum” görüşünü her kıdemdeki yönetici benzer şekilde benimsemektedir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=0.87$ ) yoktur. Bu konuda kıdem önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır.

“Bu okulda, okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” yargısına ilişkin yöneticiler farklı ( $F=1.83$ ) düşünmemektedir. Kıdem değişkeni, yöneticilerin okulun misyonu hakkında yönetici ve öğretmenler arasında anlayış birliğine ilişkin düşüncelerinin oluşmasında önemli bir etken değildir.

“Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım” görüşüne ilişkin farklı kıdemdeki yöneticiler arasında görüş birliği vardır. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=0.10$ ) bulunmamaktadır. Toplumsal

değerlerin okulda yaşatılmasına ilişkin yönetici görüşlerinde kıdem değişkeni önemli bir etken değildir.

“Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır” görüşüne yönelik yöneticilerin algılarını kıdemleri önemli ölçüde etkilememektedir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ( $F=.29$ ) görülmektedir. Yöneticilerin bu konudaki görüşlerinde kıdem değişkeni önemli bir etken değildir.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” düşüncesine ilişkin yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ( $F=1.07$ ) belirlenmiştir. Okul kültürünün sürdürülmesinde okullarla ilgili geleneksel törenlerin önemine ilişkin yönetici görüşlerinin oluşmasında kıdem değişkeni önemli bir etken değildir.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” yargısına ilişkin yöneticilerin görüşlerinde kıdem değişkeni önemli bir farklılık ( $F=.22$ ) oluşturmamaktadır. Her kıdem düzeyinde okul müdürleri, okulun başarı ve saygınlığı hakkında benzer düşünceleri paylaşmaktadır.

Bu bulgular, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin yönetici görüşlerini kıdem etkilemediğini göstermektedir. Orta öğretim kurumlarında bir okulun müdürünün farklı düzeylerde deneyime sahip olması, kültürel liderlik açısından herhangi bir farklılığa yol açmamaktadır. Bu sonuçlar Türk milli eğitim sisteminde özellikle deneyimli yöneticilere yer verilmesi geleneğini sarsacak niteliktedir. Çağdaş demokratik eğitim anlayışı açısından bu bulgular çok anlamlıdır. Yöneticiliğin okulu olmadığı, tecrübeyle öğrenildiği yönündeki yanlış inancı son verilmesi gerektiği düşüncesi, bu araştırmayla desteklenmektedir. Bu bulgular son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın başlattığı eğitilmiş yöneticilerin okul müdürü olarak atanması uygulamasının haklılığını ve bilimselliğini desteklemektedir.

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin branş değişkenine göre okul müdürlerinin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13: Branş Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	p
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım.	2.49	1.24	134.63	.40	3.10*	.04*
2. Öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım.	1.26	.63	265.32	.79	.80	.44
3. Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim.	1.83	.91	278.33	.82	1.10	.33
4. Düzenlediğim sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım.	.93	.46	200.09	.59	.78	.45
5. Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.	.27	.13	183.05	.54	.25	.77
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	.23	.11	99.25	.29	.39	.67
7. Kültürel liderlik rolümü başarı ile uyguladığımı düşünüyorum.	2.43	1.21	160.47	.47	2.55	.07
8. Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum.	7.22	3.61	189.68	.56	6.39*	.,00*
9. Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım.	2.19	1.09	287.75	.85	1.28	.27
10. Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım.	.36	.18	135.26	.40	.45	.63
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	.67	.33	192.45	.57	.58	.55
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	3.21	1.60	169.60	.50	.03	.96
13. Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım.	1.00	.50	159.65	.47	1.05	.34
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	.14	7.27	190.51	.56	.12	.88
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	1.44	.72	145.37	.43	1.67	.19
16. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum.	.97	.48	191.76	.57	.85	.42
17. Bu okulda okulun misyonunu ve değerlerini önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	3.13	1.56	224.40	.66	2.34	.09
18. Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.	3.12	1.56	196.30	.58	.00	.99
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	2.12	1.06	455.36	1.35	.78	.45
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	.82	.41	272.41	.81	.51	.60
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	.54	.27	287.81	.85	.31	.72

\*P<.05 Serbestlik derecesi 2/1156 \*F>3.00

Tablo 13'e göre yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşlerini 1. ve 8. madde dışında branşlarının etkilemediği anlaşılmaktadır.



“Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarını” yargısına ilişkin branşlara göre yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ( $F=3.10$ ) görülmektedir. Grupların görüşleri arasındaki farklılıklara ilişkin Scheffe testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 1. Maddeyle İlgili Branş Değişkenine Göre Scheffe testi Sonuçları**

Görüş	Branş	Branş	P
Öğretmenlere okulun amaç, değer ve normlarını yeterince yorumlarım.	Sosyal Bilimler $\bar{X}=4.66$	Genel Kültür $\bar{X}=4.45$	,01

$P<.05$

Tablo 14’e göre bu farklılığın Sosyal Bilimler branşındaki yöneticilerle Genel Kültür branşlardaki yöneticiler arasında olduğu anlaşılmaktadır. Sosyal Bilimler branşındaki grubun ortalamasının Genel Kültür branşındaki grubun ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre Sosyal Bilimler branşlarındaki yöneticilerin okulun amaç, değer ve normlarını öğretmenlere yorumlamada kendilerini daha yeterli gördüklerini söylemek mümkündür. Bu sonuç, Sosyal bilgiler branşındaki yöneticilerin sosyal olaylar ve ilişkiler konusunda kendilerini daha yeterli görmelerinden kaynaklanabilir.

“Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım” görüşü ile ilgili yöneticilerin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=.80$ ) bulunmamaktadır. Okulun tarihinin öğretmenler tarafından öğrenilebilmesi için yöneticilerini ortam hazırlamaları ile ilgili yönetici görüşlerinde, branş önemli bir etken değildir.

“Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim” görüşünü her branştaki yöneticiler benzer biçimde benimsemektedir. Branşlara göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.10$ ) bulunmamaktadır. Bu konuda branş değişkeninin önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır.

“Düzenlediğim sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunurum” görüşüne tüm branşlardaki yöneticiler benzer düzeyde katılmaktadır.

Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.78$ ) belirlenmemiştir. Okul kültürünün geliştirilmesi için sosyal etkinliklerin düzenlenmesinde yöneticiler arasında branşın etkili olmadığı söylenebilir.

“Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım” görüşü ile ilgili yöneticilerin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=.25$ ) bulunmamaktadır. Okul kültürünün toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunulmasıyla ilgili olarak branş değişkeni, yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık oluşturmamıştır.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenciler yetiştirmektir” yargısına her branştaki yöneticiler benzer görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=.39$ ) yoktur. Ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenciler yetiştirmenin okulun ortak parolası olduğuna ilişkin yönetici görüşlerini branş değişkeni etkilememiştir.

“Kültürel liderlik rolümü başarıyla uyguladığımı düşünüyorum” görüşüne yönelik her branştaki yöneticiler benzer görüşleri benimsediklerini belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=2.55$ ) belirlenmemiştir. Yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirmedeki başarılarına ilişkin görüşlerini branş değişkeni önemli ölçüde etkilememiştir.

“Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığıma inanıyorum” yargısına ilişkin yöneticilerin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=6.39$ ) belirlenmiştir. Farklılıkların belirlenmesi için uygulanan Scheffe testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

**Tablo 15: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 8. Maddeyle İlgili Branş Değişkenine Göre Scheffe testi Sonuçları**

Görüş	Branş	Branş	$\bar{X}$	P
Kültürel liderlik rolümü başarıyla uyguladığımı düşünüyorum	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	4.42	.00
	$\bar{X}=4.13$	Genel Kültür	4.42	.00

$P<.05$

Tablo 15’e göre Sosyal Bilimler branşındaki yöneticilerle Fen Bilimleri branşındaki yöneticiler arasında anlamlı görüş farklılığı görülmektedir. Sosyal Bilimler

branşındaki yöneticiler kendilerini konuşma ve yazı dilini kullanmada daha başarılı görmektedirler. Fen Bilimleri branşındaki yöneticilerin görüşleri ile Genel Kültür branşındaki yöneticilerin görüşleri arasında da anlamlı görüş farklılığı vardır. Fen Bilimleri branşındaki yöneticiler kendilerini konuşma ve yazı dilini kullanmada daha yeterli görmektedirler.

“Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım” görüşüne her branştaki yöneticiler benzer görüşler belirtmişlerdir. Yöneticilerin görüşleri arasında branşa göre anlamlı farklılık ( $F=1.28$ ) bulunmamaktadır. Etkileme gücünün kullanılmasında yöneticilerin görüşünü branşları etkilememektedir.

“Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım” yargısı ile ilgili olarak yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=,45$ ) bulunmamaktadır. Ekip çalışmasının başarı için önemine ilişkin yöneticilerin görüşlerinde branşları önemli bir etken değildir.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler” görüşü her branştaki yöneticiler tarafından benzer biçimde benimsenmektedir. Yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.03$ ) belirlenmemiştir. Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerini birer meslektaş olarak görmelerinde branş değişkeninin önemli bir etken olmadığı belirlenmiştir.

“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” düşüncesine ilişkin yöneticilerin görüşlerini branşları etkilememektedir. Yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.03$ ) yoktur.

“Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım” yargısı her branştaki yöneticiler tarafından aynı düzeyde benimsenmektedir. Yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.05$ ) bulunmamaktadır.

“Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” görüşüne yöneticilerin hepsi benzer görüş belirtmişlerdir. Yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.12$ ) yoktur.

Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında yöneticilerin katkısına ilişkin yönetici görüşlerini branşları etkilememektedir.

“Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür” görüşünü yöneticilerin hepsi benzer düzeyde benimsemektedir. Yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.67$ ) bulunmamaktadır.

“Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum” görüşü ile ilgili yöneticilerin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.85$ ) bulunmamaktadır. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde yöneticilerin destek sağlamasına ilişkin yönetici görüşlerinde branş değişkeni önemli bir etken değildir.

“Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” yargısına ilişkin yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=2.34$ ) bulunmamaktadır. Okulun misyon ve değerinin öneminin hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından kavrandığına ilişkin yöneticilerin görüşlerini branş değişkeni etkilememektedir.

“Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım” görüşünü her branştaki yöneticiler benzer şekilde benimsemektedir. Yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.00$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır” yargısını yöneticiler benzer düzeyde benimsemektedir. Yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.78$ ) yoktur. Okulda ortak bir kültürel dilin varlığına ilişkin yöneticilerin görüşlerini branşları etkilememektedir.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” görüşünü benzer biçimde benimseyen yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.51$ ) görülmemektedir.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” yargısını her branştaki yöneticiler benzer biçimde benimsemektedir. Yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.31$ ) bulunmamaktadır.

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin bölge değişkenine göre okul müdürlerinin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 16'daki gibidir.

**Tablo 16:**Bölge Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	p
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım.	1.23	.20	135.89	.40	.50	.80
2. Öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım.	17.64	2.94	248.94	.75	3.92*	.00*
3. Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim.	10.22	1.70	269.94	.81	2.09	.05
4. Düzenlediğim sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım.	4.49	.74	196.54	.59	1.26	.27
5. Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.	8.69	1.44	174.64	.52	2.75*	.01*
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	5.21	.86	94.27	.28	3.06*	.00*
7. Kültürel liderlik rolümü başarı ile uyguladığımı düşünüyorum.	4.74	.79	158.16	.47	1.65	.13
8. Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum.	4.94	.82	191.96	.57	1.42	.20
9. Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım.	1.08	.18	288.87	.87	.20	.97
10. Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım.	6.59	1.09	129.04	.38	2.82*	.01*
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	2.54	.42	190.57	.57	.73	.61
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	2.31	.38	167.32	.50	.76	.59
13. Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım.	3.98	.66	156.67	.47	1.40	.21
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	7.11	1.18	183.54	.55	2.14*	.04*
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	7.49	1.25	139.32	.42	2.97*	.00*
16. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum.	5.88	.98	186.86	.56	1.74	.11
17. Bu okulda okulun misyonunu ve değerlerini önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	7.75	1.29	219.79	.66	1.95	.07
18. Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.	2.17	.36	194.13	.58	.61	.71
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	15.51	2.58	441.97	1.33	1.94	.07
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	15.98	2.66	257.26	.77	3.43*	.00*
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	10.33	1.72	278.01	.83	2.05	.05

\*P<.05 Serbestlik derecesi 6/1152 \*F>2.10

Tablo 16'ya göre yöneticilerin görüşleri arasında 2,5,6,10,14,15 ve 20. maddelerde farklılıklar bulunduğu anlaşılmaktadır.

“Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım” görüşünü her bölgedeki okul müdürleri benzer şekilde benimsemektedir. Yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $F=.50$ ) bulunmamaktadır. Öğretmenlere okulun amaç, değer ve normlarının yeterince yorumlanmasında okul yöneticilerinin görüşlerini bölge değişkeni etkilememektedir.

“Öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım” görüşüne ilişkin yöneticiler arasında branşlara göre anlamlı görüş farklılığı ( $F=3.92$ ) bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan LSD testi sonuçları tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 2. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım	Marmara	İç Anadolu	3.95	.00
	$\bar{X}=4.53$	Ege	4.12	.01
		G.Doğu Anadolu	4.05	.00
	İç Anadolu	Akdeniz	4.54	.02

$P<.05$

Tablo 17’ye göre öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamada Marmara bölgesinde görev yapan yöneticiler İç Anadolu, Ege ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde görev yapan yöneticilere göre kendilerini daha yeterli görmektedirler. İç Anadolu bölgesindeki okul müdürleri de kendilerini Akdeniz bölgesindeki yöneticilere göre daha düşük düzeyde yeterli görmektedirler.

“Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim” yargısına ilişkin yönetici görüşleri arasında bölgelere göre anlamlı bir farklılık ( $F=2.9$ ) bulunmamıştır.

“Düzenlediğim sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım” düşüncesi ile ilgili, tüm bölgelerdeki okul yöneticileri benzer görüşü benimsemektedirler. Yapılan Tek Yönlü Varyans analizi sonucuna göre yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.26$ ) görülmemektedir. Görev yapılan bölgenin, okul yöneticilerinin sosyal etkinliklerle okul kültürünün



sürdürülmesine katkı sağlama noktasındaki düşüncelerinde önemli bir eken olmadığı belirlenmiştir.

“Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım” görüşü ile ilgili yöneticiler, bölgelere göre farklı ( $F=2.75$ ) düşünmektedirler. Farklılıkların belirlenmesi için yapılan LSD testi sonuçları tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 5. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım	Akdeniz $\bar{X}=4.66$	Marmara	4.20	.00
		İç Anadolu	4.20	.00
		Doğu Anadolu	4.25	.01

$P<.05$

Tablo 18 incelendiğinde Akdeniz bölgesinde görev yapan okul müdürleri okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak sunmada Marmara, İç Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki okul müdürlerine göre kendilerini daha başarılı görmektedirler. Diğer bölgeler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” görüşü ile ilgili olarak okul yöneticilerinin düşünceleri arasında bölge değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu ( $F=3.06$ ) anlaşılmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 6. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir	Marmara $\bar{X}=4.56$	İç Anadolu	4.76	.02
		Ege	4.82	.00
		Akdeniz	4.88	.00
		G.Doğu Anadolu	4.87	.00

$P<.05$

Tablo 19 incelendiğinde Marmara bölgesinde görev yapan lise müdürleri, okullarının ortak parolasının ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenciler yetiştirmek olduğuna İç Anadolu, Ege, Akdeniz ve G. Doğu Anadolu bölgelerindeki lise müdürlerine göre, daha düşük düzeyde inanmaktadırlar.

“Kültürel liderlik rolümü başarı ile uyguladığımı düşünüyorum” görüşü ile ilgili olarak bölgelere göre okul yöneticilerinin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.65$ ) görülmemektedir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerindeki başarılarına ilişkin görüşlerini görev yaptıkları bölgeler etkilememiştir.

“Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum” görüşüne yönelik yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.42$ ) bulunmamaktadır. Yöneticilerin konuşma ve yazı dilini kullanmalarındaki başarılarına ilişkin görüşlerinde, farklı bölgelerde görev yapmalarının etkili olmadığı belirlenmiştir.

“Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım” yargısı ile ilgili yöneticilerin görüşleri arasında bölgelere göre anlamlı bir farklılık ( $F=.20$ ) belirlenmemiştir. Çalışanları etkileme ile amaçlara yöneltmede tüm bölgelerdeki yöneticiler benzer düşünceleri paylaşmaktadırlar. Farklı bölgelerde görev yapmak yöneticilerin etkileme gücünü kullanmadaki eğilimlerini etkilememektedir.

“Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım” düşüncesiyle ilgili olarak yöneticilerin bölgelere göre farklı görüşte ( $F=2.82$ ) oldukları belirlenmiştir. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonuçları tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 10. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P	
Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım	Akdeniz	Marmara	4.60	.02	
	$\bar{X}=4.92$	İç Anadolu	4.77	.04	
		Karadeniz	4.45	.00	
	$\bar{X}=4.45$	Karadeniz	İç Anadolu	4.77	.04
		Ege	4.90	.01	
		Marmara	4.60	.03	

$P<.05$

Tablo 20 incelendiğinde Akdeniz bölgesinde görev yapan yöneticiler başarıda ekip çalışmasının önemine, Marmara, İç Anadolu ve Karadeniz bölgesindeki yöneticilere göre daha çok inanmaktadırlar. Karadeniz bölgesinde görev yapan okul müdürleri de İç Anadolu, Ege ve Marmara bölgelerindeki okul yöneticilerine göre başarıda ekip çalışmasının önemine daha az inanmaktadırlar. Yöneticilerin ekip

çalışmasına ilişkin bakış açılarında bölge değişkeninin önemli bir etken olduğunu söylemek mümkündür.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler” görüşünde yöneticiler arasında bölge değişkenine göre anlamlı bir görüş farklılığı ( $F=.73$ ) bulunmamaktadır. Yöneticilerin farklı bölgelerde görev yapmaları, birbirlerini meslektaş olarak görmelerinde itkili olmamaktadır.

“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” yargısına ilişkin, farklı bölgelerde görev yapan yöneticilerin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.76$ ) belirlenmemiştir. Yöneticilerin farklı bölgelerde görev yapmaları, okulun saygınlığındaki katkılarına ilişkin düşüncelerinde etkili olmamaktadır.

“Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım” görüşüne ilişkin yöneticilerin farklı düşünmedikleri ( $F=1.40$ ) anlaşılmaktadır. Yöneticilerin çağdaş gelişmeleri okula yansıtmaya ile ilgili görüşlerini görev yapılan bölge farklılığı etkilememektedir.

“Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” yargısı ile ilgili yönetici görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $F=2.14$ ) bulunduğu görülmektedir. Farklılıkların hangi bölgeler arasında olduğunu belirlemek üzere uygulanan LSD testi sonuçları tablo 21’de görülmektedir.

**Tablo 21: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 14. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür	Akdeniz $\bar{X}=4.78$	Marmara	4.47	.02
		Karadeniz	4.10	.00
		İç Anadolu	4.49	.04
	Karadeniz $\bar{X}=4.10$	Ege	4.60	.01
		Marmara	4.47	.03
		İç Anadolu	4.49	.04

$P<.05$

Tablo 21 incelendiğinde Akdeniz bölgesindeki yöneticiler, öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında Marmara, Karadeniz ve İç Anadolu bölgelerindeki yöneticilere göre daha fazla katkı sağladıklarını

düşünmektedirler. Karadeniz bölgesindeki yöneticiler ise kendilerini Ege, Marmara ve İç Anadolu bölgesindeki yöneticilerden daha yetersiz olarak görmektedirler.

“Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür” görüşünü yöneticiler farklı düzeylerde ( $F=2.97$ ) benimsemektedirler. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu gösteren LSD testi sonuçları tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 15. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür	İç Anadolu $\bar{X}=4.65$	Doğu Anadolu	4.35	,03
		Ege	Marmara	4.59
	$\bar{X}=4.85$	G.Doğu Anadolu	4.48	,01
		Doğu Anadolu	4.35	,00
		Karadeniz	4.35	,00
		Akdeniz $\bar{X}=4.76$	Doğu Anadolu	4.35
		Karadeniz	4.35	,02

$P<.05$

Tablo 22 incelendiğinde İç Anadolu bölgesindeki okul müdürlerinin kendilerini öğretmen ve öğrencilerin en değerli insan kaynağı olarak görülmesine ilişkin olarak Doğu Anadolu bölgesindeki yöneticilerden daha yeterli görmektedirler. Ege bölgesindeki yöneticiler ise kendilerini Marmara, G. Doğu Anadolu, Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgelerindeki yöneticilere göre daha yeterli görmektedirler. Akdeniz bölgesindeki okul müdürleri de aynı konuda Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgesindeki okul müdürlerinden daha olumlu düşündüklerini belirtmektedirler. Kıyı ve batı bölgelerinde görev yapan yöneticilerin öğretmen ve öğrencileri en değerli insan kaynağı olarak görmede daha duyarlı olduklarının belirlenmesi, dikkat çekici bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

“Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum” görüşü ile ilgili yöneticiler arasında anlamlı farklılık ( $F=1.74$ ) belirlenmemiştir. Farklı bölgelerde görev yapmakta olan yöneticilerin, öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara destek olma konusunda farklı düşünmemektedirler.

“Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” yargısı ile ilgili yöneticilerin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.74$ ) yoktur. Okul yöneticilerinin farklı coğrafi

bölgelerde görev yapmaları okulun misyon ve değerlerinin önemine ilişkin görüşlerini etkilememektedir.

“Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım” düşüncesine ilişkin yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ( $F=.61$ ) belirlenmiştir. Toplumsal değerlerin okullarda yaşatılmasına ilişkin yöneticilerin görüşlerini, onların değişik bölgelerde görevli olmaları etkilememektedir.

“Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır” yargısı ile ilgili yöneticilerin belirttiği görüşler arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.94$ ) olmadığı belirlenmiştir. Okulun ortak bir kültürel anlaşma dilinin olduğuna ilişkin yöneticilerin görüşlerini, görev yaptıkları bölgesel farklılıklar etkilememektedir.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” düşüncesine yönelik yöneticilerin görüşleri arasında bölgelere göre anlamlı düzeyde bir farklılık ( $F=3.43$ ) bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyen LSD testi sonuçları tablo 23’te verilmiştir.

**Tablo 23: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin 20. Maddeyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir	Marmara	İç Anadolu	4.09	.00
	$\bar{X}=4.52$	Doğu Anadolu	3.95	.00
		Karadeniz	3.95	.00
		Akdeniz	İç Anadolu	4.09
	$\bar{X}=4.74$	Doğu Anadolu	3.95	.01
		Karadeniz	3.95	.02

$P<.05$

Tablo 23’e göre Marmara ve Akdeniz bölgelerindeki okul müdürleri, okul kültürünün sürdürülmesi için, okullarda düzenlenen geleneksel törenlerin değerlendirilmesinde kendilerini İç Anadolu, Doğu Anadolu, Karadeniz bölgelerindeki okul müdürlerinden daha başarılı görmektedirler. Akdeniz bölgesindeki yöneticiler de kendilerini İç Anadolu, Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgelerindeki okul yöneticilerinden daha duyarlı bulmaktadırlar. Kıyı ve Batı bölgeleriyle, Akdeniz bölgesindeki yöneticilerin geleneksel törenlerde daha duyarlı oldukları görülmektedir. Oysa doğu ve Karadeniz bölgelerinde cemaat özelliklerinin daha yaygın olduğu ve bu

sebeple törenlere daha duyarlı olmaları gerektiği ileri sürülebilir. Ancak elde edilen sonuçların bu durumun tersi bir özellik göstermesi dikkat çekici bir durumdur.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” yargısına yönelik yönetici görüşleri arasında yapılan Tek Yönlü Varyans sonuçları bölgelere göre anlamlı düzeyde bir farklılık ( $F=2.05$ ) olmadığını göstermektedir.

Bölgelere göre yöneticilerin görüşleri bir bütün olarak düşünüldüğünde bazı konularda görüş ayrılığının bulunması dikkat çekmektedir. Coğrafi bölgelerin tarihi, toplumsal, ekonomik ve doğal özelliklerinin yöneticilerin düşüncelerinde etkili olduğu görüşü savunulabilir. Ancak tüm bölgeler arasında farklılıkların bulunması, farklılıkların sebepleri hakkında yorum yapmayı güçleştirmektedir.

### **2.3. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar**

Bu başlık altında öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görev yapılan okul, cinsiyet, kıdem, branş ve bölge değişkenine göre öğretmenlerin görüşleriyle ilgili bulgular verilmiş ve yorumlanmıştır.



Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 24'te verilmiştir.

**Tablo 24: Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Devlet N=339		Özel N=1159		t	P
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS		
1. Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	3.91	1.13	4.33	.82	-6.11*	.00*
2. Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	3.55	1.32	3.98	.96	-5.43*	.00*
3. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	3.32	1.36	4.02	.99	-8.54*	.00*
4. Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	3.69	1.23	4.22	.88	-7.18*	.00*
5. Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	3.73	1.12	4.22	.86	-7.28*	.00*
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	4.35	.92	4.57	.74	-3.78*	.00*
7. Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır.	3.91	1.11	4.39	.83	-7.23*	.00*
8. Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	3.96	1.09	4.34	.85	-5.73*	.00*
9. Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	3.81	1.21	4.21	.92	-5.47*	.00*
10. Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.	4.29	.98	4.49	.78	-3.24*	.00*
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	4.22	1.02	4.29	.90	-1.04	.29
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4.22	.94	4.40	.86	-3.05*	.00*
13. Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	3.92	1.09	4.21	.89	-4.25*	.00*
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	3.88	1.14	4.13	1.00	-3.51*	.00*
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	3.99	1.07	4.15	.96	-2.39*	.01*
16. Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	3.86	1.16	4.21	.90	-5.06*	.00*
17. Bu okulda okulun misyonunu ve değerlerini önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	3.83	1.10	4.14	.90	-4.50*	.00*
18. Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	3.93	1.02	4.25	.88	-4.86*	.00*
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	3.48	1.29	3.97	1.00	-6.23*	.00*
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	3.85	1.13	4.30	.84	-6.46*	.00*
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	3.89	1.17	4.45	.76	-8.04*	.00*

\*P<.05 Serbestlik derecesi:1157 \*t>1.64

Tablo 24'e göre yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin özel ve devlet lisesi öğretmenlerinin görüşleri arasında her maddede anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

“Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaç, değer ve normlarını yeterince yorumlamaktadır” görüşünü devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.91$ ) katılıyorum düzeyinde benimserken, özel lisede görevli öğretmenler ( $\bar{X}=4.33$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsemişlerdir. Devlet lisesi ve özel lise öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-6.11$ ) bulunmaktadır. Farklılığa rağmen her iki grup öğretmenin de yöneticileri okulun amaç, değer ve normlarını yorumlamada başarılı görmeleri anlamlıdır. Bu sonuca göre yönetici ve öğretmenler okulun değer, norm ve amaçlarının bilincindedirler..

“Okul yöneticisi, öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır” görüşüne devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.55$ ) ile özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=3.98$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı görüş farklılığı ( $t=-5.43$ ) bulunmaktadır. Öğretmenlerin yöneticileri okulun geçmişinin öğrenilmesinde yeterince başarılı bulmamaları dikkat çekicidir.

”Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir” görüşü ile ilgili olarak devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.32$ ) kararsız kalırken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.02$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-8.54$ ) vardır. İnsanlar, ortak değer ve beklentilerin sergilendiği, yaklaşma için ortam hazırlayan etkinliklerin bulunduğu yerlerde birbirlerini daha iyi tanıma ve yaklaşma imkanı bulabilirler. Bu ortamların hazırlanmasında öğretmenlerin yöneticileri gereken düzeyde yeterli bulmamaları, kültürel liderlik için gerekli alt yapının yeterince bulunmadığını düşündürmektedir.

“Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır” görüşü devlet lisesi öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=3.69$ )

katılıyorum ve özel lise öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=4.22$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul edilmektedir. Gruplar arasında anlamlı bir görüş farklılığı ( $t=-7.18$ ) bulunmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin tanışıp kaynaşmaları yönündeki etkinliklerle ilgili yönetici yeterliği ile okul kültürünün geliştirilmesine yönelik etkinlikler arasında paralellik bulunmaktadır. Yöneticilerin sosyal ve kültürel etkinliklere gereği gibi yer vermeleri kültürel gelişmeye, buna bağlı olarak okul başarısının artmasına yol açması bakımından önemlidir. Öğretmenlerin yöneticileri gereği kadar yeterli bulmamaları oldukça anlamlıdır.

“Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır” görüşü devlet lisesi öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=3.73$ ) katılıyorum düzeyinde benimsenirken, özel lise öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=4.22$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul görmektedir. Özel lise öğretmenlerinin görüşleri de katılıyorum düzeyine oldukça yakındır. Gruplar arasında anlamlı görüş ayrılığı ( $t=-7.28$ ) belirlenmiştir. Okul yöneticisinin okul kültürünü çevrenin beklentilerine uygun olarak çevreye tanıtmayı, okul-çevre işbirliği açısından oldukça önemlidir. Yöneticilerin bu konuda belirlenen düzeyden daha yeterli olmaları, toplumsal gelişme açısından zorunludur. Öğretmenlerin yöneticileri gereği kadar yeterli bulmamaları oldukça anlamlıdır.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” düşüncesi devlet lisesi ( $\bar{X}=4.35$ ) ve özel lise öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=4.57$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsenmiştir. Öğretmen gruplarının görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=-3.78$ ) olduğu görülmektedir. Özel lise öğretmenlerinin sorumluluk sahibi, ahlaklı ve başarılı öğrenci yetiştirme konusundaki ortak misyona ilişkin yönetici duyarlılığını daha üst düzeyde görmeleri, okulların özelleşmesinin, ya da en azından daha özerk hale gelmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Ancak her iki grubun da yöneticileri başarılı bulmaları, kültürel liderlik uygulaması açısından önemli sonuçlar olarak düşünülebilir.

“Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır” görüşünü devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.91$ ) katılıyorum düzeyinde benimserken, özel

lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.39$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul etmektedir. Devlet lisesi ve özel lise öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-7.23$ ) bulunduğu görülmektedir. Bu sonuca göre özel lise öğretmenleri, okul müdürlerini kültürel liderlik rolünde daha başarılı bulmaktadır. Özel okullarda kültürel liderlik uygulamasının daha etkili olduğu söylenebilir. Yine bu sonuç okulların özelleştirilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Yönetimde özerklik, okul müdürlerinin daha başarılı olmasına ortam hazırlamaktadır görüşünü savunmak doğru bir yaklaşım olarak kabul edilebilir.

“Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır” yargısı devlet lisesi öğretmenlerince ( $\bar{X}=3.96$ ) katılıyorum düzeyinde benimsenirken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.34$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsemişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı görüş ayrılığı ( $t=-5.73$ ) belirlenmiştir. Farklılık özel okullar lehine daha olumludur. Özel okul müdürleri konuşma ve yazı dilini başarı ile kullanmada daha yeterli görülmektedir. Bu sonuç özel okulların daha da yaygınlaştırılmasının gerekliliğini vurgulamaktadır.

“Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır” görüşünü devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.81$ ) katılıyorum düzeyinde kabul ederken özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.21$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul etmektedir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılığın bulunduğu ( $t=-5.47$ ) görülmektedir. Özel liselerdeki öğretmenler müdürlerini daha demokratik görmekteirler. İnsan ilişkilerine dayalı yönetim anlayışı bireylere değer vermeyi, onların içten gelen dürtülerle motive edilmesini öngördüğünden, yöneticilerin bu konuda yönetim yetkisinden çok ikna edici, özendirici etkileme gücünü kullanmaları daha uygun bir yönetsel davranıştır.

“Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir” yargısına devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.29$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.49$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmelerine rağmen, grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $t=-3.24$ ) bulunmaktadır. Öğretmenlerin, özellikle özel lise öğretmenlerinin müdürlerini ekip çalışması konusunda oldukça yeterli görmeleri, okullarda işbirliğine dayalı çalışmanın önemini kavrandığını

göstermektedir. İşbirliğine dayalı çalışma ile daha kısa sürede daha verimli sonuçlar almak mümkündür.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler” görüşüne devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.22$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.29$ ) tam olarak katılmaktadırlar. Devlet lisesi ve özel lise öğretmenleri arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=-1.04$ ) bulunmamaktadır. Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerini birer meslektaş olarak görmeleri, mesleki saygınlık açısından oldukça önemlidir. Mesleğinin ve kendisinin saygınlığına inanan ve bunun diğerleri tarafından dikkate alındığını gören bireylerin mesleki bağlılık ve çabalarının artması beklenir. Ortaöğretimde bu anlayışın yüksek oranda yerleşik olduğunun görülmesi, eğitimin başarısı açısından sevindirici bir gelişmedir.

“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” yargısına devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.22$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.40$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $t=-3.05$ ) bulunmaktadır. Özel ilse öğretmenleri, yöneticileri okulun çevrede saygınlık kazanmasında daha başarılı görmektedir. Her iki grubun da okul yöneticilerini okulun çevrede saygınlık kazanmasında başarılı görmeleri, kültürel liderlik açısından önemlidir.

“Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından okulumuza akılcı olarak yansıtılmaktadır” düşüncesine devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.92$ ) katılıyorum düzeyinde, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.21$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-4.25$ ) görülmektedir. Çağdaş gelişmelerin ve yeniliklerin okullara akılcı olarak yansıtılması, çağdaş eğitim anlayışının gereğidir. Türkiye’de ortaöğretimde bunun önemli ölçüde başarıldığının belirlenmesi umut verici bir gelişmedir.

“Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” görüşü devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.88$ ) ve özel lise öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=4.13$ ) katılıyorum düzeyinde benimsenmektedir. Öğretmen

gruplarının görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $t=-3.51$ ) bulunmaktadır. Okulun toplumsal yapıya dönüştürülmesi, çalışanlar arasında işbirliği ve dayanışmanın oluşturulması, kültürel liderlik uygulamasının temel gereklerindedir. Bunların ortaöğretimde tam başarılamamış olması bir eksikliklerdir.

“Bu okulda, öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülmektedir” yargısına devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.99$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.15$ ) katılıyor düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ( $t=-2.39$ ) görülmektedir. Bulgular, özel lise öğretmenlerinin yöneticilerini insan kaynağına değer vermede daha yeterli görürken, her iki grubun öğretmenleri yöneticilerin bu alandaki yeterliğinin tam olmadığını düşünmektedirler. İnsan kaynağını değerlendirme ve insan ilişkilerine dayalı yönetim anlayışı, insana daha fazla önem vermeyi ve onları değerlendirmeyi öngörmektedir.

“Bu okulda, öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir” görüşü devlet lisesi öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=3.86$ ) katılıyor düzeyinde benimsenirken özel lise öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=4.21$ ) tam katılıyor düzeyinde kabul görmektedir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-5.06$ ) olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde yöneticilerin desteğini görmeleri onları isteklendirir ve doyumunu artırır. Bu bulgular, yöneticilerin öğretmenlere yeterli desteği sağlayamadığını göstermektedir.

“Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” yargısını devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.83$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.14$ ) katılıyor düzeyinde benimsemektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı görüş farklılığının olduğu ( $t=-4.50$ ) belirlenmiştir. Özel lise öğretmenleri, yöneticileri okulun misyon ve değerlerine ilişkin öğretmenlerle ortak görüşe sahip olma hususunda daha yeterli görmektedir. Ancak okulun misyon ve değerlerinin önemi ile ilgili ortak görüşe ilişkin öğretmenlerin düşüncelerinin yeterli düzeyde olumlu olmaması, okul yöneticilerinin bu konuda yeterince duyarlı olmadıklarını vurgulamaktadır.



“Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır” görüşünü devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.93$ ) katılıyorum düzeyinde yerinde görürken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.25$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul etmektedir. Devlet lisesi öğretmenleri ile özel ilse öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı düzeyde ( $t=-4.86$ ) farklılık belirlenmiştir. Özel lise öğretmenleri yöneticileri toplumsal değerlerin okulda yaşatılmasında daha başarılı bulmaktadır. Bu sonuca göre her iki grubun da istenilen düzeyde yeterli görüş belirtmemesine karşın, özel liselerin bu konuda daha yeterli olduğu söylenebilir. Bu sonuç okulların özelleşmesinin önemini, en azından daha özerk olmasını vurgulamaktadır.

“Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır” görüşüne devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.48$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=3.97$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. İki grubun görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $t=-6.23$ ) bulunmaktadır. Kültürel değerlerin, sembollerin, hikaye ve mitlerin okullarda yeterince netleşmediği, ya da yeterince kurumsallaşmadığı anlaşılmaktadır. Bireyleri ortak kültürel özelliklerle bir araya getirerek örgütsel bağlılığı artırmak; ancak ortak değer, sembol ve hikaye ve mitler gibi kültürel unsurlarla başarılabilir. Kültürel dilin anlaşılması ve kullanılması ortak bilinç ve anlayış kazandırır. Ancak okullarda bunun yeterince başarılamadığı anlaşılmaktadır.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” düşüncesi devlet lisesi öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=3.85$ ) katılıyorum düzeyinde benimsenirken, özel lise öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=4.30$ ) tam katılıyorum düzeyinde yerinde görülmektedir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu ( $t=-6.46$ ) belirlenmiştir. Geleneksel törenler okul kültürünün bir parçasıdır. Kültürü oluşturan geleneksel törenler, kutlamalar, mezuniyet törenleri, tanışma toplantıları, veli toplantıları her yıl daha kapsamlı ve yenilikçi bir anlayışla gerçekleştirilirse, okuldaki öğretmen ve öğrencilerin okullarını benimsemeleri daha kolay olabilir.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” görüşüne devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.89$ ) katıldıklarını belirtirken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.45$ ) tam

katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Gruplar arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=-8.04$ ) bulunmaktadır. Özel lise öğretmenleri okullarını daha başarılı ve saygın olarak görmektedir. Okulun saygınlığında okul yöneticisinin rolü göz önüne alınırsa özel okul yöneticilerinin daha başarılı olduğu söylenebilir.

Özel lise ve devlet lisesi öğretmenlerinin yöneticilerin kültürel liderlik rolleriyle ilgili görüşleri topluca değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yöneticileri tam olarak yeterli bulmadıkları anlaşılmaktadır. Bunun yanında özel liselerde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri daha başarılı bulmaları, okulların özelleşmesinin yaygınlaşması gerektiği düşüncesini desteklemektedir. Özel lise öğretmenlerinin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşleri, özel lise yöneticilerinin görüşleriyle paralellik göstermektedir.

Kültür bir milletin yaşama biçimi olarak tanımlanmaktadır. Her millete ait bir kültürün bulunduğu gibi, her örgütün de bir kültürü vardır. Bu kültürün oluşumunda, geliştirilmesinde ve okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi ve bireylerin sosyal doyumu açısından değerlendirilmesinde okul yöneticisinin önemli sorumlulukları ve etkisi vardır. Okul müdürü okul kültürünün başarılı temsilcisi olabildiği, kültürel liderlik rolünü başarıyla sergileyebildiği ölçüde okulların başarısı artacaktır. Ancak okul kültürünün toplumsal kültür ve çağdaş değerlere uygun olarak geliştirilip destekleyici bir nitelikte geliştirilmesi zorunludur. Türk toplumu bünyesinde bireyler için kültürel değerlerin önemi büyüktür. Kültürel değerler bazan yasal değerlerin bile önüne geçebilmekte, bireylerin davranışlarını derinden etkilemekte ve yönlendirebilmektedir. Okul müdürleri bu bilinç ile okul kültürünün başarılı temsilciği ile tüm çalışanları okulun amaçları yönünde motive edebilir. Bu yolla hem bireysel doyuma ulaşılır hem de eğitimsel amaçların etkili biçimde gerçekleştirilmesi sağlanabilir.

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 25'te verilmiştir.

**Tablo 25: Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Erkek N=636		Bayan N=523		t	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1. Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	4.06	1.06	4.00	1.07	.90	.36
2. Okul yöneticisi öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	3.73	1.24	3.60	1.24	1.71*	.03*
3. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	3.59	1.29	3.45	1.32	1.86*	.03*
4. Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	3.83	1.18	3.87	1.14	-.51	.60
5. Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	3.84	1.12	3.91	1.01	-1.13	.25
6. Bu okulun ortak parolası ahlaki, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	4.42	.88	4.41	.88	.08	.93
7. Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır.	4.08	1.05	4.01	1.07	1.18	.23
8. Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	4.07	1.07	4.07	1.01	.04	.96
9. Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	3.98	1.12	3.87	1.17	1.61	.10
10. Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.	4.39	.92	4.31	.94	1.37	.16
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	4.31	.93	4.16	1.04	2.51	.01*
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4.29	.94	4.26	.89	.62	.53.
13. Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	3.99	1.08	4.03	.99	-.63	.52
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4.00	1.13	3.89	1.08	1.69*	.04*
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	4.13	1.00	3.93	1.08	3.37*	.00*
16. Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	3.97	1.11	3.95	1.09	.26	.79.
17. Bu okulda okulun misyonunu ve değerlerini önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	3.97	1.06	3.87	1.04	1.57	.11
18. Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	4.01	1.05	4.04	.96	-.61	.53
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	3.61	1.28	3.65	1.17	-.52	.59
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	3.94	1.11	4.03	1.03	-1.39	.16
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	4.03	1.12	4.09	1.05	-.97	.33

\*P<.05 Serbestlik derecesi:1157 \*t>1.64

Tablo 25'e göre öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre 2,3,11,14 ve 15. maddelerde farklılık bulunduğu anlaşılmaktadır.

“Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır” görüşünü erkek ( $\bar{X}=4.06$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.00$ ) benzer şekilde katılıyor düzeyinde benimsemektedirler. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=.90$ ) bulunmamaktadır. Okulun amaç, değer ve normlarının okul müdürü tarafından öğretmenlere yeterince yorumlanmasına ilişkin öğretmenlerin düşüncelerini cinsiyetleri etkilememektedir.

“Okul yöneticisi öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır” yargısına erkek ( $\bar{X}=3.73$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.60$ ) katılıyor düzeyinde görüş belirtmelerine rağmen, t testi sonuçlarına göre aralarında istatistiksel olarak anlamlı görüş ayrılığı ( $t=1.71$ ) bulunmaktadır. Erkek öğretmenler öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamada yöneticileri daha başarılı bulmaktadırlar.

“Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir” görüşü ile ilgili hem erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.59$ ) hem de bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.45$ ) benzer görüştedirler. Ancak bayan ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=1.86$ ) belirlenmiştir. Erkek öğretmenlerin daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenler, okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin kaynaşabilmeleri için etkinlikler düzenlemede yöneticilerin yetersiz bulmaktadırlar.

“Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır” görüşünü erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.83$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.87$ ) katılıyor düzeyinde benimsemektedirler. Öğretmenlerin görüşleri arasında t testi sonucuna göre anlamlı bir farklılık ( $t=-.51$ ) yoktur. Öğretmenler yöneticileri sosyal etkinlikler düzenlemede yetersiz bulmaktadır.

“Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır” görüşünü erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.84$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.91$ )

tam katılıyorum düzeyinde benimsemişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık ( $t=-1.13$ ) yoktur.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” görüşünü erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.42$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.41$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsemektedir. Okulun ortak parolasının ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenciler yetiştirmek olduğuna ilişkin görüşlerini, öğretmenlerin cinsiyet değişkeni etkilememektedir. Çünkü grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=.08$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır” görüşünü erkek ( $\bar{X}=4.08$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.01$ ) katılıyorum düzeyinde benzer biçimde benimsemektedir. Grupların görüşleri arasında t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık ( $t=1.18$ ) yoktur. Öğretmenlerin görüşlerine cinsiyet değişkeni etki etmemektedir.

“Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır” yargısına ilişkin erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.07$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.07$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık ( $t=.04$ ) bulunmamaktadır.

“Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır” görüşünü erkek öğretmenlerle ( $\bar{X}=3.98$ ) bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.87$ ) katılıyorum düzeyinde benimsemişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyete göre bir farklılık ( $t=1.61$ ) belirlenmemiştir.

”Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir” görüşünü erkek ( $\bar{X}=4.39$ ) ve bayan ( $\bar{X}=4.31$ ) öğretmenler katılıyorum düzeyinde cevaplamıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet açısından değişmediği ( $t=1.37$ ) anlaşılmaktadır.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler” düşüncesini erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.31$ ) tam olarak, bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.16$ ) katılıyorum düzeyinde doğru olduğunu düşünmektedirler. Gruplar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $t=2.51$ ) bulunmaktadır. Erkek öğretmenler yöneticileri meslektaşlık bilinci ile ilgili daha yeterli görmektedirler. Her iki grubun da yöneticileri tam yeterli olarak düşünmeleri anlamlıdır.

“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” görüşü erkek öğretmenler tarafından ( $\bar{X}=4.29$ ) tam katılıyorum düzeyinde kabul edilirken, bayan öğretmenler tarafından ( $\bar{X}=4.26$ ) katılıyorum düzeyinde benimsenmiştir. Erkek ve bayan öğretmenlerin görüşleri arasında t testi sonucuna göre anlamlı bir farklılık ( $t=.62$ ) belirlenmemiştir.

“Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır” görüşü ile ilgili erkek ( $\bar{X}=3.99$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.03$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak erkek ve bayan öğretmenlerin görüşleri arasındaki bu fark istatistiksel olarak ( $t=-.63$ ) anlamlı değildir.

“Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” yargısını erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.00$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.89$ ) katılıyorum düzeyinde doğru bulmuşlardır. Erkek ve bayan öğretmenlerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=1.69$ ) vardır. Bayan öğretmenler yöneticileri, öğretmenlerin sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasına katkı sağlamada daha yetersiz görmektedirler. Bayan öğretmenlerin sosyal ilişkilerde daha duyarlı oldukları ve bu sebeple yöneticileri sosyal yardımlaşmada daha yetersiz buldukları yönünde bir görüş ileri sürülebilir.

“Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür” görüşüne erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.13$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.93$ ) katıldıklarını belirtmişlerdir. Erkek ve bayan öğretmenlerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=3.37$ ) bulunmaktadır. İki grubun da katılıyorum düzeyinde görüş belirtmelerine rağmen, katılma puanları arasındaki farklılık cinsiyetin, insan kaynağını önemseme noktasında önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Erkeklerin daha olumlu düşünceleri dikkat çekicidir.



“Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir” yargısı erkek öğretmenlerin görüşlerini ( $\bar{X}=3.97$ ) ve bayan öğretmenlerin görüşlerini ( $\bar{X}=3.95$ ) katılıyorum düzeyinde etkilemektedir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=.26$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” yargısını erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.97$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.87$ ) katılıyorum düzeyinde benimsemektedirler. Grupların görüşleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık ( $t=1.57$ ) bulunmamaktadır.

“Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır” düşüncesine erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.01$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.04$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bayan ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.61$ ) olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun yöneticileri başarılı bulmaları dikkat çekmektedir.

“Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır” görüşünü erkek ( $\bar{X}=3.61$ ) ve bayan ( $\bar{X}=3.65$ ) öğretmenler katılıyorum düzeyinde benimsemişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.52$ ) yoktur. Öğretmenlerin okula özgü kültürel bir dilin varlığına ilişkin görüşlerini erkek ya da bayan olmaları etkilememektedir.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” görüşüne erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.94$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.03$ ) katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-1.39$ ) bulunmamaktadır.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” yargısını hem erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.03$ ) hem de bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.09$ ) katılıyorum düzeyinde benimsemişlerdir. Bayan ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.97$ ) belirlenmemiştir.

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri topluca değerlendirildiğinde, anlamlı düzeyde görüş ayrılığının bulunduğu belirlenmiştir. Bayan ve erkek öğretmenlerin, yöneticilerin kültürel liderlik rolleriyle ilgili çoğunlukla ortak görüşlere sahip olmaları oldukça anlamlıdır. Çağdaş eğitim anlayışı cinsiyet yerine, yeterliğin önemini öne çıkarmıştır. Bu araştırmada cinsiyetin önemli bir etken olmadığı belirlenmiş olması, bu görüşü desteklemektedir.

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin kıdem değişkenine göre öğretmenlerin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 26'daki gibidir.

**Tablo 26: Kıdem Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	p
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	2.72	1.36	1314.52	1.13	1.19	.30
2. Okul yöneticisi öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	12.68	6.34	1781.91	1.54	4.11*	.01*
3. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	8.30	4.15	1970.10	1.70	2.43	.08
4. Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	.33	.16	1579.43	1.36	.12	.88
5. Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	1.14	.57	1339.18	1.15	.49	.61
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	.90	.45	903.30	.78	.57	.56
7. Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır.	3.57	1.78	1315.99	1.13	1.57	.20
8. Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	9.03	4.51	1260.28	1.09	4.14*	.01*
9. Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	4.78	2.39	1520.83	1.31	1.81	.16
10. Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunu bilincindedir.	6.92	3.46	1005.19	.87	3.98*	.01*
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	3.62	1.81	1128.80	.97	1.85	.15
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4.93	2.46	986.05	.85	2.89	.05
13. Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	11.20	5.60	1255.60	1.08	5.15*	.00*
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	8.47	4.23	1432.40	1.23	3.41*	.03*
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	6.82	3.41	1254.84	1.08	3.14*	.04*
16. Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	10.71	5.35	1397.90	1.20	4.43*	.01*
17. Bu okulda okulun misyonunu ve değerlerini önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	8.12	4.06	1285.49	1.11	3.65*	.02*
18. Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	10.23	5.11	1184.76	1.02	4.99*	.00*
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	6.80	3.40	1767.66	1.52	2.22	.10
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	18.06	9.03	1331.80	1.15	7.84*	.00*
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	16.76	8.38	1377.63	1.19	7.03*	.00*

\*P<.05 Serbestlik derecesi 2/1156 \*F>3.00

Tablo 26 incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre 2,8,10,13,14,16,17,18, 20ve 21.. maddelerde anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu görülmektedir.

“Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır” yargısına ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=1.19$ ) bulunmamaktadır.

“Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır” görüşü ile ilgili yöneticilerin düşünceleri arasında kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık ( $F=4.11$ ) olduğu belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere uygulanan LSD testi sonuçları tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 27: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 2. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Okul yöneticisi, öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	3.58	.00
	$\bar{X}=3.88$	11-20 yıl	3.66	.00

$P<.05$

Tablo 27’ye göre 21 yıl ve üstünde kıdemi bulunan öğretmenler, 1-10 yıllık ve 11-20 yıllık kıdemi bulunan öğretmenlere göre yöneticileri, öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamada daha yeterli görmektedirler. Kıdemin artması, öğretmenlerin daha olumlu düşüncelerine yol açmaktadır.

“Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir” görüşüne yönelik öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre ( $F=2.43$ ) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Hem bayan öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin yöneticileri değişik sosyal etkinlikler düzenlemede yeterli görmeleri, okul yöneticisinin kültürel liderlik rolünü başarıyla oynamasına olumlu katkıda bulunabilir.

“Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır” görüşüne ilişkin öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılık ( $F=.12$ ) bulunmamaktadır. Öğretmenlerin kıdemleri yöneticilerin sosyal etkinliklerle okul kültürünü geliştirme çabalarına ilişkin görüşlerini etkilememektedir.

“Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır” yargısı ile ilgili her kıdemdeki öğretmenler benzer düşüncede olduklarını belirtmişlerdir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ( $F=.49$ ) belirlenmiştir.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” yargısı ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık ( $F=.57$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır” görüşü her kıdemdeki öğretmen tarafından benzer şekilde benimsenmiştir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı ( $F=1.57$ ) belirlenmiştir.

“Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır” düşüncesine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $F=4.14$ ) olduğu belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 28:** Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 8. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları

Görüş	Kıdem	Kıdem	P
Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır	1-10 yıl $\bar{X}=3.98$	11-20 yıl $\bar{X}=4.09$	.00

$P<.05$

Tablo 28’e göre 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler, 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre okul yöneticilerini, konuşma ve yazı dilini kullanmadaki başarılarında daha az yeterli görmektedirler. Tecrübenin, yöneticilerin tutumlarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür.

“Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır” düşüncesine ilişkin her kıdemdeki öğretmenler benzer görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.81$ ) bulunmamaktadır.

“Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir” yargısına ilişkin öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık ( $F=3.98$ ) belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları tablo 29’da görülmektedir.

**Tablo 29:** Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 10. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları

Görüş	Kıdem	Kıdem	P
Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir	11-20 yıl $\bar{X}=4.27$	21 yıl ve üstü $\bar{X}=4.48$	.00

$P<.05$

Tablo 29 incelendiğinde, 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlere göre, yöneticileri ekip çalışmasının önemine ilişkin duyarlılıkta daha az yeterli gördüğü anlaşılmaktadır. Kıdemin artmasının, olumlu düşünmeye neden olduğunu savunmak mümkündür. Bu durumun sebebi olarak öğretmenlerin zamanla yöneticilerin özellik ve davranışlarını kabullenmiş olmaları düşünülebilir.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler” görüşü ile ilgili öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık ( $F=1.85$ ) bulunmamaktadır.

“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” düşüncesine yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=2.89$ ) olmadığı belirlenmiştir.

“Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenlerin bazı branşlarda farklı düşündükleri ( $F=5.15$ ) belirlenmiştir. Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları tablo 30’daki gibidir.

**Tablo 30:** Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 13. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları

Görüş	Kıdem	Kıdem	P
Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır	1-10 yıl $\bar{X}=3.92$	21 yıl ve üstü $\bar{X}=4.17$	.00

$P<.05$

Tablo 30 incelendiğinde 1-10 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin, çağdaş gelişmelerin akılcı olarak okullara yansıtılmasında yöneticileri, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha az başarılı gördükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin tecrübesi arttıkça, yöneticilerin uygulamaları ile ilgili daha olumlu düşünmeye başladıkları anlaşılmaktadır. Bunun sebebi, öğretmenlerin zamanla mevcut duruma alışmaları olabilir.

“Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklar ( $F=3.41$ ) bulunmaktadır. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek üzere uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

**Tablo 31: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 14. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür	21 yıl ve üstü $\bar{X}=4.10$	1-10 yıl	3.84	.01
		11-20 yıl	3.92	.03

$P<.05$

Tablo 31’e göre 21 yıl ve üstünde kıdeme sahip olan öğretmenler yöneticileri, öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında 1-10 yıllık ve 11-20 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha başarılı bulmuşlardır. Kıdemin artması, öğretmenlerin düşüncelerini olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin zamanla mevcut uygulamalara alıştıkları görüşü savunulabilir.

“Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür” görüşüne yönelik öğretmenler kıdem değişkenine göre farklı ( $F=3.14$ ) düşünmektedir. Hangi kıdem grupları arasında farklılık olduğunu gösteren LSD testi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

**Tablo 32: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 15. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	P
Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür	1-10 yıl	21 yıl ve üstü	.01
	$\bar{X}=3.97$	$\bar{X}=4.17$	

$P<.05$



Tablo 32'ye göre 1-10 yıllık kıdemi bulunan öğretmenler yöneticileri, öğretmen ve öğrencilere insan kaynağı olarak değer vermede, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre daha az yeterli bulmaktadırlar. Bu bulgulara göre kıdemin artması düşüncenin olumlu yönde oluşmasına yol açmaktadır görüşü savunulabilir.

“Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir” görüşü farklı kıdeme sahip öğretmenler tarafından farklı şekillerde ( $F=4.43$ ) benimsenmektedir. Hangi kıdem grupları arasında farklılık bulunduğunu belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 33'te verilmiştir.

**Tablo 33: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 16. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	P
Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir	1-10 yıl $\bar{X}=3.87$	21 yıl ve üstü $\bar{X}=4.11$	.00

$P<.05$

Tablo 33'e göre 1-10 yıllık kıdemi bulunan öğretmenler yöneticileri, kendilerini yenilemelerinde öğretmenlere verdikleri destekte 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yetersiz görmektedirler. Bu maddede de tecrübenin artmasının öğretmenlerin yöneticiler hakkında daha olumlu düşünmesine yol açtığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin zamanla yöneticilerin uygulamalarına alıştıkları görüşü ile açıklanabilir.

“Bu okulda okulun misyon ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” yargısına ilişkin öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı görüş farklılığı ( $F=3.65$ ) bulunmaktadır. Görüş farklılıklarının hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 34'te verilmiştir.

**Tablo 34: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 17. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	P
Bu okulda okulun misyon ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır	1-10 yıl $\bar{X}=3.84$	21 yıl ve üstü $\bar{X}=4.05$	.00

$P<.05$

Tablo 34'e göre 1-10 yıllık kıdemdeki öğretmenler okulun misyonunun ve değerlerinin öneminin 21 yıl ve üstü kıdemi bulunan öğretmenlere göre daha az önemli

bulmaktadırlar Bu sonuçlara göre öğretmenlerin kıdemleri arttıkça, yöneticilerin uygulamaları ile ilgili olumlu alışkanlık kazanmaları nedeniyle daha olumlu düşünmeye başladıkları görüşü ileri sürülebilir.

“Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde görüş farklılığı ( $F=4.99$ ) belirlenmiştir. Farklılığın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 35’te verilmiştir.

**Tablo 35: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 18. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır	1-10 yıl	11-20 yıl	4.08	.01
	$\bar{X}=3.92$	21 yıl ve üstü	4.14	.00

$P < .05$

Tablo 35 incelendiğinde 1-10 yıllık kıdemi olan öğretmenlerin, toplumsal değerlerin okulda yaşatılmasında, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve üstü deneyimi olan öğretmenlere göre okul yöneticilerini daha yetersiz gördükleri anlaşılmaktadır. Kıdemin artmasının yöneticilerin kültürel liderlik uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin daha olumlu düşüncelerine yol açtığı anlaşılmaktadır.

“Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır” yargısına ilişkin öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı görüş ayrılığının ( $F=2.22$ ) olmadığı belirlenmiştir. Okulda ortak bir kültürel dilin varlığına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin oluşmasında kıdem değişkeninin önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” görüşü ile ilgili öğretmenler arasında kıdemlerine göre anlamlı görüş farklılığının ( $F=7.84$ ) bulunduğu görülmektedir. Farklılığın hangi kıdem gruplarından kaynaklandığını belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 36’da verilmiştir.

**Tablo 36: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 20. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir	21 yıl ve üstü $\bar{X}=4.21$	1-10 yıl	3.91	.00
		11-20 yıl	3.93	.00

P<.05

Tablo 36'ya göre 21 yıl ve üstünde deneyimi olan öğretmenler, okulda düzenlenen geleneksel törenlerin okul kültürünün sürdürülmesinde bir fırsat olarak görülmesinde, 1-10 yıllık ve 11-20 yıllık deneyimi olan öğretmenlere göre yöneticileri daha duyarlı bulmaktadırlar. Kıdemın artması, öğretmenlerin daha olumlu düşüncelerine yol açmaktadır.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” yargısı ile ilgili öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık (F=7.03) bulunmaktadır. Farklılığın hangi kıdem gruplarından kaynaklandığını belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları tablo 37’de verilmiştir.

**Tablo 37: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 21. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir	21 yıl ve üstü $\bar{X}=4.27$	1-10 yıl	3.96	.00
		11-20 yıl	4.04	.00

P<.05

Tablo 37 incelendiğinde 21 yıl ve üstünde deneyimi olan öğretmenlerin okulun adının başarı ve saygınlığın simgesi olduğu yargısına 1-10 yıllık deneyimi olan öğretmenlerle 11-20 yıllık kıdemi bulunan öğretmenlere göre daha olumlu baktıkları anlaşılmaktadır. Okulun başarısı ve saygınlığına ilişkin kıdem değişkeni öğretmenlerin görüşlerini olumlu yönde etkilemiştir.

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin toplam 21 maddeden 12 maddede öğretmenlerin görüşlerini, sahip oldukları deneyim farklılığı etkilemektedir. Bu bulgulara göre deneyimi fazla olan öğretmenler yöneticilerin kültürel liderlik rollerini yorumlarken daha duyarlıdır. Özellikle 20 yılın üzerinde deneyimi olan öğretmenlerin, yöneticilerin kültürel liderlik rolleriyle ilgili daha olumlu düşünceye sahip olmaları, öğretmenlerin zaman geçtikçe mevcut durumu benimsemeleri ve işleyişe adapte olmaları ile açıklanabilir.

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin branş değişkenine göre öğretmenlerin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 38'deki gibidir.

**Tablo 38: Branş Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	P
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	2.16	1.08	1315.09	1.13	.95	.38
2. Okul yöneticisi öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	2.12	1.06	1792.47	1.55	.68	.50
3. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	5.32	2.66	1978.35	1.71	.01	.98
4. Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	.96	.48	1578.80	1.36	.35	.70
5. Okul yöneticisi okul kültürünün toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	2.11	1.05	1338.21	1.15	.91	.40
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	1.35	.67	902.85	.78	.86	.42
7. Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır.	.88	.44	1318.69	1.14	.38	.68
8. Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	.44	.22	1268.87	1.09	.20	.81
9. Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	6.68	3.34	1518.92	1.31	2.54	.07
10. Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunu bilincindedir.	2.20	1.10	1009.90	.87	1.26	.28
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	.11	5.87	1132.31	.98	.06	.94
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	3.33	1.66	987.6	.85	1.95	.14
13. Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	.27	.13	1266.52	1.09	.12	.88
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	.44	.22	1440.12	1.24	.18	.83
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	.86	.43	1260.79	1.09	.39	.67
16. Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	1.52	.76	1407.09	1.21	.62	.53
17. Bu okulda okulun misyonunu ve değerlerini önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	1.24	6.21	1293.60	1.11	.00	.99
18. Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	1.52	.76	1193.47	1.03	.73	.47
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	5.36	2.68	1769.10	1.53	1.75	.17
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	.66	.33	1349.21	1.16	.28	.75
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	.12	6.38	1394.27	1.20	.05	.94

P<.05 Serbestlik derecesi:2/1152 F>3.00.

Tablo 38'e göre, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında uygulanan Tek Yönlü Varyans

Analizi ve Sheffe testi sonuçları branş değişkenine göre hiçbir maddede anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir.

“Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=.95$ ) bulunmamaktadır. Öğretmenlerin farklı branşlarda olmaları, okul yöneticilerinin öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yorumlama rollerine ilişkin görüşlerini etkilememektedir.

“Okul yöneticisi öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır” yargısına yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.68$ ) olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin branşları okul yöneticilerinin okulun tarihini öğrenmede öğretmenlere ortam hazırlama rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde önemli bir etken değildir.

“Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir” düşüncesi ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini branşları anlamlı düzeyde ( $F=.01$ ) etkilememektedir.

“Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenlerin düşünceleri arasında anlamlı farklılık ( $F=.35$ ) bulunmamaktadır. Branşın öğretmenlerin görüşlerinde etkili olmadığını söylemek mümkündür.

“Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır” görüşlerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir ayrılığın ( $F=.91$ ) bulunmadığı görülmektedir. Okul yöneticisinin okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmasına ilişkin öğretmen görüşlerinde öğretmenlerin branşlarının önemli bir etken olmadığı belirlenmiştir.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” görüşünü bütün branştaki öğretmenler benzer düzeyde

benimsemektedirler. Farklı branşlardaki öğretmen gruplarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.86$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır” görüşü ile ilgili farklı branşlardaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.38$ ) bulunmamaktadır. Okul yöneticisinin kültürel liderlik rolündeki başarısına ilişkin öğretmen görüşlerini branşları etkilememektedir.

“Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır” yargısı her branştaki öğretmenler tarafından benzer şekilde benimsenmektedir. Branş değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.20$ ) olmadığı anlaşılmıştır.

“Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır” düşüncesi farklı branşlardaki öğretmenler tarafından benzer düzeyde benimsenmektedir. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=2.54$ ) bulunmadığı görülmektedir.

“Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir” görüşüne yönelik öğretmenlerin düşüncelerini branşları etkilememektedir. Çünkü uygulanan Tek yönlü Varyans testi sonucuna göre, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın ( $F=1.26$ ) olmadığı belirlenmiştir.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler” düşüncesine bütün branştaki öğretmenler benzer görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.06$ ) olmadığı görülmektedir.

“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” görüşü ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=1.95$ ) bulunmamaktadır. Okulun çevredeki saygınlığında yöneticilerin katkısına ilişkin öğretmen görüşlerini branş değişkeni etkilememektedir.



“Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır” düşüncesine yönelik öğretmenlerin görüşlerini branşları etkilememektedir. Farklı branş gruplarındaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.12$ ) belirlenmemiştir.

“Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” yargısı, her branştaki öğretmen grubu tarafından benzer biçimde benimsenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın ( $F=.18$ ) olmadığı belirlenmiştir.

“Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür” düşüncesine farklı branş gruplarındaki öğretmenler benzer görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında branşlara göre anlamlı bir farklılık ( $F=.39$ ) görülmemektedir.

“Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir” görüşü her branş grubundaki öğretmenler tarafından benzer düzeylerde uygun görülmektedir. Farklı branş grubundaki öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.62$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okulda okulun misyon ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” düşüncesine tüm branş grubundaki öğretmenler aynı düzeyde katılmaktadır. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın ( $F=.00$ ) olmadığı belirlenmiştir.

“Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır” görüşüyle ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.73$ ) yoktur. Tüm branş gruplarındaki öğretmenler, toplumsal değerlerin okulda yaşatılmasında okul yöneticilerinin yeterliği konusunda benzer düşünmektedirler.

“Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır” yargısını öğretmenler her branşa birbirine yakın düzeyde benimsemektedirler. Öğretmenlerin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=1.75$ ) bulunmamaktadır.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” yargısı ile ilgili branş değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.28$ ) belirlenmemiştir. Okulda düzenlenen geleneksel törenlerin okul kültürünün sürdürülmesinde yöneticiler tarafından önemli bir fırsat olarak görülmesine ilişkin öğretmen görüşlerini branş değişkeni etkilememektedir.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” yargısına yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=.05$ ) belirlenmemiştir. Okulun adının başarı ve saygınlığın simgesi olmasına yönelik öğretmen görüşlerinde branşın önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerindeki başarısına ilişkin öğretmen görüşlerini branş değişkeninin önemli ölçüde etkilememesi, yöneticilerin kültürel liderlik açısından her branştaki öğretmenle uyum içerisinde çalışabileceğini göstermektedir. Bir okulda verilen her ders için öğretmene ihtiyaç vardır ve yönetici her branştaki öğretmenle birlikte ve uyum içerisinde çalışmak durumundadır. Branşın öğretmenlerin görüşlerini etkilememesi, okul yöneticileri için kültürel liderlik rollerini uygulamaları açısından önemli bir bulgudur.

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin bölge değişkenine göre öğretmenlerin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 39'daki gibidir.

**Tablo 39: Bölge Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları**

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	p
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	20.83	3.47	1296.41	1.12	3.08*	.00*
2. Okul yöneticisi öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	43.43	7.23	1751.16	1.52	4.76*	.00*
3. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	44.98	7.49	1933.41	1.67	4.46*	.00*
4. Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	31.69	5.28	1548.07	1.34	3.93*	.00*
5. Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	19.12	3.18	1321.20	1.14	2.77*	.01*
6. Bu okulun ortak parolası ahlaki, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	8.46	1.41	895.73	.77	1.81	.09
7. Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır.	12.22	2.03	1307.35	1.13	1.79	.09
8. Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	21.62	3.60	1247.69	1.08	3.32*	.00*
9. Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkilene gücünü kullanmaktadır.	18.69	3.11	1506.92	1.30	2.38*	.02*
10. Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunu bilincindedir.	7.72	1.28	1004.39	.87	1.47	.18
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	5.22	.87	1127.21	.97	.89	.50
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	9.23	1.53	981.75	.85	1.80	.09
13. Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	29.68	4.94	1237.12	1.07	4.60*	.00*
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	16.68	2.78	1423.89	1.23	2.25*	.03*
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	10.55	1.75	1251.11	1.08	1.61	.13
16. Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	23.71	3.95	1384.90	1.20	3.28*	.00*
17. Bu okulda okulun misyonunu ve değerlerini önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	8.11	1.35	1285.50	1.11	1.21	.29
18. Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	22.86	3.81	1172.14	1.01	3.74*	.00*
19. Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	17.88	2.98	1756.57	1.52	1.95	.06
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	36.10	6.01	1313.77	1.14	5.27*	.00*
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	18.65	3.10	1375.74	1.19	2.60*	.01*

\*P<.05 Serbestlik derecesi: 6/1152 \*F>2.10

Tablo 39 incelendiğinde, Tek Yönlü Varyans analizi sonuçları yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin 1,2,3,4,5,8,9,13,16,18,20, ve 21. maddelerde öğretmen görüşleri arasında, bölge değişkenine göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları, farklılık bulunan her madde için tablo halinde verilmiştir.

“Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenler arasında anlamlı düşünce farklılığı (F=3.08) belirlenmiştir. Farklılığın hangi bölgeler arasında olduğunu gösteren LSD testi sonuçları Tablo 40’ta verilmiştir.

**Tablo 40: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 1. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	İç Anadolu $\bar{X}=3.82$	Marmara	4.21	.00
		Ege	4.07	.02
		Akdeniz	4.09	.01
	Doğu Anadolu $\bar{X}=3.95$	Marmara	4.21	.03

P<.05

Tablo 40’a göre İç Anadolu bölgesindeki öğretmenler Marmara, Ege ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenlere göre yöneticileri, okulun amaç, değer ve normlarını yorumlamada daha yetersiz görmektedirler. Benzer şekilde Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler de Marmara bölgesindeki öğretmenlerden daha olumsuz düşünmektedirler.

“Okul yöneticisi öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu (F=4.76) görülmektedir. Farklılığın hangi bölgeler arasında olduğunu gösteren LSD testi sonuçları Tablo 41’de verilmiştir.

**Tablo 41: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 2. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okul yöneticisi öğretmenlerin okul tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır	Marmara $\bar{X}=3.97$	İç Anadolu	3.46	.00
		Ege	3.55	.00
		Akdeniz	3.69	.02
		G.Doğu Anadolu	3.47	.00

P<.05

Tablo 41'e göre Marmara bölgesindeki öğretmenler, yöneticileri öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamada, İç Anadolu, Ege, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha başarılı bulmaktadırlar.

“Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir” görüşü ile ilgili öğretmenler arasında görüş ayrılığı ( $F=4.46$ ) bulunmaktadır. Hangi bölgeler arasında farklılığın olduğunu gösteren LSD testi sonuçları Tablo 42'de verilmiştir.

**Tablo 42: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 3. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir	Marmara $\bar{X}=3.76$	İç Anadolu	3.32	.00
		Ege	3.41	.00
		G. Doğu Anadolu	3.28	.00
		Doğu Anadolu	3.46	.03
	Akdeniz $\bar{X}=3.75$	İç Anadolu	3.32	.00
		Ege	3.41	.02
		G. Doğu Anadolu	3.28	.00

$P<.05$

Tablo 42'ye göre Marmara bölgesindeki öğretmenler, okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin kaynaşmalarına ortam hazırlayan etkinlikler düzenlemede, okul yöneticilerinin başarılarına ilişkin İç Anadolu, Ege, Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedirler.

“Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır” görüşünü bazı bölgelerdeki öğretmenler diğerlerinden farklı ( $F=3.93$ ) şekilde benimsemektedir. Bununla ilgili LSD sonuçları tablo 43'te verilmiştir.

**Tablo 43: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 4. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır	Marmara $\bar{X}=4.02$	İç Anadolu	3.71	.00
		G. Doğu Anadolu	3.63	.00
		D. Anadolu	3.59	.00
	Ege $\bar{X}=3.92$	G. Doğu Anadolu	3.63	.03
		Doğu Anadolu	3.59	.02
	Akdeniz $\bar{X}=3.97$	İç Anadolu	3.71	.02
		G. Doğu Anadolu	3.63	.01
		D. Anadolu	3.59	.00
	Karadeniz $\bar{X}=3.97$	G. Doğu Anadolu	3.63	.02
		Doğu Anadolu	3.59	.01

$P<.05$

Tablo 43'te göre Marmara bölgesindeki öğretmenler İç Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre, Ege bölgesindeki öğretmenler Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre, Akdeniz bölgesindeki öğretmenler İç Anadolu, Güney Doğu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre, Karadeniz bölgesindeki öğretmenler de Güney Doğu ve Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlere göre yöneticileri, sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmada daha yeterli görmektedirler.

“Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır” yargısına ilişkin öğretmen görüşleri arasında bölgelere göre farklılık olduğu ( $F=2.77$ ) belirlenmiştir. Bu farklılıkların hangi bölgeler arasında olduğunu gösteren LSD testi sonuçları tablo 44'tedir.

**Tablo 44: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 5. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır	İç Anadolu $\bar{X}=3.75$	Marmara	3.94	.04
		Ege	4.00	.02
		Karadeniz	4.05	.02
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.63$	Marmara	3.94	.00
		Ege	4.00	.00
		Akdeniz	3.95	.01
		Karadeniz	4.05	.00

$P<.05$

Tablo 44'e göre İç Anadolu bölgesinde görev yapan öğretmenler yöneticilerin okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmada Marmara, Ege ve Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre daha yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Güney Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler de Marmara, Ege, Akdeniz ve Karadeniz bölgesinde görev yapan öğretmenlere göre yöneticilerin bu alandaki başarısını daha yetersiz bulmaktadır.

“Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” düşüncesini paylaşmada öğretmenlerin görüşlerinde bölgelere göre anlamlı bir farklılık ( $F=1.81$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarı ile uygulamaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenlerin düşünceleri bölgelere göre anlamlı bir farklılık ( $F=1.79$ )



göstermemektedir. Bütün bölgelerdeki öğretmenlerin yöneticilerin kültürel liderlik rollerini başarıyla uyguladıklarına inanmaları oldukça anlamlıdır.

“Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır” düşüncesine bazı bölgelerdeki öğretmenler ( $F=3.32$ ) farklı düzeylerde görüş belirtmişlerdir. Bölgeler arasındaki farklılıkla ilgili LSD testi sonuçları Tablo 45’teki gibidir.

**Tablo 45: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 8. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır	Marmara $\bar{X}=4.22$	İç Anadolu	3.99	.01
		D. Anadolu	3.94	.01
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.81$	Marmara	4.22	.01
		Ege	4.16	.00
		Akdeniz	4.08	.03
		Karadeniz	4.21	.00

$P<.05$

Tablo 45’e göre Marmara bölgesindeki öğretmenler İç Anadolu ve Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlere göre yöneticileri, konuşma ve yazı dilini kullanmada daha başarılı bulurken, Güney Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler Marmara, Ege, Akdeniz ve Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre yöneticilerin bu yeterliğine daha düşük düzeyde katılmaktadır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde konuşulan anadil farklılığın yöneticileri de etkilediğini söylemek mümkündür. Ayrıca Batı ve Akdeniz bölgelerindeki sosyal ve kültürel gelişmişliğin konuşulan dil açısından önemli bir etken olduğu da ileri sürülebilir.

“Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır” fikrine yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında bölgelere göre anlamlı farklılıkların ( $F=2.38$ ) olduğu belirlenmiştir. Hangi bölgeler arasında farklılık olduğunu belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 46’da verilmiştir.

**Tablo 46: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 9. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır	Marmara $\bar{X}=4.11$	İç Anadolu	3.77	.00
		G.Doğu Anadolu	3.77	.00

$P<.05$

Tablo 46 incelendiğinde Marmara bölgesindeki öğretmenlerin, yöneticilerin etkileme gücünü kullanmadaki yeterliğine yönelik olarak İç Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır.

“Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir” yargısını tüm bölgelerdeki öğretmenler benzer düzeyde benimsemektedirler. Görüşler arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.47$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık ( $F=.89$ ) olmadığı görülmektedir.

“Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında bölgelere göre anlamlı bir farklılığın ( $F=1.80$ ) olmadığı belirlenmiştir.

“Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır” yargısına yönelik öğretmenlerin görüşlerini görev yaptıkları bölgelerin ( $F=4.60$ ) önemli ölçüde etkilediği belirlenmiştir. Farklılıkların hangi bölgeler arasında olduğunu gösteren LSD testi sonuçları Tablo 47’de verilmiştir.

**Tablo 47: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 13. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır	Marmara	İç Anadolu	3.83	.00
	$\bar{X}=4.16$	Doğu Anadolu	3.88	.01
	İç Anadolu	Ege	4.14	.00
	$\bar{X}=3.83$	Akdeniz	4.06	.03
	G. Doğu Anadolu	Marmara	4.16	.00
	$\bar{X}=3.76$	Ege	4.14	.00
		Akdeniz	4.06	.01
	Karadeniz	İç Anadolu	3.83	.00
	$\bar{X}=4.21$	G.Doğu Anadolu	3.76	.00
		Doğu Anadolu	3.88	.02

$P<.05$

Tablo 47’ye göre Marmara bölgesindeki öğretmenler İç Anadolu, Doğu Anadolu, Ege ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenlere göre yöneticileri, çağdaş gelişmelerin okula yansıtılmasında daha başarılı bulurken, İç Anadolu bölgesindeki

öğretmenler Marmara, Ege ve Akdeniz bölgesindeki öğretmenlere göre yöneticileri daha yetersiz bulmaktadır. Buna karşılık Karadeniz bölgesindeki öğretmenler yöneticileri aynı konuda İç Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha yeterli görmektedirler.

“Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür” yargısına ilişkin öğretmenler arasında bölgelere göre görüş farklılığı ( $F=2.25$ ) görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre farklılıklar Tablo 48’deki gibidir.

**Tablo 48:** Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 14. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür	$\bar{X}=3.76$	Marmara	4.08	.00
		Ege	4.00	.04
		Akdeniz	4.03	.01
		Karadeniz	4.03	.04

$P<.05$

Tablo 48 incelendiğinde İç Anadolu bölgesinde görev yapan öğretmenler okul müdürlerini, öğretmenler arasındaki mesleki ve sosyal dayanışmanın oluşmasına katkı sağlamada Marmara, Ege, Akdeniz ve Karadeniz bölgesinde görev yapan öğretmenlere göre daha az yeterli olarak görmektedirler.

“Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın ( $F=1.61$ ) olmadığı belirlenmiştir.

“Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir” görüşüne, görev yaptıkları bölgelere göre öğretmenlerin farklı düzeylerde ( $F=3.28$ ) katıldıkları belirlenmiştir. Bu farklılıkların hangi bölgeler arasında olduğunu belirleyen LSD testi sonuçları Tablo 49’da verilmiştir.

**Tablo 49: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 16. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir	Marmara $\bar{X}=4,09$	Doğu Anadolu	3.83	.03
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.74$	Marmara	4.09	.00
		Akdeniz	4.03	.02
		Ege	4.10	.01
		Karadeniz	4.10	.01
	İç Anadolu $\bar{X}=3.81$	Marmara	4.09	.00
		Ege	4.10	.01
		Karadeniz	4.10	.02

$P < .05$

Tablo 49'da Marmara bölgesinde görevli öğretmenler Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlere göre yöneticileri, öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde destek olmada daha başarılı görürken, Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler de Marmara, Akdeniz, Ege, Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre yöneticileri daha düşük düzeyde başarılı bulmaktadır. Buna karşılık İç Anadolu bölgesindeki öğretmenler yöneticileri Marmara, Ege ve Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre daha yetersiz olarak düşünmektedir. Oysa Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde baskın olan yakın sosyal ilişki biçiminin yardımlaşmada daha öne çıktığı düşünülebilir. Bu durumun sebebinin belirlenmesi oldukça güçtür.

“Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde ( $F=1.21$ ) farklılık yoktur.

“Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır” görüşü bölgelere göre öğretmenler arasında farklı ( $F=3.74$ ) düzeylerde benimsenmektedir. Farklılıkların hangi bölgeler arasında olduğunu belirleyen LSD testi sonuçları Tablo 50’de verilmiştir.

**Tablo 50: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 18. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır	Marmara $\bar{X}=4,17$	İç Anadolu	3.91	.00
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.74$	Marmara	4.17	.00
		Ege	4.11	.00
		Akdeniz	4.00	.02
		Doğu Anadolu	4.06	.01
		Karadeniz	4.14	.00

$P < .05$

Tablo 50’de Marmara bölgesindeki öğretmenler yöneticilerini, toplumsal değerlerin okulda yaşatılmasında İç Anadolu bölgesindeki öğretmenlere göre daha başarılı buldukları görülmektedir. Buna karşılık Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin Marmara, Ege, Akdeniz, Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre yöneticileri aynı konuda daha az başarılı buldukları görülmektedir. Bu maddeyle ilgili olarak farklı bölgelerde görev yapan öğretmenler arasındaki görüş farklılığının sebebinin kestirilmesi oldukça güçtür.

“Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır” görüşüne yönelik öğretmenlerin düşünceleri arasında bölgelere göre anlamlı bir farklılığın ( $F=1.95$ ) olmadığı belirlenmiştir.

“Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında bölgelere göre farklılıklar ( $F=5.27$ ) olduğu belirlenmiştir. Bölgelere göre farklılıkları gösteren LSD testi sonuçları Tablo 51’de verilmiştir

**Tablo 51: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 20. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir	İç Anadolu $\bar{X}=3.77$	Marmara	4.12	.00
		Ege	4.16	.00
		Akdeniz	4.06	.00
		Doğu Anadolu	4.07	.01
		Karadeniz	4.07	.01
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.67$	Marmara	4.12	.00
		Ege	4.16	.00
		Akdeniz	4.06	.00
		Doğu Anadolu	4.07	.00
		Karadeniz	4.07	.00

$P<.05$

Tablo 51 incelendiğinde İç Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin yöneticileri, okullarda düzenlenen geleneksel törenlerle okul kültürünü sürdürmeye çalışmada Marmara, Ege, Akdeniz, Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre daha başarılı buldukları görülmektedir. Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler de yöneticileri Marmara, Ege, Akdeniz, Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre daha düşük düzeyde yeterli bulmaktadırlar.

“Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri görev yaptıkları bölgelere göre ( $F=2.60$ ) farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkların hangi bölgelerden kaynaklandığını gösteren LSD testi sonuçları Tablo 52’de verilmiştir.

**Tablo 52: Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerinden 21. Maddeye İlişkin Öğretmen Görüşleriyle İlgili Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir	İç Anadolu	Marmara	4.22	.00
	$\bar{X}=3.84$	Ege	4.10	.02
		Karadeniz	4.12	.03

$P<.05$

Tablo 52 incelendiğinde İç Anadolu bölgesinde görev yapan öğretmenlerin okulun adını başarı ve saygınlığın simgesi olarak görmede, Marmara, Ege ve Karadeniz bölgesindeki öğretmenlerden daha olumsuz düşündükleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin, yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin bölge değişkenine göre görüşleri topluca değerlendirildiğinde, farklı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin farklı şekilde düşündükleri anlaşılmaktadır. Ancak bölgeler arasındaki farklılıkların nelerden kaynaklandığına ilişkin görüş belirtmek oldukça güçtür. Farklılıkların genellikle kıyı bölgeleriyle iç bölgelere ve Doğu bölgeleriyle Batı bölgeleri arasında olması, bölgelerin ekonomik gelişmişlik ve coğrafi şartların daha elverişli olmasının, öğretmenlerin daha olumlu düşüncelerine sebep olduğu görüşünün belirtilmesini desteklemektedir. Bunun yanında başka etkenlerin de varlığından söz edilebilir.

#### **2.4. Görev Yapılan Okul, Cinsiyet, Kıdem, Branş ve Bölge Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu başlık altında öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri görev yaptıkları okul, cinsiyet, kıdem, branş ve bölge değişkenine göre belirlenmiş ve yorumlanmıştır. Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görev yaptıkları okul değişkenine göre görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 53’te verilmiştir.



Tablo 53: Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Görüşlerine İlişkin t Testi Sonuçları

Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşler	Devlet N=817		Özel N=342		t	P
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1. Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum.	1.55	1.01	3.13	1.30	-22.19*	.00*
2. Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	3.24	1.33	3.96	1.07	-9.23*	.00*
3. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.	3.88	1.18	4.06	1.05	-2.48*	.01*
4. Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.	4.32	.94	4.62	.57	-5.48*	.00*
5. Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.	3.97	1.00	4.23	.89	-4.08*	.00*
6. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.	3.86	1.08	4.21	.89	-5.31*	.00*
7. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	4.17	.90	4.37	.77	-3.56*	.00*
8. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	4.29	1.01	4.58	.73	-4.80*	.00*
9. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	3.80	1.06	4.19	.86	-5.94*	.00*
10. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır.	3.61	1.14	4.19	.87	-8.43*	.00*
11. Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	3.72	1.16	4.29	.87	-8.22*	.00*
12. Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	3.59	1.10	4.01	.95	-6.22*	.00*
13. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	3.50	1.16	4.04	.90	-7.68*	.00*
14. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığımı inanıyorum.	4.15	.93	4.43	.78	-4.79*	.00*
15. Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum.	3.58	1.17	4.21	.87	-8.90*	.00*

\*p<.05 Serbestlik derecesi:1157 \*t>1.64

Tablo 53'e göre iş doyumuna ilişkin maddelerin hepsinde görev yaptıkları okullara göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır.

“Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum” görüşüne devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=1.55$ ) hiç katılmazken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=3.13$ ) kararsız kalmışlardır. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-22.19$ ) bulunmaktadır. Özellikle devlet lisesi öğretmenlerinin ekonomik açıdan durumlarından hiç memnun olmadıkları görülmektedir. Zihni, ekonomik problemlerle meşgul olan öğretmenlerin istenen düzeyde verimli olmaları beklenemez. Ancak özel lisedeki

öğretmenlerin biraz daha iyi olduklarını söylemek mümkündür. Ülkenin mevcut ekonomik şartları içerisinde uygulanan personel giderleri politikasına göre öğretmenlerin ekonomik açıdan doyumsuz olmaları doğal bir sonuçtur. Bu bulgular aynı zamanda özel liselerde görev yapan öğretmenlerin ekonomik açıdan yeterli durumda oldukları görüşünü çürütmektedir.

“Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur” düşüncesi devlet lisesi öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=3.24$ ) kararsızlıkla karşılanırken, özel lise öğretmenleri bu görüşü ( $\bar{X}=3.96$ ) katılıyorum düzeyinde benimsemişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-9.23$ ) görülmektedir. Görevin başarıyla yürütülmesi için gereken fiziksel şartların bulunması, bireylerin motivasyonu açısından önemli bir etkidir. Bu sonuçlar fiziksel şartların yeterince sağlanmadığını göstermektedir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum” görüşü ile ilgili devlet lisesi öğretmenleri ile özel lise öğretmenleri arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=-2.48$ ) olduğu görülmektedir. Devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.88$ ) özel liselerdeki öğretmenlere ( $\bar{X}=4.06$ ) göre okulda kendilerini daha az güven içerisinde hissetmektedirler. Özel liselerdeki öğretmenlerin atamalarının o okulun müdürü ve sahibinin kararına bağlı olması, devlet liselerindeki öğretmenlerin atamalarının ise birtakım siyasi ve çevresel etkenlerden etkilenmekte olması, özel liselerdeki öğretmenlerin kendilerini daha güvende hissetmelerine sebep olmuş olabilir.

“Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum” düşüncesi devlet lisesi ve özel lise öğretmenleri tarafından ( $t=-5.48$ ) farklı düzeylerde benimsenmektedir. Devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.32$ ) özel lise öğretmenlerine ( $\bar{X}=4.62$ ) göre öğretmenlik mesleğine olan bağlılıklarını daha düşük düzeyde belirtmişlerdir. Başka bir seçenek olmadığı için öğretmenlik yapmak zorunda olan öğretmenlerin bu görüşü benimsedikleri ileri sürülebilir. Özel liselerdeki öğretmenlerin tekrar kamu okullarına geçmeleri daha kolaydır. Ama devlet lisesi öğretmenlerinin özel liselere geçişi pek kolay olmamaktadır.

“Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum” görüşü ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında kamu ve özel lise bazında farklılıklar olduğu ( $t=-4.08$ ) belirlenmiştir. Devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.86$ ) özel lise öğretmenlerine ( $\bar{X}=4.23$ ) göre kendilerine okullarında daha az değer verildiğini düşünmektedirler. Bunun sebebinin, ülkenin genel yönetim anlayışındaki “biri gider diğeri gelir” anlayışının okullara da yansımalarının bin sonucu olduğu ileri sürülebilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır” algısını devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerle özel liselerde görev yapan öğretmenler farklı düzeylerde ( $t=-5.31$ ) benimsemektedir. Devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.86$ ) başkalarına yardım edebilmede kendilerine fırsat verilmesi ile ilgili olarak özel liselerdeki öğretmenlere ( $\bar{X}=4.21$ ) göre daha olumsuz düşünmektedirler. Çünkü devlet liselerinde merkeziyetçi yönetim anlayışının yaygınlığı özel liselere göre daha baskındır.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum” düşüncesini devlet liselerindeki öğretmenler ( $\bar{X}=4.17$ ) özel liselerindeki öğretmenlerden ( $\bar{X}=4.37$ ) daha olumsuz algılamaktadır. Gruplar arasında anlamlı görüş farklılığı ( $t=-3.56$ ) bulunmaktadır. Farklılığın sebebi olarak yine merkeziyetçi yönetim anlayışını ve yönetimdeki amaç-araç karmaşasını ileri sürmek mümkündür.

“Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum” algısı ile ilgili öğretmenler arasında okul değişkenine göre anlamlı görüş ayrılığı ( $t=-4.80$ ) olduğu belirlenmiştir. Devlet liselerinde görev yapan öğretmenler ( $\bar{X}=4.29$ ) öğretmen olmaktan gurur duyma noktasında özel lise öğretmenlerine ( $\bar{X}=4.58$ ) göre biraz daha az olumlu düşünmektedirler. Çünkü özel liselerde öğretmenlere sağlanan bazı imkanlar devlet liselerinde yeterince sağlanmamaktadır.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum” görüşüne ilişkin öğretmenlerin algıları arasında görev yapılan okul değişkenine göre anlamlı farklılık ( $t=-5.94$ ) olduğu görülmektedir. Devlet liselerindeki öğretmenler ( $\bar{X}=3.80$ ) girişim güçlerini kullanmada kendilerine imkan verilmesi ile ilgili özel

liselerdeki öğretmenlere ( $\bar{X}=4.19$ ) göre daha olumsuz düşünmektedirler. Özel liselerdeki iç ilişkilerin ve girişim etkinliklerinin daha serbest olması bu sonuca neden olmuş olabilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır” düşüncesine özel lise ve devlet lisesinde görev yapan öğretmenler farklı ( $t=-8.43$ ) düzeylerde görüş belirtmişlerdir. Devlet liselerindeki öğretmenler ( $\bar{X}=3.61$ ) sosyal ilişkilerini geliştirmede kendilerine sağlanan imkanları özel liselerde görev yapan öğretmenlerden ( $\bar{X}=4.19$ ) daha yetersiz görmektedirler. Bunun sebebinin ne olduğunun kestirilmesi oldukça güçtür. Çünkü sosyal ilişkilerin geliştirilmesinde çoğunlukla bireylerin kendi istek ve çabaları rol oynamaktadır. Ancak bu ilişkilere zemin hazırlamada özel lise yöneticilerinin daha duyarlı olduğu söylenebilir.

“Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde ( $t=-8.22$ ) farklılık vardır. Devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.72$ ) okullarının kendilerine saygınlık kazandırdığı konusunda özel liselerde görev yapan öğretmenlere ( $\bar{X}=4.29$ ) göre daha düşük düzeyde doyum sağlamaktadırlar. Çünkü özel okulların başarılı olduğuna ilişkin yaygın bir kanı vardır ve veliler çocuklarını imkanlarını zorlayarak özel okullara göndermeye çalışmaktadırlar. Bu durum okulun öğretmenlere saygınlık kazandırmada önemli bir mesleki örgüt olduğunu göstermektedir.

“Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim” düşüncesi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın ( $t=-6.22$ ) olduğu belirlenmiştir. Devlet liselerindeki öğretmenler ( $\bar{X}=3.59$ ) amaçların belirlenmesi sürecine katılmada kendilerine verilen fırsatlar konusunda özel liselerdeki öğretmenlere ( $\bar{X}=4.01$ ) göre daha düşük düzeyde olumlu düşünmektedirler. Çünkü ülkenin genel yönetim anlayışının gereği olarak devlet liselerindeki karar alma süreci genelde sadece yöneticilerin işi olarak algılanmakta ve öğretmenlere pek söz hakkı verilmemektedir. Özel liselerde ise biraz daha esnek yönetim anlayışının varlığından

söz edilebilir. Özel liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşleri daha fazla desteklenmekte ve onlara amaçlara ve kararlara katılma fırsatı verilmektedir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum” görüşüne yönelik öğretmenlerin algılamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık ( $t=-7.68$ ) görülmektedir. Devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.50$ ) yeteneklerini kullanma ve potansiyelini geliştirme konusunda kendilerine tanınan imkanlardan özel liselerdeki öğretmenlere ( $\bar{X}=4.04$ ) göre daha az memnun olduklarını belirtmişlerdir. Çünkü özel liselerde öğretmenlerin tüm yeteneklerinden yararlanılarak okulun başarısının artırılması ve daha cazip ve isim yapmış bir okul olma eğilimi baskındır. Bu durum öğretmenlerin yetenek ve potansiyellerini kullanmada daha rahat olmalarına yol açmış olabilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum” düşüncesine katılmada özel ve devlet lisesi öğretmenleri arasında anlamlı görüş ( $t=-7.68$ ) ayrılığı bulunmaktadır. Özel liselerde görev yapan öğretmenler ( $\bar{X}=4.43$ ) öğretmenliğin anlamlı bir görev olduğuna devlet lisesi öğretmenlerine ( $\bar{X}=4.15$ ) göre daha fazla inanmaktadırlar. Yaptığının değerlendirildiğini gören öğretmenlerin yaptıklarını daha anlamlı bulmaları gayet doğaldır. Özel liselerde buna daha fazla önem verildiği düşüncesi savunulabilir.

“Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum” görüşü ile ilgili özel ve devlet lisesi öğretmenleri ( $t=-.90$ ) oldukça farklı düşünmektedirler. Özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.21$ ) yenilikleri uygulamada kendilerine daha çok imkan tanındığına inanırken, devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.58$ ) bu uygulamada daha olumsuz düşünmektedirler. Özel liselerin uygulamadaki ve kaynak sağlamadaki özerkliğinin, öğretmenlerin yenilikleri uygulamasına ortam hazırlamada daha yeterli olduğu düşüncesi ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin 15 maddelik görüşün hepsinde özel ve devlet lisesi öğretmenleri arasında görüş ayrılığı bulunmaktadır. Bir genelleme yapılacak olursa özel liselerdeki öğretmenler devlet liselerindeki öğretmenlere göre işlerinden

daha fazla doyum sağlamaktadırlar. Ekonomik durum dışında genel anlamda öğretmenlerin işlerinden doyum elde ettiklerini söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 54'teki gibidir.

**Tablo 54: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları**

Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşler	Erkek N=636		Bayan N=523		t	P
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1. Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum.	2.03	1.36	2.00	1.27	.34	.72
2. Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	3.40	1.30	3.54	1.30	-1.79*	.02*
3. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.	3.96	1.12	3.89	1.18	1.00	.31
4. Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.	4.34	.92	4.50	.76	-3.14	.00
5. Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.	4.07	.97	4.02	.98	.94	.34
6. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.	3.92	1.06	4.01	1.00	-1.40	.16
7. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	4.19	.90	4.28	.84	-1.57	.11
8. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	4.26	1.05	4.51	.78	-4.50*	.00*
9. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	3.87	1.05	3.96	.98	-1.42	.15
10. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır.	3.75	1.14	3.82	1.06	-1.05	.29
11. Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	3.83	1.16	3.96	1.05	-2.03*	.04*
12. Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	3.70	1.08	3.73	1.07	-.49	.62
13. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	3.69	1.09	3.62	1.15	1.10	.27
14. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum.	4.21	.92	4.27	.85	-1.18	.23
15. Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum.	3.80	1.12	3.72	1.14	1.19	.23

P<.05 Serbestlik derecesi:1157 t>1.64

Tablo 54'e göre öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından 2, 4, 8 ve 11. maddelerde anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

“Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum” görüşünü erkek ve bayan öğretmenler benzer biçimde benimsemektedirler. Grupların görüşleri



arasında anlamlı bir farklılık ( $t=0.34$ ) yoktur. Erkek ( $\bar{X}=2.03$ ) ve bayan öğretmenlerin ( $\bar{X}=2.00$ ) ekonomik durumlarından çok az memnun oldukları anlaşılmaktadır. Uygulanan devlet memuriyeti sistemi içerisinde bir öğretmenin ekonomik açıdan memnuniyet içerisinde olması beklenemez. Ancak genel inanişe göre özel liselerdeki öğretmenlerin ekonomik açıdan daha iyi durumda olmaları gerekmektedir. Hem devlet liselerindeki hem de özel liselerdeki öğretmenlerin ekonomik açıdan aynı düzeydeki doyumsuzlukları dikkat çekmektedir.

“Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur” algısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $t=-1.79$ ) olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=3.40$ ) bayan öğretmenlere ( $\bar{X}=3.54$ ) göre okuldaki fiziksel şartları görevin yürütülmesi açısından daha yetersiz buldukları anlaşılmaktadır. Bayanların daha olumlu düşünceleri erkeklere göre daha fazla beklenti düzeyine sahip olmalarından kaynaklanmış olabilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum” görüşüne yönelik bayan ( $\bar{X}=3.89$ ) ve erkek ( $\bar{X}=3.96$ ) öğretmenlerin görüşleri arasında önemli bir farklılığın ( $t=1.00$ ) olmadığı belirlenmiştir. Her iki grup da kendilerini yeterince güven içerisinde hissetmemektedir. Bu güven eksikliğinin sebepleri arasında ekonomik yetersizlik ve mesleki destek eksikliği sayılabilir.

“Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum” görüşü ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $t=-3.14$ ) görülmektedir. Bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.50$ ) erkek öğretmenlere ( $\bar{X}=4.34$ ) göre mesleğe olan bağlılıkta öğrenci sevgisinin payı ile ilgili olarak daha olumlu düşünmektedir. Bu düşüncenin aksi durumu “başka bir seçenek olsaydı öğretmenlik yapmazdım” şeklinde düşünmek gerekirse, öğretmenlerin bu düşüncelerinin öğrenci sevgisiyle dengelendiği söylenebilir. Ancak bayan öğretmenlerin daha olumlu düşünceleri, öğretmenliğin bir bayan mesleği olduğu şeklindeki genel kanıyı desteklemektedir.

“Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum” algısına yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $t=.94$ ) bulunmamaktadır. Hem erkek ( $\bar{X}=4.07$ ) hem de bayan ( $\bar{X}=4.02$ ) öğretmenler okullarında kendilerinin önemli bir öğretmen olduklarını düşünmektedirler. Bu durum öğretmenlerin işlerinden doyum elde etmeleri ve başarılı olmaları açısından oldukça olumlu bir durumdur.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır” düşüncesini bayan ve erkek öğretmenler benzer şekilde algılamaktadırlar. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-1.40$ ) olmadığı anlaşılmaktadır. Bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.01$ ) ile erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.92$ ) yardıma ihtiyacı olanlara yardım edebilmede kendilerine tanınan imkanları benzer düzeyde algılamaktadırlar. Öğretmenlerin kendilerine tanınan yardım edebilme fırsatlarını tam yeterli bulmamaları dikkat çekici bir bulgudur.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum” düşüncesini bayan ( $\bar{X}=4.28$ ) ve erkek ( $\bar{X}=4.19$ ) öğretmenler benzer düzeyde benimsemektedirler. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.57$ ) bulunmamaktadır. Öğretmenlerin okullarında saygı görmelerine ilişkin algılarında ortak düşünmeleri, okul yönetiminin başarısı açısından oldukça anlamlıdır.

“Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum” görüşüne ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-4.50$ ) olduğu belirlenmiştir. Erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.26$ ) bayan öğretmenlerden ( $\bar{X}=4.51$ ) daha düşük düzeyde öğretmen olmaktan gurur duymaktadır. Bayan öğretmenler toplumsal değer yargılarından kaynaklanan, bayanlara saygının önemi açısından daha fazla saygı gördüklerini algılamakta olabilirler. Aynı şekilde öğretmenliğin bayan mesleği olduğu genel yargısına uygun olarak, bayan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini daha çok sevmelerine yol açmış olabilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-1.42$ ) bulunmamaktadır. Erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.87$ ) bayan öğretmenlere ( $\bar{X}=3.96$ ) göre girişim güçlerini kullanabilmeleri için ortam hazırlamada okul yönetiminin biraz daha yetersiz olduğunu düşünmektedirler.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır” görüşüne yönelik öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-1.05$ ) bulunmamaktadır. Bu görüşle ilgili olarak hem erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.75$ ) hem de bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.82$ ) katılıyorum düzeyinde düşüncelerini belirtmişlerdir.

“Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır” görüşünü bayan ( $\bar{X}=3.96$ ) ve erkek ( $\bar{X}=3.83$ ) öğretmenler katılıyorum düzeyinde benimsemektedirler. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-2,03$ ) belirlenmiştir. Öğretmenlerin okullarının kendilerine yeterince saygınlık kazandırmadığını düşünmeleri oldukça düşündürücü bir durumdur.

“Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.49$ ) bulunmamaktadır. Erkek öğretmenlerle ( $\bar{X}=3.70$ ) bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.73$ ) benzer görüşleri paylaşmaktadırlar. Öğretmenlerin kendilerine karara katılmada yeterli fırsat verilmediğini düşünmeleri, baskıcı yönetim anlayışının bir yansıması olarak savunulabilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum” görüşüne yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık ( $t=1.10$ ) olmadığı belirlenmiştir. Bayan ( $\bar{X}=3.62$ ) ve erkek ( $\bar{X}=3.69$ ) öğretmenler yeteneklerini ve potansiyel güçlerini yeterince kullanabilmeleri için hazırlanan ortamı, katılıyorum düzeyinde yeterli bulmaktadırlar. Bunun sebebi olarak merkeziyetçi yönetim anlayışının belirlediği sınırların dışına çıkılmaması gerektiği düşüncesinin baskın olması gösterilebilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum” düşüncesi ile ilgili erkek ( $\bar{X}=4.21$ ) ve bayan ( $\bar{X}=4.27$ ) öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık ( $t=-1.18$ ) olmadığı görülmektedir. Grupların bu algılarının yüksek olması, öğretmenlerin mesleklerine verdikleri değerden kaynaklanabilir. Çünkü öğretmen olmaktan gurur duymalarına ilişkin algısıyla bu algı arasında paralellik bulunmaktadır.

“Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum” görüşüne ilişkin öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir farklılık ( $t=1.19$ ) bulunmamaktadır. Erkek öğretmenlerle ( $\bar{X}=3.80$ ) bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.72$ ) kendilerini yenileme ve yenilikleri uygulamada okul yönetiminin yeterli ortamı hazırlamadığı görüşünde birleşmektedirler. Bu algının biraz yetersiz kalması ve iki grubun görüşlerinin yakın olmasının sebebi olarak da okul yöneticilerinin yenilikleri uygulamada pek fazla yetki sahibi olmamaları gösterilebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre iş doyumuna ilişkin görüşlerine topluca bakıldığında, bazı konularda görüş ayrılığı bulunsa da bayan öğretmenlerle erkek öğretmenlerin çoğunlukla benzer düşüncelere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu bulgular okul yöneticilerinin işlerini kolaylaştıracak niteliktedir.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, iş doyumuna ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 55’te verilmiştir.

**Tablo 55: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları**

Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	p
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum.	9.70	4.85	2015.80	1.74	2.78*	.06*
2. Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	41.58	20.79	1936.74	1.67	12.41*	.00*
3. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.	26.65	13.32	1516.36	1.31	10.15*	.00*
4. Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.	11.81	5.90	851.21	.73	8.02*	.00*
5. Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.	18.91	9.45	1089.08	.94	10.03*	.00*
6. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.	6.82	3.41	1246.99	1.07	3.16*	.04*
7. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	11.07	5.53	876.14	.75	7.30*	.00*
8. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	3.63	1.81	1036.59	.89	2.02*	.13*
9. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	9.84	4.92	1215.03	1.05	4.68*	.00*
10. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır.	11.60	5.80	1408.46	1.21	4.76*	.00*
11. Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	17.56	8.78	1423.52	1.23	7.13*	.00*
12. Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	17.39	8.69	1333.78	1.15	7.53*	.00*
13. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	22.82	11.41	1433.28	1.24	9.20*	.00*
14. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum.	6.38	3.19	928.41	.80	3.97*	.01*
15. Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum.	31.61	15.80	1453.33	1.25	12.57*	.00*

P<.05, Serbestlik derecesi:2/1152, F<3.00.

Tablo 55 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemlerine göre görüşleri arasında 1. ve 8. madde dışında her maddede farklılık bulunduğu anlaşılmaktadır.

“Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum” görüşüne ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık (F=2.78) bulunmamaktadır. Öğretmenlerin ekonomik açıdan doyumsuzluğunda

kıdemlerinin etkili olmaması, Türkiye’de uygulanan devlet personel ücretleri sisteminden kaynaklanmaktadır. Çünkü kıdemler arasındaki ücret farkı çok belirgin değildir.

“Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur” düşüncesine yönelik öğretmenlerin görüşlerinde kıdemleri (F=12.41) etkili olmaktadır. Hangi kıdem grupları arasında farklılık olduğunu belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 56’da verilmiştir.

**Tablo 56: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 2.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur	1-10 yıl	11-20 yıl	3.47	.03
	$\bar{X}=3.28$	21 yıl ve üstü	3.77	.00
	11-20 yıl $\bar{X}=3.47$	21 yıl ve üstü	3.77	.00

P<.05

Tablo 56 incelendiğinde 1-10 yıllık deneyime sahip olan öğretmenler 11-20 yıl ile 21 yıl ve üstünde deneyimi olanlara göre, görevin başarılı şekilde yürütülmesine ortam hazırlayan fiziksel şartlarla ilgili daha olumlu düşünürken, 11-20 yıllık kıdemi bulunan öğretmenlerin 21 yıl ve üstünde deneyimi bulunan öğretmenlere göre daha olumsuz düşündükleri anlaşılmaktadır. Kıdemi fazla olan öğretmenlerin zaman içerisinde mevcut durumu kabullenmeleri, görüş farklılığını açıklayabilir. Kıdem arttıkça, öğretmenlerin daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum” düşüncesine yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık (F=10.15) bulunduğu belirlenmiştir. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik LSD testi sonuçları Tablo 57’de verilmiştir.

**Tablo 57: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 3.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum	1-10 yıl $\bar{X}=3.78$	21 yıl ve üstü	4.17	.00
	11-20 yıl	1-10 yıl	3.78	.02
	$\bar{X}=3.96$	21 yıl ve üstü	4.17	.02

P<.05



Tablo 57'ye göre 1-10 yıllık kıdem grubundaki öğretmenler 21 yıl ve üstündeki kıdem grubunda bulunan öğretmenlere göre okullarında kendilerini daha az güvende hissetmektedirler. Aynı şekilde 11-20 yıllık tecrübesi olan öğretmenler 1-10 yıllık kıdem grubundaki öğretmenlere göre kendilerini daha çok güven içerisinde hissederken, 21 yıl ve üstündeki kıdem grubunda bulunan öğretmenlere göre kendilerini daha az güvende hissetmektedirler. Burada da kıdem arttıkça güven algısının artması öğretmenlerin deneyim kazandıkça kendilerini kabul ettirme ya da yasaları daha iyi öğrenerek güven duymada yasaların koruyuculuğunu hissetmektedirler.

“Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum” görüşü ile ilgili öğretmenlerin kıdemlerine göre farklı ( $F=8.02$ ) düşündükleri belirlenmiştir. Gruplar arası farklılıklarla ilgili LSD testi sonuçları Tablo 58'deki gibidir.

**Tablo 58: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 4.Maddcyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum	1-10yıl $\bar{X}=4.29$	11-20 yıl	4.48	.00
		21 yıl ve üstü	4.52	.00

$P<.05$

Tablo 58'e göre 1-10 yıllık tecrübeye sahip öğretmenler 11-20 yıl ve 21 yıl ve üstünde kıdemi bulunan öğretmenlere göre meslek sevgilerinin kaynağının öğrenci sevgisi olduğuna daha az inanmaktadır. Tecrübenin artmasının, öğretmenlerin öğrencilerle bütünleşmelerine yol açtığı yorumu yapılabilir.

“Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum” görüşü ile ilgili öğretmenlerin algıları arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir ( $F=10.03$ ) farklılık olduğu belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyen LSD testi sonuçları Tablo 59'da verilmiştir.

**Tablo 59: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 5.Maddcyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum	1-10 yıl	11-20 yıl	4.08	.01
	$\bar{X}=3.92$	21 yıl ve üstü	4.24	.00
	11-20 yıl $\bar{X}=4.08$	21 yıl ve üstü	4.24	.03

$P<.05$

Tablo 59 incelendiğinde 1-10 yıllık kıdemi bulunan öğretmenler, 11-20 yıl ile 21 yıl ve üstünde tecrübesi bulunan öğretmenlere göre okullarında kendilerini daha az önemli olarak algılamakta, 11-20 yıllık tecrübesi olan öğretmenler 21 yıl ve daha fazla tecrübesi olan öğretmenlere göre kendilerinin daha az önemli olduğu duygusunu taşımaktadırlar. Öğretmenlerin tecrübeleri arttıkça kendilerinin okullarında daha çok dikkate alındığını hissetmeleri, zaman içerisinde sosyal ve mesleki ilişkilerinin oturmuş olmasından kaynaklanabilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini kıdemleri ( $F=3.16$ ) önemli ölçüde etkilemektedir. Grupların görüşleri arasındaki farklılıkları belirleyen LSD testi sonuçları Tablo 60’teki gibidir.

**Tablo 60: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 6.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır	21 yıl ve üstü $\bar{X}=4.10$	1-10 yıl	3.94	.04
		11-20 yıl	.90	.01

$P<.05$

Tablo 60 incelendiğinde 21 yıl ve üstünde kıdemi olan öğretmenlerin, bu kıdem grubunun altında tecrübesi bulunan öğretmenlere göre, kendilerine başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmasına ilişkin daha olumlu düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin deneyimleri arttıkça, sosyal ve mesleki açıdan başkalarına yardım edebilme fırsatlarının verilmesiyle ilgili daha olumlu düşünmeye başladıkları anlaşılmaktadır.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum” görüşü farklı kıdem gruplarındaki öğretmenler tarafından farklı düzeylerde ( $F=7.30$ ) benimsenmektedir. Uygulanan LSD testi ile belirlenen görüş farklılıkları Tablo 61’de gösterilmiştir.

**Tablo 61: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 7.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum	21 yıl ve üstü $\bar{X}=4.40$	1-10 yıl	4.15	.00
		11-20 yıl	4.23	.01

$P<.05$

Tablo 61'e bakıldığında 20 yılın üzerinde deneyimi olan öğretmenler 20 yıldan daha az tecrübesi olan öğretmenlere göre kendilerinin okullarında daha çok saygı gördüklerine inanmaktadırlar. Bu sonuçlara göre, Türk toplumundaki büyüklere karşı saygının okul kültürüne de yansıdığını savunmak mümkündür.

“Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum” düşüncesi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=2.02$ ) bulunmamaktadır. Kıdem değişkeni öğretmenlerin mesleklerine verdikleri değeri etkilememektedir. Bu bulgu, eğitim sistemimiz açısından oldukça anlamlıdır. Öğretmenlik mesleğini seçenlerin hizmet öncesinde mesleğiyle ilgili olumlu tutumlar geliştirdiğini söylemek mümkündür.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum” düşüncesine yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde ( $F=4.68$ ) farklılığın olduğu belirlenmiştir. LSD testi sonuçlarına göre belirlenen görüş farklılıkları Tablo 62'deki gibidir.

Tablo 62: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 9.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre LSD testi Sonuçları

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum	1-10 yıl	11-20 yıl	3.96	.02
	$\bar{X}=3.81$	21 yıl ve üstü	.,03	.00

$P<.05$

Tablo 62'ye göre 1-10 yıllık tecrübesi olan öğretmenler, 11-20 yıl ile 21 yıl ve üstünde kıdemi bulunan öğretmenlere göre girişim gücünü yeterince kullanabildiğine daha az inanmaktadır. Öğretmenlerin kıdemi arttıkça girişimciliklerinin arttığı görüşü savunulabilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır” algısına ilişkin öğretmenlerin düşüncelerinde kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık ( $F=4.76$ ) olduğu belirlenmiştir. Farklılıkların hangi kıdem gruplarından kaynaklandığını gösteren LSD testi sonuçları Tablo 63'te verilmiştir.

**Tablo 63: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 10.Maddeye İlgili Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır	1-10 yıl	21 yıl ve üstü	.00
	$\bar{X}=3.68$	$\bar{X}=3.94$	

$P<.05$

Tablo 63 incelendiğinde 1-10 yıl arası kıdemi bulunan öğretmenler 21 yıl ve üstünde kıdemi olan öğretmenlere göre, sosyal ilişkilerini geliştirebilmek için okullarında kendilerine hazırlanan ortama ilişkin düşüncelerinin daha olumsuz olduğu görülmektedir. Deneyimli öğretmenlerin sosyal ilişkiler için kendilerine hazırlanan imkanları daha yeterli buldukları anlaşılmaktadır.

“Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır” yargısı farklı kıdemlere sahip öğretmenler tarafından farklı ( $F=7.13$ ) düzeylerde benimsenmektedir. Gruplar arası farklılığa ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 64’te verilmiştir.

**Tablo 64: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 11.Maddeye İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	3.78	.00
	$\bar{X}=4.10$	11-20 yıl	3.87	.00

$P<.05$

Tablo 64’e göre 21 yıl ve üstünde deneyimi olan öğretmenlerin daha az deneyimi olan öğretmenlere göre, görev yaptığı okulun kendisine saygınlık kazandırdığına ilişkin daha olumlu düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin deneyimleri arttıkça okullarının saygın bir okul olduğuna ilişkin düşüncelerinin olumlu yönde arttığını söylemek mümkündür. Öğretmenlerin zaman içerisinde okullarıyla bütünleşmeye başlamaları bu düşüncenin oluşumuna yol açmış olabilir.

“Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim” algısı farklı kıdemlere göre öğretmenlerin düşüncelerini ( $F=7.53$ ) etkilemektedir. Kıdem grupları arasındaki görüş farklılıklarına ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 65’te gösterilmiştir.

**Tablo 65: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 12.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim	21 yıl ve üstü $\bar{X}=3.94$	1-10 yıl	3.64	.00
		11-20 yıl	3.65	.00

**P<.05**

Tablo 65'e bakıldığında 21 yılın üzerinde kıdemi olan öğretmenlerin, amaçların belirlenme sürecine katılımı 21 yılın altındaki kıdem gruplarına göre daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar okullarda tecrübeli öğretmenlerden yararlanma yollarına başvurulduğunun belirtisi olarak ifade edilebilir. Bu da yeterlikten çok tecrübeye dayalı yönetim anlayışının bir yansıması olarak ifade edilebilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum” görüşü öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre farklı düzeylerde ( $F=9.20$ ) benimsenmektedir. Gruplar arası görüş farklılıkları Tablo 66'daki gibidir.

**Tablo 66: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 13.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum	21 yıl ve üstü $\bar{X}=3.89$	1-10 yıl	3.53	.00
		11-20 yıl	3.66	.00

**P<.05**

Tablo 66'ya göre 20 yılın üzerinde tecrübe sahibi olan öğretmenlerin yeteneklerini ve potansiyellerini kullanmada, deneyimi daha az olan öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır. Bunun sebebi, tecrübeli öğretmenlerin daha çok dikkate alınması olabilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığuma inanıyorum” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın ( $F=3.97$ ) bulunduğu görülmektedir. Kıdemler arası görüş farklılıkları Tablo 67'de verilmiştir.

**Tablo 67: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 14.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum.	1-10 yıl	21 yıl ve üstü	.00
	$\bar{X}=4.16$	yıl $\bar{X}=4.35$	

P<.05

Tablo 67'ye göre 1-10 yıl arasında kıdemi olan öğretmenler, yaptığı işin anlamlılığı noktasında 20 yılın üzerinde tecrübesi bulunan öğretmenlerden daha az olumlu düşünmektedirler. Tecrübeli öğretmenlerin yaptığı işi daha anlamlı bulmalarının sebebi, meslekleriyle özdeşleşmelerinden kaynaklanabilir.

“Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum” yargısına yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında kıdemlerine göre farklılıklar (F=12.57) bulunmaktadır. Gruplar arasındaki görüş farklılıklarını belirlemek amacıyla uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 68'deki gibidir.

**Tablo 68: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 15.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	P
Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum	1-10 yıl	11-20 yıl	3.77	.03
	$\bar{X}=3.61$	21 ve üstü	4.04	.00
	11-20 yıl $\bar{X}=3.77$	21 yıl ve üstü	4.04	.00

P<.05

Tablo 68 incelendiğinde 1-10 yıl arası kıdem grubunda bulunan öğretmenlerin daha yukarı kıdem düzeyindeki öğretmenlere göre, kendilerini yenileme ve yenilikleri uygulayabilmede daha yetersiz kaldıklarını düşündükleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Aynı şekilde 11-20 yıl arası kıdem grubundaki öğretmenlerinde kendilerinden daha tecrübeli olan öğretmenlere göre aynı konuda daha az yeterli olduklarını düşündükleri anlaşılmaktadır. Bunun sebebi yöneticilerin tecrübeli öğretmenlere daha çok güvenmesi ve onlara imkan tanıması olabilir.

Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşleri topluca değerlendirildiğinde, kıdem değişkeninin önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır. Tecrübenin artmasının öğretmenlerin işlerinden daha fazla doyum sağlamalarına yol açtığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre yöneticilerin daha tecrübeli öğretmenlerle çalışmalarını işlerini kolaylaştırmakla birlikte, okullardaki durağanlığa da yol açmaktadır. Çünkü doyumsuzluk arayışı, yeniliği zorlayıcı bir etkidir.



Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin branş değişkenine göre öğretmen görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 69’da verilmiştir.

**Tablo 69: Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları**

Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	P
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum.	6.33	3.16	2019.17	1.74	1.81	.16
2. Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	.93	.46	1977.40	1.71	.27	.76
3. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.	3.99	1.99	1539.02	1.33	1.49	.22
4. Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.	.36	.18	862.67	.74	.24	.78
5. Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.	.40	.20	1107.59	.95	.20	.81
6. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.	7.70	3.85	1246.11	1.07	3.57	.02
7. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	3.20	1.60	884.01	.76	2.09	.12
8. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	.47	.23	1039.75	.89	.26	.76
9. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	3.36	1.68	1221.51	1.05	1.59	.20
10. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır.	2.88	1.44	1417.19	1.22	1.17	.30
11. Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	6.03	3.01	1435.05	1.24	2.42	.08
12. Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	1.17	.58	1349.99	1.16	.50	.60
13. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	1.63	.81	1454.47	1.25	.65	.52
14. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum.	2.71	1.35	932.08	.80	1.68	.18
15. Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum.	1.61	8.08	1484.93	1.28	.00	.99

$P < .05$  Serbestlik derecesi:2/1152  $F < 3.00$

Tablo 69 incelendiğinde öğretmenlerin iş doyumunu branş değişkeninin önemli ölçüde etkilemediği görülmektedir. Öğretmenlerin branşlarının iş doyumlarını yalnızca başkalarına yardım edebilme imkanına ilişkin 6. maddede branş değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık belirlenmiştir.

“Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini branşları ( $F=1.81$ ) etkilememektedir. Çünkü branşlar öğretmenlerin maaşlarında önemli bir etken değildir.

“Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur” yargısı ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık ( $F=.27$ ) belirlenmemiştir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum” algısına farklı branşlardaki öğretmenler benzer ( $F=1.49$ ) düzeylerde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin farklı branşlarda olmaları, kendilerini güven içerisinde hissetmeleri için bir gerekçe değildir.

“Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum” düşüncesine yönelik öğretmenlerin görüşlerini branşları ( $F=.24$ ) etkilememektedir. Öğretmenlerin öğrenci sevgisinde branşın etkili olmadığını belirlenmesi anlamlıdır.

“Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum” düşüncesi branşlara göre öğretmenler arasında farklı görüşlere ( $F=.20$ ) yol açmamaktadır. Her branştaki öğretmenin, kendisini önemli hissetmesindeki benzerlik olumlu bir bulgudur.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenlerin algıları arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın ( $F=3.57$ ) olduğu belirlenmiştir. Gruplar arası görüş farklılıklarına ilişkin Sheffe testi sonuçları Tablo 70’te verilmiştir.

Tablo 70: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 6.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Branş Değişkenine Göre Sheffe testi Sonuçları

Görüş	Branş	Branş	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır	Sosyal Bilimler $\bar{X}=4.04$	Fen Bilimleri $\bar{X}=3.85$	.03

$P<.05$

Tablo 70’e göre Sosyal Bilimler branşındaki öğretmenler Fen Bilimleri branşındaki öğretmenlere göre, başkalarına yardım edebilme imkanının sağlanmasına ilişkin daha olumlu düşünmektedirler. Yardımlaşmanın sosyo-kültürel bir olgu olduğu düşünülürse, sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin daha olumlu düşünmelerinin, kazandıkları formasyona uygun bir yaklaşım olduğu sonucuna varılabilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum” düşüncesi branşlara göre öğretmenlerin görüşlerini ( $F=2.09$ ) değiştirmemektedir. Bu sonuca göre saygı görmeye ilişkin algılamının branşla değil, öğretmen olmakla ilgili olduğu yargısına varılabilir.

“Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum” algısına yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık ( $F=.26$ ) bulunmamaktadır. Öğretmenlerin mesleklerine değer vermelerini branşlarının etkilememesi anlamlıdır.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum” düşüncesini farklı branşlardaki öğretmenler benzer düzeylerde ( $F=1.59$ ) benimsemektedirler. Bu sonuç, girişim gücünün kullanılmasında okullarda her branştaki öğretmene eşit davranıldığını vurgulamaktadır.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini branşlarının ( $F=1.17$ ) etkilemediği belirlenmiştir.

“Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenlerin düşünceleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı ( $F=2.42$ ) görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin branşlarıyla değil, öğretmen olmalarıyla saygınlık kazandıklarına inandıkları görüşünü savunmak mümkündür.

“Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim” görüşünde branşların öğretmenlerin düşüncelerinde ( $F=.50$ ) önemli bir etken olmadığı belirlenmiştir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum” görüşü ile ilgili öğretmenlerin algıları arasında branşlara göre anlamlı farklılık ( $F=.65$ ) bulunmamaktadır.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum” algısı öğretmenler tarafından her branşta ( $F=1.68$ ) ortak düzeyde algılanmıştır.

“Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum” düşüncesine yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir

farklılığın ( $F=.00$ ) bulunmadığı belirlenmiştir. Öğretmenler için branşlarının ne olduğu değil, öğretmen olmalarının önemli olduğu görüşü savunulabilir.

Öğretmenlerin iş doyumlarını branşlarının önemli ölçüde etkilemediğinin belirlenmesi, okul yönetimi açısından oldukça anlamlıdır. Her branştaki öğretmenin görevine ve ondan elde ettiği doyuma ilişkin bakış açılarının benzer olması, önemli olan etkenin branş olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin bölge değişkenine göre görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 71'deki gibidir.

Tablo 71: Bölge Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	p
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunuz.	28.10	4,68	1997.39	1.73	2.70	.01
2. Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	42.53	7,08	1935.80	1.68	4.21	.00
3. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.	16.05	2,67	1526.96	1.32	2.01	.06
4. Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.	43.81	7,30	819.21	.71	1026	.00
5. Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.	19.63	3,27	1088.36	.94	3.46	.00
6. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.	32.12	5,35	1221.69	1.06	5.04	.00
7. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	22.80	3,80	364.42	.75	5.06	.00
8. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	33.00	5.50	1007.22	.87	6.29	.00
9. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	18.32	3.05	1206.55	1.04	2.91	.00
10. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır.	36.91	6.15	1383.15	1.20	5.12	.00
11. Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	50.20	8.36	1390.87	1.20	6.93	.00
12. Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	49.46	8.24	1301.70	1.13	7.29	.00
13. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	19.52	3.25	1436.58	1.24	2.60	.01
14. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığımı inanıyorum.	21.84	3.64	912.95	.79	4.59	.00
15. Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum.	35.22	5.87	1449.72	1.25	4.66	.00

$P<.05$  Serbestlik derecesi: 6/1152  $F>2.10$

Tablo 71 incelendiğinde öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşlerini görev yaptıkları bölgelerin etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerin kendilerini okullarında güven içerisinde hissetmelerine ilişkin algının dışındaki her maddede, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

“Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum” görüşüne ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında görev yaptıkları bölgelere göre farklılık olduğu ( $F=2.70$ ) belirlenmiştir. Gruplar arasındaki farklılıkların belirlendiği LSD testi sonuçları Tablo 72’de verilmiştir.

**Tablo 72: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 1.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum	Marmara	İç Anadolu	1.76	.00
	$\bar{X}=2,22$	Ege	1.95	.04
	İç Anadolu $\bar{X}=1.76$	Doğu Anadolu	2.11	.02

$P<.05$

Tablo 72’ye göre Marmara bölgesindeki öğretmenlerin ekonomik açıdan memnuniyet düzeyleri, İç Anadolu ve Ege bölgesindeki öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak İç Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin de Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlere göre ekonomik durumlarından daha az memnun oldukları anlaşılmaktadır. Tüm Grupların bu görüşe katılma düzeylerinin çok düşük olması, öğretmenlerin ekonomik açıdan büyük sıkıntı içinde olduklarını göstermektedir.

“Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında bölgelere göre önemli farklılıkların ( $F=4.21$ ) olduğu belirlenmiştir. Bölgeler arası görüş farklılıklarına ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 73’teki gibidir.

**Tablo 73: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 2.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P	
Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur	Marmara $\bar{X}=3.56$	İç Anadolu	3.27	.01	
		G. Doğu Anadolu	3.14	.00	
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.14$	Ege	3.51	.01	
		Akdeniz	3.49	.02	
		Doğu Anadolu	3.51	.02	
	Karadeniz $\bar{X}=3.87$	Marmara	3.56	.04	
		İç Anadolu	3.27	.00	
		Ege	3.51	.03	
		Akdeniz	3.49	.01	
		G. Doğu Anadolu	3.14	.00	
			Doğu Anadolu	3.51	.03

P<.05

Tablo 73 incelendiğinde Marmara bölgesindeki öğretmenlerin, İç Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre okullardaki fiziksel şartları daha yeterli buldukları görülmektedir. Bunun aksine, Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler okulun fiziksel şartlarını Ege, Akdeniz ve Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan öğretmenlerden daha düşük düzeyde olumlu bulmaktadır. Ayrıca Karadeniz bölgesindeki öğretmenlerin de okullarının fiziksel şartlarını Marmara, İç Anadolu, Ege, Akdeniz, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha yeterli buldukları anlaşılmaktadır. Bölgelerin ekonomik gelişmişlik düzeyinin, öğretmenlerin okulların fiziksel şartlarına ilişkin algularında etkili olduğunu söylemek mümkündür.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum” görüşü ile ilgili öğretmenlerin düşüncelerini görev yaptıkları bölgeler (F=2.01) önemli ölçüde etkilememektedir.

“Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum” görüşüne ilişkin öğretmenlerin düşüncelerinin görev yaptıkları bölgelerden önemli ölçüde (F=10.26) etkilendiği belirlenmiştir. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu gösteren LSD testi sonuçları Tablo 74’te verilmiştir.



**Tablo 74: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 4.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum	Marmara $\bar{X}=4.59$	İç Anadolu	4.29	.00
		G.Doğu Anadolu	4.08	.00
		Doğu Anadolu	4.23	.00
		Karadeniz	4.29	.00
	Ege $\bar{X}=4.69$	İç Anadolu	4.29	.00
		Akdeniz	4.49	.03
		Doğu Anadolu	4.23	.00
		Karadeniz	4.29	.00
	Akdeniz $\bar{X}=4.49$	İç Anadolu	4.29	.02
		G.Doğu Anadolu	4.08	.00
		D. Anadolu	4.23	.01
	G.Doğu Anadolu $\bar{X}=4.08$	İç Anadolu	4.29	.02
Ege		4.69	.00	

P<.05

Tablo 74 incelendiğinde Marmara bölgesinde görev yapan öğretmenlerin mesleki bağlılıklarına öğrenci sevgisini dayanak olarak göstermede, İç Anadolu, Güneydoğu Anadolu, Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgelerinde görevli öğretmenlerden daha olumlu düşündükleri görülmektedir. Benzer şekilde Ege bölgesindeki öğretmenlerin de İç Anadolu, Akdeniz, Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlere göre aynı konuda daha iyimser olduklarını söylemek mümkündür. Ancak Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler İç Anadolu ve Ege bölgelerindeki öğretmenlerden daha düşük düzeyde olumlu yaklaşmaktadırlar. Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin bu olumsuz görüşleri, öğrencilerin sosyo-kültürel gelişmişlik düzeylerinden kaynaklanabilir.

“Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum” algısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık (F=3.46) belirlenmiştir. Bölgelere göre farklılıkları gösteren LSD testi sonuçları Tablo 75’te gösterilmiştir.

**Tablo 75: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 5.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum	Marmara $\bar{X}=4.11$	İç Anadolu	3.90	.02
		G. Doğu Anadolu	3.90	.04
		Doğu Anadolu	3.89	.04
	Akdeniz $\bar{X}=4.13$	İç Anadolu	3.90	.02
		G. Doğu Anadolu	3.90	.04
		Doğu Anadolu	3.89	.04
	Ege $\bar{X}=4.26$	İç Anadolu	3.90	.00
		G. Doğu Anadolu	3.90	.00

P<.05

Tablo 75'e göre Marmara bölgesindeki öğretmenlerle Akdeniz bölgesindeki öğretmenler mesleğinden gurur duyma noktasında İç Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumlu düşünmektedirler. Ege bölgesinde görev yapan öğretmenler ise İç Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre mesleklerinden daha çok memnun olduklarını belirtmişlerdir. Ülkenin batısına doğru, gidildikçe öğretmenlerin mesleklerini daha çok benimsedikleri söylenebilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında bölge değişkenine göre anlamlı farklılıkların ( $F=5.04$ ) olduğu anlaşılmaktadır. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirleyen LSD testi sonuçları Tablo 76'daki gibidir.

**Tablo 76: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 6.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P	
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır	İç Anadolu $\bar{X}=3.80$	Marmara	4.08	.00	
		Karadeniz	4.13	.00	
	Ege $\bar{X}=4.18$	İç Anadolu	3.80	.00	
		Doğu Anadolu	3.86	.01	
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.67$	Marmara	4.08	.00	
		Ege	4.18	.00	
		Akdeniz	4.01	.00	
			Karadeniz	4.13	.00

$P<.05$

Tablo 76'ya bakıldığında İç Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin başkalarına yardım edebilmek için kendilerine ortam hazırlanmasına ilişkin olarak Marmara ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumsuz düşündükleri görülmektedir. Bununla birlikte Ege bölgesindeki öğretmenlerin, İç Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır. Ancak Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler Marmara, Ege, Akdeniz ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlere göre bu imkanın daha az sağlandığını düşünmektedirler. Farklılıkların iç ve doğu bölgeleriyle kıyı bölgeleri arasında olması dikkat çekici bir sonuçtur.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum” görüşü ile ilgili öğretmenlerin düşünceleri arasında bölge değişkenine göre anlamlı farklılıklar ( $F=5.06$ )

belirlenmiştir. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu gösteren LSD testi sonuçları Tablo 77’de görülmektedir.

**Tablo 77: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 7.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum	İç Anadolu $\bar{X}=4.12$	Marmara	4.34	.00
		Ege	4.43	.00
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.99$	Marmara	4.34	.00
		Akdeniz	4.30	.00
		Ege	4.43	.01
	Doğu Anadolu $\bar{X}=4.10$	Karadeniz	4.28	.01
		Marmara	4.34	.01
		Ege	4.43	.00

P<.05

Tablo 77 incelendiğinde İç Anadolu bölgesinde görev yapan öğretmenlerin okullarında gördüğü saygıya ilişkin olarak Marmara ve Ege bölgelerindeki öğretmenlerden daha iyimser düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu durumun aksine Güneydoğu Anadolu bölgesinde görevli öğretmenlerin Marmara, Akdeniz, Ege ve Karadeniz bölgesindeki öğretmenlerden daha olumsuz düşündüğü görülmektedir. Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler Marmara ve Ege bölgelerindeki öğretmenlere göre daha az saygı gördüklerini düşünmektedirler. Farklılıkların kıyı bölgelerle iç bölgeler arasında olması, bölgelerin gelişmişlik düzeylerinden kaynaklanmış olabilir.

“Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum” düşüncesi bölgelere göre anlamlı bir farklılık (F=6.29) göstermektedir. Görüş farklılıklarının bölgelere göre dağılımı ile ilgili LSD testi sonuçları Tablo 78’de verilmiştir.

**Tablo 78: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 8.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum	Marmara $\bar{X}=4.53$	İç Anadolu	4.29	.00
		G. Doğu Anadolu	4.14	.00
		Doğu Anadolu	4.08	.00
	Ege $\bar{X}=4.56$	İç Anadolu	4.29	.00
		G. Doğu Anadolu	4.14	.00
		Doğu Anadolu	4.08	.00
	Akdeniz $\bar{X}=4.49$	İç Anadolu	4.29	.03
		G. Doğu Anadolu	4.14	.00
		Doğu Anadolu	4.08	.00

P<.05

Tablo 78'e bakıldığında Marmara Ege ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu algılarının İç Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin kıyı bölgelerinde daha verimli öğretmenlik yaptıklarını düşündüklerini söylemek mümkündür.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum” görüşü ile ilgili öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılıkların ( $F=2.91$ ) olduğu belirlenmiştir. Hangi bölgeler arasında farklılık olduğunu belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 79'da görülmektedir.

**Tablo 79: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 9.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum	İç Anadolu $\bar{X}=3.76$	Marmara	4.01	.00
		Ege	4.03	.01
		Akdeniz	4.04	.00
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.75$	Marmara	4.01	.01
		Ege	4.03	.01
		Akdeniz	4.04	.01
	Doğu Anadolu $\bar{X}=3.78$	Marmara	4.01	.03
		Akdeniz	4.04	.03

$P<.05$

Tablo 79'a göre İç Anadolu Bölgesindeki öğretmenlerle Güneydoğu Anadolu bölgelerinde görev yapan öğretmenler, girişim güçlerini kullanmadaki imkanlarla ilgili, Marmara, Ege ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenlere göre daha olumsuz düşünmektedirler. Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler de Marmara ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenlerden daha düşük düzeyde girişim güçlerini kullanabildiklerini ileri sürmektedirler. Kıyı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin daha olumlu düşünmeleri, coğrafi ve ekonomik şartların daha elverişli olmasıyla açıklanabilir.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır” görüşünü öğretmenler görev yaptıkları bölgelere göre farklı düzeylerde ( $F=5.12$ ) benimsemektedirler. Bölgeler arasındaki farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 80'de verilmiştir.

**Tablo 80: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 10.Maddcyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır	İç Anadolu $\bar{X}=3.61$	Marmara	3.92	.00
		Akdeniz	3.97	.00
		Karadeniz	3.97	.00
	Akdeniz $\bar{X}=3.97$	G.Doğu Anadolu	3.45	.00
		Doğu Anadolu	3.69	.03
	G.Doğu Anadolu $\bar{X}=3.45$	Marmara	3.92	.00
		Ege	3.81	.00
		Karadeniz	3.97	.00

P<.05

Tablo 80'e göre İç Anadolu bölgesindeki öğretmenler sosyal ilişkilerini geliştirebilmek için onlara hazırlanan ortamın Marmara, Akdeniz ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlere göre daha yetersiz olduğunu düşündükleri görülmektedir. Akdeniz bölgesindeki öğretmenlerin de Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri, Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin ise Marmara, Ege ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlerden daha karamsar oldukları anlaşılmaktadır. Deniz kıyısındaki bölgelerde görev yapan öğretmenlerin daha olumlu düşünceleri dikkat çekmektedir.

“Bu okulda öğretmen olmak, bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır” görüşü ile ilgili öğretmenlerin düşünceleri arasında anlamlı farklılıklar (F=6.93) olduğu belirlenmiştir. Hangi gruplar arasında farklılık bulunduğunu belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 81’de verilmiştir.

**Tablo 81: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 11.Maddcyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır	Marmara X=4,09	Akdeniz	3.86	.03
	İç Anadolu $\bar{X}=3.64$	Marmara	4.09	.00
		Ege	4.10	.00
		Karadeniz	4.01	.00
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.54$	Marmara	4.09	.00
		Akdeniz	3.86	.01
		Karadeniz	4.01	.00
	Doğu Anadolu $\bar{X}=3.94$	İç Anadolu	3.64	.00
		Ege	4.10	.00
		G.Doğu Anadolu	3.54	.00

P<.05

Tablo 81'e göre Marmara bölgesindeki öğretmenler, okullarının kendilerine saygınlık kazandırmasında Akdeniz bölgesindeki öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedirler. İç Anadolu bölgesindeki öğretmenler de Marmara, Ege ve Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre okullarının kendilerine daha az saygınlık kazandırdığına inanmaktadırlar. Güneydoğu Anadolu bölgesinde görev yapan öğretmenler ise Marmara, Akdeniz ve Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre daha olumsuz duygu içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, İç Anadolu, Ege ve Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlere göre daha olumsuz düşündükleri görülmektedir. Batı ve kıyı bölgelerindeki öğretmenlerin daha olumlu düşünceleri, ekonomik ve sosyal gelişmişlik ve coğrafi şartların daha iyi olmasıyla açıklanabilir.

“Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim” algısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıkların ( $F=7.29$ ) olduğu belirlenmiştir. Gruplar arasındaki farklılıkları gösteren LSD testi sonuçları Tablo 82’de verilmiştir.

Tablo 82: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 12.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P	
Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim	İç Anadolu $\bar{X}=3.45$	Marmara	3.92	.00	
		Ege	3.73	.01	
		Akdeniz	3.85	.00	
		Karadeniz	3.92	.00	
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.39$	Marmara	3.92	.00	
		Ege	3.73	.01	
		Akdeniz	3.85	.00	
		Doğu Anadolu	3.70	.02	
			Karadeniz	3.92	.00

$P<.05$

Tablo 82’ye göre İç Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerin okulda amaçların belirlenmesi sürecine katılmada Marmara, Ege, Akdeniz ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlere göre kendilerine daha az imkan tanındığını düşünmektedirler.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum” algısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında



bölgelere göre anlamlı bir farklılık ( $F=2.60$ ) olduğu belirlenmiştir. Bölgelere göre farklılıkları gösteren LSD testi sonuçları Tablo 83'teki gibidir.

**Tablo 83: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 13.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum	İç Anadolu $\bar{X}=3.53$	Ege	3.80	.02
		Marmara	3.69	.03
	Karadeniz $\bar{X}=3.97$	İç Anadolu	3.53	.00
		Akdeniz	3.62	.01
		G.Doğu Anadolu	3.54	.00
		Doğu Anadolu	3.59	.01

$P<.05$

Tablo 83 incelendiğinde İç Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin Ege bölgesindeki öğretmenlere göre yeteneklerini ve potansiyellerini daha iyi kullandıklarına inandıkları anlaşılmaktadır. Buna karşılık Karadeniz bölgesinde görev yapan öğretmenlerin Marmara, İç Anadolu, Akdeniz, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha iyimser düşündükleri görülmektedir. Bölgelerarası farklılıkların sebeplerinin kestirilmesi oldukça güçtür.

“Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığımı inanıyorum” düşüncesine öğretmenler bölgelere göre farklı düzeylerde ( $F=4.59$ ) görüş belirtmişlerdir. Farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 84'teki gibidir.

**Tablo 84: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 14.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığımı inanıyorum	İç Anadolu $\bar{X}=4.03$	Marmara	4.34	.00
		Ege	4.36	.00
		Karadeniz	3.33	.00
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=4.06$	Marmara	4.34	.00
		Ege	4.36	.00
		Akdeniz	4.34	.00
		Karadeniz	4.33	.00

$P<.05$

Tablo 84'e bakıldığında İç Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin, görevlerinin anlamlılığına ilişkin algılarının Marmara, Ege ve Karadeniz bölgesinde görev yapan öğretmenlerden daha düşük düzeyde olumlu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıyı ve batı bölgelerde görev yapmalarının daha olumlu düşünmelerine yol açması dikkat çekici bir sonuçtur. Kıyı ve batı bölgelerinin coğrafi,

ekonomik ve sosyal bakımdan diğer bölgelere göre daha elverişli olması, öğretmenlerin işlerine ilişkin düşüncelerini olumlu yönde etkilemiş olabileceği sonucuna varılabilir.

“Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında bölge değişkenine göre anlamlı ( $F=4.66$ ) farklılığın bulunduğu belirlenmiştir. Bölgeler arasındaki farklılıkları belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 85’te verilmiştir.

**Tablo 85: Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin 15.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum	İç Anadolu $\bar{X}=3.54$	Marmara	3.88	.00
		Ege	3.88	.00
		Akdeniz	3.81	.02
		Karadeniz	4.09	.00
	G. Doğu Anadolu $\bar{X}=3.52$	Marmara	3.88	.00
		Ege	3.88	.00
		Akdeniz	3.81	.03
		Karadeniz	4.09	.00
	Doğu Anadolu $\bar{X}=3.73$	Karadeniz	4.09	.02

$P<.05$

Tablo 85’e göre İç Anadolu bölgesinde ve Güneydoğu Anadolu bölgesinde görev yapan öğretmenler kendilerini yenilemede ve yenilikleri uygulamada kendilerine sağlanan imkanların, Marmara, Ege, Akdeniz ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlere göre daha yeterli olduğunu düşünmektedirler. Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin de Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre daha olumsuz düşündükleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin algıları arasındaki farklılıkların çoğunlukla kıyı bölgeleriyle iç bölgeler ve batı bölgeleriyle doğu bölgeleri arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Bunun sebeplerinin neler olduğunu tam olarak kestirmek çok güçtür. Ancak bölgesel gelişmişlik ve coğrafi özelliklerin olumluluğunun, öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili olduğu düşüncesi ileri sürülebilir.

## 2.5. Öğretmenlerin Meslek Ahlakı İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşleri görev yapılan okul, cinsiyet, kıdem, branş ve bölge değişkenine göre belirlenmiş ve yorumlanmıştır. Görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 86'da verilmiştir.

**Tablo 86: Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Öğretmenlerin Meslek Ahlakına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin t Testi Sonuçları**

Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşler	Devlet Lisesi (817)		Özel Lise (342)		t	p
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss		
1. Bu okuldaki öğretmenler farklılıkların çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler.	3.68	1.07	4.00	.86	-4.85*	.00*
2. Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar.	3.87	1.06	4.19	.91	-4.83*	.00*
3. Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler.	3.82	1.08	3.86	1.06	-.57	.56
4. Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir.	3.82	1.13	4.00	1.02	-2.50*	.01*
5. Okulumuzda ödüller ve cezalar hak edenlere verilir.	3.69	1.23	3.95	1.06	-3.40*	.00*
6. Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır.	3.61	1.19	3.79	1.05	-2.48*	.01*
7. Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar.	3.86	1.00	4.27	.75	-6.77*	.00*
8. Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar.	3.88	.99	4.19	.82	-5.05*	.00*
9. Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar.	4.05	.92	4.36	.74	-5.38*	.00*
10. Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler.	3.56	1.11	4.22	.84	-9.82*	.00*
11. Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar.	3.33	1.22	4.24	.89	-12.49*	.00*
12. Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler.	3.76	1.03	4.34	.73	-9.47*	.00*
13. Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen gösterirler.	3.86	.97	4.37	.70	-8.82*	.00*
14. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunun bilincindedirler.	4.07	.91	4.53	.62	-8.54*	.00*
15. Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar.	4.34	.83	4.66	.62	-6.47*	.00*
16. Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar.	4.27	.84	4.61	.68	-6.48*	.00*
17. Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler.	4.16	.92	4.39	.79	-3.94*	.00*
18. Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar.	4.06	.91	4.33	.84	-4.66*	.00*
19. Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar.	3.50	1.20	3.24	1.39	-3.22*	.00*
20. Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar.	4.15	.95	4.35	.85	-3.43*	.00*
21. Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler.	4.18	.90	4.57	.68	-6.98*	.00*

22. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler.	4.10	.94	4.54	.71	-7.70*	.00*
23. Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler.	4.07	.95	4.51	.68	-7.78.*	.00*
24. Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar.	4.40	.76	4.60	.67	-4.19*	.00*
25. Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar.	4.26	.83	4.58	.94	-6.36*	.00*
26. Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluluk ile sağlanacağına inanırlar.	4.21	.87	4.52	.66	-5.96*	.00*
27. Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar.	4.25	.85	4.53	.66	-5.45*	.00*
28. Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdır.	4.31	.77	4.59	.59	-5.92*	.00*

\*P<.05 Serbestlik derecesi:1157 \*t>1.64

Tablo 86 incelendiğinde öğretmenlerin devlet lisesi ve özel lise öğretmenlerinin meslek ahlakına ilişkin görüşleri arasında 3. madde dışında tüm maddelerde anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler farklılığın çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler” yargısını devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.68$ ) ve özel ilse öğretmenleri ( $\bar{X}=4.00$ ) katılıyor düzeyinde benimsemişlerdir. Devlet lisesi ve özel lise öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=-4.88$ ) bulunmasına rağmen, hoşgörü açısından öğretmenlerin olumlu görüşlere sahip olmaları sevindirici bir durumdur.

“Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar” görüşü ile ilgili devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.87$ ) ve özel lise öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4.19$ ) görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-4.83$ ) bulunmaktadır. Özel lise öğretmenleri meslektaşlarının insanları rahatsız edecek davranışlardan kaçınmada daha duyarlı olduklarını düşünmektedirler. Bunun sebebi olarak da, özel lise öğretmenlerinin toplumda farklılıklarını ortaya koyma çabaları veya daha demokratik bir örgüt kültürünün varlığı bu sonucu doğurmuş olabilir.

“Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler” görüşüne devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.82$ ) katılıyor düzeyinde görüş belirtirken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=3.86$ ) yine katılıyor düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.57$ )

belirlenmemiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin yasal yollardan hak aramada yeterince bilinçlenmediklerini söylemek mümkündür. Yönetimin eylem ve işlemlerine ilişkin yasal yollardan hak aramanın üstlere saygısızlık ya da zarar verici uygulamalara yol açabileceği korkusunun öğretmenlerin bu düşüncelerinde etkili olduğu savunulabilir.

“Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir” düşüncesi devlet lisesi öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=3.82$ ) katılıyorum düzeyinde benimsenirken, özel lise öğretmenleri aynı görüşü ( $\bar{X}=4.00$ ) katılıyorum şeklinde benimsemişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-2.50$ ) görülmektedir. Özel liselerde demokrasinin daha iyi yaşatıldığını söylemek mümkündür. Bu bulgular okullardaki demokratik yönetim anlayışının yeterince gelenekselleşmediğini göstermektedir.

“Okulumuzda ödüller ve cezalar hak edenlere verilir” düşüncesi hem devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.69$ ) hem de özel lise öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=3.89$ ) katılıyorum düzeyinde benimsenmiştir. Ancak grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın ( $t=-3.40$ ) olduğu belirlenmiştir. Özel lise öğretmenleri okullarında adaletin daha yüksek düzeyde uygulandığına inanmaktadırlar. Elde edilen bulgulara göre yöneticilerin öğretmenlere yeterince adaletli davranmadığı görüşü savunulabilir. Bu sonuç, okul yöneticilerinin mesleksi değer sistemi açısından ciddi bir sorun bulunduğunu ifade etmektedir.

“Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır” düşüncesini devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.61$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=3.79$ ) katılıyorum düzeyinde benimsemektedirler. Ancak grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $t=-2.48$ ) bulunmaktadır. Yönetimin iş yükü ile ilgili adaletli davranmasına ilişkin grupların görüşlerinin farklı olması, özel liselerde iş yükünün daha adaletli dağıtılmakta olduğu inancına yol açmaktadır. Bu sonuçlara göre öğretmenler yöneticilerin tarafsızlığına yeterince inanmamaktadır. Öğretmenlerin bu algıları, çağdaş demokrasi açısından düşündürücü bir sonuçtur.

“Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar” görüşünü devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.86$ ) katılıyorum düzeyinde benimserken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.27$ ) tam katılıyorum düzeyinde benimsemişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılığın ( $t=-6.77$ ) bulunduğu belirlenmiştir. Özel lise öğretmenleri daha objektif olduklarını düşünmektedirler. Bunun sebebi öğrenci velilerinin öğretmenlerin başarılarını daha çok kontrol edebilme imkanına sahip olmasından kaynaklanabilir. Ancak öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular, öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmede yeterince objektif davranmadıkları düşüncesine yol açmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar” görüşünü devlet lisesi ( $\bar{X}=3.88$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.19$ ) katılıyorum düzeyinde benimsemişlerdir. Ancak öğretmen görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $t=-5.05$ ) görülmektedir. Özel lise öğretmenlerinin haksız uygulamalara karşı daha duyarlı olması ve yönetimin daha esnek olması bu sonucu doğurmuş olabilir. “Dünyayı ben mi düzeltereğim” anlayışının öğretmenler üzerindeki etkisinin küçümsenemeyeceği görüşü savunulabilir.

“Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar” düşüncesini devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.05$ ) katılıyorum düzeyinde benimserken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.36$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılığın ( $t=-5.38$ ) bulunduğu görülmektedir. Devlet lisesi öğretmenleri, kamu yararı ilkesinin gözetilmesine, özel lise öğretmenlerine göre daha az inanmaktadır. Özel liselerde velilerin daha ilgili olmaları, özel lise öğretmenlerinin daha olumlu görüş belirtmelerine yol açmış olabilir. Aynı zamanda özel okullarda tüm kaynakların daha verimli kullanılması konusunda okul yönetimi daha duyarlı olabilir. Öğretmenler, kamu yararının gözetilmesine ilişkin meslektaşlarıyla ilgili olumlu düşünmektedir. Devlet liselerinde görev yapmanın bireysel sorumluluk yerine yönetsel sorumluluğu ve yetkiyi öne çıkarması, devlet lisesi öğretmenlerinin kamu yararını gözetmede daha duyarlı kalmalarına yol açmış olabilir.



“Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler” görüşü devlet lisesi ( $\bar{X}=3.56$ ) ve özel lise ( $\bar{X}=4.22$ ) öğretmenleri tarafından katılıyorum düzeyinde olumlu karşılanmaktadır. Ancak öğretmenlerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=-9.82$ ) bulunmaktadır. Özel liselerde yeniliklerin ve başarının daha çok öne çıkması, onların daha aranan okul olmalarına yol açtığından, özel liselerde yeniliklere ve yeterliğe önem veriliyor olabilir. Bu da özel lise öğretmenlerinin sürekli kendilerini yenilemelerine ortam hazırladığı gibi aynı zamanda onları zorlayabilir. Bu sonuçlara göre çağdaş gelişmelerin yakalanması için, yeterli düşünce yapısının henüz tam olarak oluşmadığı görüşü ileri sürülebilir.

“Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar” yargısına ilişkin devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.33$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.24$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında önemli farklılığın ( $t=-12.49$ ) olduğu belirlenmiştir. Özel lise öğretmenlerinin daha olumlu görüş belirtmelerinin sebebi, okullarını aynı zamanda kendilerinin geleceği olarak görüyor olmalarıdır.

“Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler” görüşü devlet lisesi öğretmenlerince ( $\bar{X}=3.76$ ) katılıyorum düzeyinde benimsenirken, özel lise öğretmenleri aynı görüşü ( $\bar{X}=4.34$ ) tam katılıyorum düzeyinde doğru olarak görmektedirler. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın ( $t=-9.47$ ) bulunduğu belirlenmiştir. Özel lise öğretmenleri derslere hazırlıklı girmede daha duyarlı olduklarını düşünmektedirler. Çünkü öğrencinin başarısı öğretmenin başarısıdır ve değerlendirme buna göre yapılmaktadır. Devlet liselerindeki öğrenci başarısı öğretmenlerin konularını çok fazla etkilememektedir. Öğretmenlerin her zaman derslere tam hazırlıklı olarak girmediklerini belirtmeleri düşündürücüdür.

“Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen gösterirler” yargısını devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.86$ ) katılıyorum düzeyinde, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.37$ ) tam katılıyorum düzeyinde doğru bulmaktadırlar. Öğretmenler arasında önemli görüş ayrılığı ( $t=-8.82$ ) bulunmaktadır. Özel lise

öğretmenleri derslere daha çok önem verdiklerini düşünmektedirler. Çünkü aksi durumda başarının düşmesi ve kendilerinin yerinin sağlamlığının tehlikeye girmesi söz konusudur düşüncesi ileri sürülebilir. Elde edilen sonuçlar meslek ahlakı ve buna bağlı olarak eğitimsel başarı açısından pek olumlu görülmemektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunun bilincindedirler” görüşüne devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.07$ ) katıldıklarını belirtirken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.53$ ) tam katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında önemli farklılık ( $t=-8.54$ ) bulunmaktadır. Özel liselerdeki öğretmenler, özelleşmenin bir sonucu olan mesleki bilinç ve sorumluluğa daha çok önem vermeye zorlanmaktadır görüşü savunulabilir. Ancak elde edilen sonuçlarla olması gereken durum arasındaki fark dikkat çekicidir. Öğretmenlerin, öğrencilerin iyi yetiştirilmesi konusunda kendilerinin tam bilinçlenmediklerini düşünmeleri dikkat çekici bir sonuçtur.

“Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar” görüşü ile ilgili devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.34$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.66$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmelerine rağmen, grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $t=-6.47$ ) bulunmaktadır. Devlet lisesi öğretmenleri, öğretmenlerin yolsuz yapmadıklarına ilişkin biraz daha olumsuz düşünmektedirler. Özel liselerde görev yapan öğretmenlere ödenen ücretlerin biraz daha iyi olması, bu düşüncenin oluşmasına yol açmış olabilir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin yolsuzluktan uzak durduklarına inandıkları anlaşılmaktadır. Temiz toplum anlayışının sloganlaştığı bu dönemde eğitim kurumlarıyla ilgili olumlu sonuçların belirlenmesi sevindirici bir gelişmedir.

“Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar” düşüncesine devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.27$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.61$ ) tam katılmalarına rağmen, aralarında istatistiksel olarak anlamlı görüş farklılığı ( $t=-6.48$ ) vardır. Özel lise öğretmenleri daha iyimser düşünmektedirler. Öğretmenlerin görevin kötüye kullanılmadığına ileri derecede inanmaları, okulun iş ahlakı açısından oldukça olumlu bir gelişmedir.

“Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler” görüşünü devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.16$ ) katılıyorum düzeyinde doğru olarak kabul ederken özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.39$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş yansıtmaktadırlar. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-3.94$ ) belirlenmiştir. Özel lise öğretmenlerinin daha olumlu düşünceleri, iç denetimin daha ileri düzeyde gelişmiş olmasından kaynaklanabilir. Bu sonuçlar, eğitim kurumlarında meslek ahlakı bilincinin kökleşmesi açısından oldukça anlamlıdır. Ancak elde edilen verilere göre henüz olması gereken düzeyin tam olarak yeterince yakalanamadığı anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar” yargısını devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.06$ ) katılıyorum düzeyinde olumlu karşılarken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.39$ ) tam katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-4.66$ ) görülmektedir. Özel lise öğretmenlerini bu olumlu düşünceye yönelten temel etken, daha çok öz sorumluluk bilincinin gelişmesine sebep olan sözleşmeli çalışmaları olabilir. Elde edilen bulgulara göre, en önemli ahlaki sorumluluklardan biri olan sözünde durma davranışının, öğretmenler arasında önemli ölçüde yerleşmiş olduğunun belirlenmesi oldukça anlamlıdır. Ancak ideal düzeyin yakalanamadığı görülmektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar” yargısını devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=3.50$ ) katılıyorum düzeyinde olumlu olarak görürken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=3.24$ ) kararsızlık içerisinde kalmışlardır. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-3.22$ ) vardır. Özel lise öğretmenleri yasal örgütlenmeye katılmada daha temkinli düşünmektedirler. Bunun sebebi olarak da sözleşmeli çalışmaları olabilir. Bu sonuçlara göre demokrasinin temel kurumlarından biri olan sivil örgütlenmelere katılmada öğretmenlerin çekimser kaldıkları anlaşılmaktadır. Merkeziyetçi yönetim anlayışının öğretmenler üzerinde baskı oluşturmasının, öğretmenlerin çekimser kalmalarına yol açtığı savunulabilir.

“Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar” düşüncesini devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.15$ ) katılıyorum düzeyinde olumlu karşılarken, özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.35$ ) tam katılıyorum düzeyinde yerinde

bulmaktadırlar. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-3.43$ ) bulunmaktadır. Devlet lisesi öğretmenleri, okullarında demokrasinin temel gereklerinden olan inanca saygının özel liselere göre daha düşük olduğunu düşünmektedirler. Bunun sebebi olarak otokrat yönetim anlayışı olabilir. Bu bulgular, okullarda inançtan ötürü başkalarına baskı uygulamanın düşük düzeyde de olsa var olduğu kanaatini oluşturmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler” yargısı ile ilgili devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.18$ ) katılıyorum düzeyinde görüş belirtirken özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.57$ ) tam katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılığın ( $t=-6.98$ ) olduğu belirlenmiştir. Özel lise öğretmenleri daha demokratik olduklarını düşünmektedirler. Elde edilen verilerin olumlu olmasına rağmen, öğretmenlerin kendilerini tam yeterli görmemeleri dikkat çekici bir durumdur.

Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler” yargısı devlet lisesi öğretmenleri tarafından ( $\bar{X}=4.10$ ) katılıyorum düzeyinde doğru bulunurken özel lise öğretmenleri aynı yargıya ( $\bar{X}=4.54$ ) daha olumlu yaklaşmaktadırlar. Gruplar arasında anlamlı görüş ayrılığı ( $t=-7.70$ ) belirlenmiştir. Özel lise öğretmenlerinin öğrencilerin kişilik haklarına daha saygılı olduklarını düşünmelerinin sebebi görevlerinde seçme hakkına sahip olmaları ve görevde kalmalarının öğrenci başarısına ve memnuniyetine bağlı olması olabilir. Öğrencilerin kişilik haklarına saygılı olmada öğretmenlerin kendilerini tam yeterli görmemeleri dikkat çekici bir durumdur.

“Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler” yargısına devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.07$ ) katıldıklarını belirtirken, özel lise öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4.51$ ) tam katıldıkları görülmektedir. Gruplar arasında anlamlı görüş ayrılığı ( $t=-7.78$ ) bulunmaktadır. Devlet lisesi öğretmenlerinin bu konuda daha düşük düzeyde görüş belirtmelerinin sebebi olarak, okullarda uygulanan otokrat yönetim anlayışının yansımaları olduğu sürülebilir. Bu bulguların olumlu kabul edilebilmesine rağmen, öğretmenlerin demokrasiyi tamamen içselleştiremediklerini söylemek mümkündür. Ancak demokratik bir okul yönetimi, öğretmenlerin daha demokratik davranmalarına zemin hazırlayabilir.

“Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar” yargına devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.40$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.60$ ) tam olarak katılmaktadırlar. Ancak görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık ( $t=-4.19$ ) bulunmaktadır. Özel lise öğretmenleri karşı cinsler arasındaki ilişkilerde daha duyarlı olduklarını düşünmektedirler. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin etik açıdan olumsuz sonuçlara yol açabilecek cinsel-duygusal yakınlıklarda oldukça duyarlı oldukları anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar” görüşüne devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.26$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.58$ ) tam olarak katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık ( $t=-6.36$ ) bulunmaktadır. Özel lise öğretmenleri okullarındaki nezaket kurallarına uymanın daha üst düzeyde olduğunu düşünmektedirler. Bunun sebebi de özel okulların daha özgür olduğu düşüncesi olabilir. Gelenekselleşmiş yönetim anlayışının öğretmenler tarafından benimsenmiş olması, bu sonucun sebebi olarak düşünülebilir.

“Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluluk ile sağlanacağına inanırlar” yargısına devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.21$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.52$ ) tam olarak katılmalarına rağmen aralarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde görüş ayrılığı ( $t=-5.96$ ) bulunmaktadır. Özel lise öğretmenleri öz disipline daha çok inandıklarını düşünmektedirler. Bu sonuçlar, öğretmenlerin bireysel sorumluluğu öne çıkardıklarını göstermektedir. Bu da demokratik eğitim anlayışı ve meslek ahlakı açısından oldukça anlamlıdır.

“Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar” görüşüne devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.25$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.53$ ) tam olarak katılmaktadırlar. Ancak grupların katılma dereceleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $t=-5.45$ ) belirlenmiştir. Özel lise öğretmenleri mesleğe ve branşa daha saygılı olduklarını düşünmektedirler. Bazı branşların daha önemli olduğuna ilişkin genel yanlış yargının özel liselerde daha çok değişmekte olduğu görüşü ileri sürülebilir. Bu bulgular, meslek ahlakı açısından olumlu sonuçlardır. Meslektaşlık bilincinin

gelişmesi, demokratik toplum yapısının oluşmasına önemli ölçüde katkı sağlayacaktır. Öğretmenler arasında meslektaşlık bilincinin gelişmiş olduğunun belirlenmesi olumlu bir gelişmedir.

“Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdır” görüşünü devlet lisesi öğretmenleri ( $\bar{X}=4.31$ ) ve özel lise öğretmenleri ( $\bar{X}=4.59$ ) tam olarak benimsemektedirler. Grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın ( $t=-5.92$ ) olduğu belirlenmiştir. Özel lise öğretmenleri toplumsal değerlerin okullarda yaşatılmasında okullarının daha ileri düzeyde olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin büyük oranda meslek ahlakı bilincine sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir. Devlet lisesi ve özel lise öğretmenlerinin görüşleri arasında farklılıklar bulunmasına rağmen, her iki grubun da meslek ahlakının gerektirdiği davranışlara olumlu yaklaşımları oldukça anlamlıdır. Ancak elde edilen sonuçlar, meslek ahlakı bilincinin henüz tam olarak kurumsallaşmadığını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin cinsiyet değişkenine göre görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 87’de verilmiştir.

Tablo 87: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili t Testi Sonuçları

Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşler	Erkek N=636		Bayan N=523		T	P
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS		
1. Bu okuldaki öğretmenler farklılıkların çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler.	3.82	1.01	3.73	1.03	1.42	.15
2. Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar.	4.03	.98	3.89	1.08	2,0*	.02*
3. Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler.	3.88	1.06	3.78	1.10	1.66*	.04
4. Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir.	3.95	1.10	3.77	1.10	2.72*	.00*
5. Okulumuzda ödülleri ve cezaları hak edenlere verilir.	3.85	1.19	3.67	1.17	2.61*	.00*
6. Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır.	3.77	1.14	3.53	1.16	3.55*	.00*
7. Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar.	4.01	.97	3.95	.93	1.08	.27
8. Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar.	4.02	.94	3.91	.97	2.08*	.03*



9. Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar.	4.16	.90	4.13	.86	.50	.61
10. Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler.	3.74	1.12	3.77	1.04	-.43	.66
11. Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar.	3.56	1.24	3.65	1.16	-1.32	.18
12. Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler.	3.89	1.02	3.98	.93	-1.52	.12
13. Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen gösterirler.	3.99	.96	4.04	.89	-.84	.40
14. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunun bilincindedirler.	4.19	.89	4.22	.83	-.76	.44
15. Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar.	4.44	.77	4.42	.80	.36	.71
16. Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar.	4.39	.78	4.35	.85	.76	.44
17. Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler.	4.21	.91	4.25	.86	-.60	.54
18. Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar.	4.19	.87	4.08	.93	1.94*	.05
19. Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar.	3.50	1.26	3.34	1.27	2.10*	.03*
20. Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar.	4.19	.95	4.23	.90	-.61	.54
21. Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler.	4.27	.88	4.33	.83	-1.30	.19
22. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler.	4.22	.95	4.25	.83	-.64	.52
23. Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler.	4.19	.94	4.21	.86	-.45	.64
24. Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar.	4.44	.76	4.49	.72	-1.01	.30
25. Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar.	4.35	.81	4.35	.78	.02	.98
26. Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluluk ile sağlanacağına inanırlar.	4.28	.83	4.32	.83	-.79	.43
27. Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar.	4.36	.80	4.30	.82	1.12	.26
28. Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdırlar.	4.39	.73	4.40	.74	-.31	.75

P<.05 Serbestlik derecesi:1157 t>1.64

Tablo 87 incelendiğinde öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşleri arasında 2,3,4,5,6,8,18 ve 19. maddelerde farklılıklar olduğu görülmektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler farklılıkların çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler” görüşüne ilişkin erkek ( $\bar{X}=3.82$ ) ve bayan ( $\bar{X}=3.73$ ) öğretmenler katılıyorum fikrini benimsemişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=1.42$ ) bulunmamaktadır. Öğretmenlerin farklılıklara hoşgörüle yaklaşımda kendilerini tam yeterli görmemeleri dikkat çekmektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar” yargısı erkek öğretmenler tarafından ( $\bar{X}=4.03$ ) ve bayan öğretmenler tarafından ( $\bar{X}=3.89$ ) katılıyorum düzeyinde doğru olarak kabul edilmektedir. Ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı görüş ayrılığı ( $t=2.30$ ) bulunmaktadır. Erkek öğretmenler, başkalarını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınmada daha duyarlı olduklarını düşünmektedirler.

“Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler” düşüncesine yönelik olarak erkek ( $\bar{X}=3.88$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.78$ ) katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın ( $t=1.66$ ) olduğu belirlenmiştir. Bayan öğretmenlerin yasal yollarla hak aramada daha çekingen düşündükleri anlaşılmaktadır. Bayanların daha çok olayları kabullenme yolunu seçtikleri düşünülebilir.

“Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir” yargısına erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.95$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.77$ ) katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın ( $t=2.72$ ) olduğu belirlenmiştir. Erkek öğretmenlerin özgürce fikirlerini belirtmede daha olumlu düşündükleri görülmektedir. Bu sonuç, erkeklerin daha rahat oldukları genel yargını destekleyici niteliktedir.

“Okulumuzda ödüller ve cezalar hak edenlere verilir” yargısını erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.85$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.67$ ) katılıyorum düzeyinde doğru bulmaktadırlar. Ancak grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $t=2.61$ ) vardır. Bayan öğretmenler ödül ve cezaların dağıtılmasındaki adaletli davranışla ilgili yönetimin eylemlerini daha az demokratik bulmaktadırlar. Bu sonuç, toplumdaki genel yargı olan erkek egemenliğine karşı bayan öğretmenlerin bir tepkisi olarak ya da bayanların daha objektif değerlendirmede buldukları şeklinde yorumlanabilir.

“Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır” görüşüne erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.77$ ) ile bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.53$ ) katıldıklarını belirtmişlerdir. Gruplar

arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın ( $t=3.55$ ) bulunması, bayan öğretmenlerin iş yükünün adaletli dağıtılmasına ilişkin daha olumsuz düşüncülerinden kaynaklanmaktadır.

“Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar” görüşünü erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.01$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.95$ ) katılıyor. Bayan ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=1.08$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar” düşüncesine yönelik erkek öğretmenlerin görüşleri ( $\bar{X}=4.02$ ) ile bayan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3.95$ ) görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık ( $t=2.08$ ) bulunmaktadır. Her iki grup haksız uygulamalara karşı koymada öğretmenlerin çabalarının yeterli olmadığını düşünmektedirler. Ancak erkek öğretmenlerin bu konuda bayanlara göre daha olumlu düşündükleri görülmektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar” yargısına ilişkin erkek ( $\bar{X}=4.16$ ) ve bayan öğretmenlerin görüşleri ( $\bar{X}=4.13$ ) arasında anlamlı bir farklılık ( $t=.50$ ) belirlenmemiştir. Öğretmenlerin kamu yararını gözetmelerine ilişkin her iki grup da tam katılmadıklarını belirtmişlerdir.

“Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler” görüşüne erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.74$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.77$ ) katılmaktadırlar. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $t=-.43$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar” düşüncesini erkek ( $\bar{X}=3.56$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.65$ ) benzer düzeylerde benimsemektedirler. Bayan ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık ( $t=-1.32$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler” düşüncesini erkek ( $\bar{X}=3.89$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.98$ ) katılıyorrum düzeyinde benimsemektedirler. Erkek ve bayan öğretmenler arasında görüş farklılığı ( $t=-1.52$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen gösterirler” yargısını erkek ( $\bar{X}=3.99$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.04$ ) katılıyorrum düzeyinde benimsemektedirler. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.84$ ) yoktur.

“Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunun bilincindedirler” düşüncesine yönelik erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.19$ ) katılıyorrum, bayan ( $\bar{X}=4.22$ ) öğretmenler tam katılıyorrum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ( $t=-.76$ ) görülmemektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar” görüşünü erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.44$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.42$ ) tam katılıyorrum düzeyinde benimsemektedirler. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın ( $t=.36$ ) bulunmadığı görülmektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar” yargısına ilişkin erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.39$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.35$ ) tam katılıyorrum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=.76$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler” yargısına erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.21$ ) katıldıklarını ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.25$ ) tam katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.60$ ) bulunmamaktadır. Hem erkek hem de bayan öğretmenler okullarında görevle ilgili hediye kabul etmemede, öğretmenlerin büyük ölçüde duyarlı oldukları görüşündedirler.

“Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar” görüşüne erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.19$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.08$ ) katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $t=1.94$ ) bulunmaktadır. Erkek öğretmenler meslektaşlarının verilen sözde durmada daha duyarlı olduklarını düşünmektedirler.

“Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar” düşüncesine erkek öğretmenler ( $\bar{X}=3.50$ ) katılırken, bayan öğretmenler ( $\bar{X}=3.34$ ) kararsız kalmışlardır. Gruplarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=2.10$ ) bulunmaktadır. Yasal yollarla hak aramanın doğru ve demokratik bir davranış olduğuna ilişkin bayan öğretmenlerin kararsız kalmalarının sebebi olarak, geleneksel kültürel değerler içerisinde bayanların otoriteye uymaya daha çok eğilimli olmaları gösterilebilir.

“Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar” yargısını erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.19$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.23$ ) tam katılıyor düzeyinde olumlu karşılamaktadırlar. Ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı görüş ayrılığı ( $t=-.61$ ) belirlenmemiştir. Her iki grup da öğretmenlerin inançlardan ötürü başkalarına baskı yapmadığını düşünmektedirler.

“Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler” görüşüne erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.27$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.33$ ) tam katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-1.30$ ) yoktur.

“Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler” yargısına erkek ( $\bar{X}=4.22$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.25$ ) tam katıldıklarını belirtmişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı farklılığın ( $t=-.64$ ) olmadığı belirlenmiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler” görüşünü erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.19$ ) katılıyor düzeyinde ve bayan

öğretmenler ( $\bar{X}=4.21$ ) tam katılıyorum düzeyinde doğru bulmaktadırlar. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ( $t=-.45$ ) görülmemektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar” yargısına ilişkin erkek öğretmenlerin görüşleri ( $\bar{X}=4.44$ ) ve bayan öğretmenlerin görüşleri ( $\bar{X}=4.49$ ) tam katılıyorum düzeyindedir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-1.01$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar” görüşü erkek ( $\bar{X}=4.35$ ) ve bayan ( $\bar{X}=4.35$ ) öğretmenler tarafından tam katılıyorum düzeyinde kabul edilmektedir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $t=-.02$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluluk ile sağlanacağına inanırlar” düşüncesiyle ilgili erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.28$ ) ile bayan öğretmenlerin görüşlerinin ( $\bar{X}=4.32$ ) tam katılıyorum düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ( $t=-.79$ ) görülmemektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar” yargısına erkek öğretmenler ( $\bar{X}=4.36$ ) ve bayan öğretmenler ( $\bar{X}=4.30$ ) tam katılmaktadırlar. Öğretmenler arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın ( $t=1.12$ ) olmadığı belirlenmiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdırlar” düşüncesine ilişkin erkek öğretmenlerin görüşleri ( $\bar{X}=4.39$ ) ile bayan öğretmenlerin görüşleri ( $\bar{X}=4.40$ ) tam katılıyorum düzeyinde belirlenmiştir. Grupların görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık ( $t=-.31$ ) görülmemektedir.

Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin cinsiyet değişkenine göre düşünceleri topluca değerlendirildiğinde, cinsiyetin çok önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak bazı konularda farklı düşüncelerin bulunması, geleneksel yapı içerisinde bayanların konumu ile ilgili toplumsal bakış açısını yansıtmaktadır. Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin kıdem değişkenine göre görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 88’de verilmiştir.



**Tablo 88: Kıdem Değişkenine Göre Meslek Ahlakına İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları**

Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	p
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Bu okuldaki öğretmenler farklılıkların çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler.	4.36	2.18	1215.40	1.05	2.07	.12
2. Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar.	4.45	2.22	1235.36	1.06	2.08	.12
3. Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler.	4.09	2.04	1351.38	1.16	1.74	.17
4. Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir.	8.75	4.37	1416.85	1.22	3.57*	.02*
5. Okulumuzda ödülleri ve cezalar hak edenlere verilir.	.56	.28	1641.11	1.42	.19	.82
6. Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır.	2.59	1.29	1546.51	1.33	.96	.38
7. Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar.	5.43	2.71	1050.44	.90	2.98	.05
8. Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar.	3.25	1.62	1063.02	.92	1.76	.17
9. Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar.	1.79	.89	908.68	.78	1.14	.32
10. Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler.	8.87	4.43	1365.92	1.18	3.75*	.02*
11. Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar.	12.19	6.09	1683.02	1.45	4.18*	.01*
12. Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler.	10.62	5.31	1122.90	.97	5.46*	.00*
13. Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen gösterirler.	4.14	2.07	1006.60	.87	2.38	.09
14. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunun bilincindedirler.	3.24	1.62	871.64	.75	2.15	.11
15. Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar.	.69	.34	720.27	.62	.55	.57
16. Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar.	.45	.22	722.01	.66	.34	.71
17. Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler.	.55	.27	922.55	.79	.34	.72
18. Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar.	1.29	.64	941.77	.81	.79	.45
19. Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar.	2.16	1.08	1861.99	1.61	.67	.51
20. Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar.	5.19	2.59	1002.30	.86	2.99	.05
21. Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler.	1.33	.66	860.97	.74	.89	.40
22. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler.	2.86	1.43	941.83	.81	1.75	.17
23. Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler.	4.15	2.07	952.38	.82	2.52	.08
24. Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar.	.12	6.45	646.34	.55	.11	.89
25. Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar.	.33	.16	738.06	.63	.26	.76
26. Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluluk ile sağlanacağına inanırlar.	.82	.41	804.27	.69	.59	.55
27. Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar.	1.21	.60	769.22	.66	.91	.40
28. Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdırlar.	.83	.41	630.80	.54	.76	.46

\*P<.05 Serbestlik derecesi:2/1152 \*F>3.00.

Tablo 88 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenine göre görüşleri arasında 4,10,11 ve 12. maddelerde anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler farklılıkların çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler” görüşüne ilişkin öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=2.07$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar” görüşüne ilişkin öğretmenlerin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=2.08$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler” görüşüne ilişkin öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=1.74$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir” görüşünü farklı kıdemlerdeki öğretmenler farklı ( $F=3.57$ ) düzeylerde benimsemektedirler. Gruplar arasındaki farklılıkları gösteren LSD testi sonuçları Tablo 89’da verilmiştir.

**Tablo 89: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 4.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	P
Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir	1-10 yıl $\bar{X}=3.79$	21 yıl ve üstü $\bar{X}=4.01$	.00

**P<.05**

Tablo 89’a göre 1-10 yıllık kıdemi olan öğretmenler fikirlerin açıkça ortaya konmasında 21 yıl ve üstünde deneyimi olan öğretmenlere göre daha çekingen davranıldığını, ya da buna yeterince imkan verilmediğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin tecrübesi arttıkça, daha rahat davranabildikleri görüşü ileri sürülebilir.

“Okulumuzda ödüller ve cezalar hak edenlere verilir” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.19$ ) bulunmamaktadır. Ödül ve cezaların adaletli dağıtımına ilişkin kıdem değişkeni önemli bir etken değildir.

“Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır” düşüncesi ile ilgili öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığın ( $F=0.96$ ) olmadığı belirlenmiştir. Okullardaki adaletli iş yükü paylaşımına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini kıdemleri etkilememektedir.

“Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar” yargısını her kıdemdeki öğretmen ( $F=2.98$ ) ortak düzeyde benimsemektedirler. Öğrencilerin objektif değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde kıdem değişkeninin etkili olmadığı söylenebilir.

“Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar” görüşüne ilişkin öğretmenlerin düşüncelerinde, ( $F=1.76$ ) kıdemlerinin farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar” görüşünü öğretmenler her kıdem düzeyinde benzer biçimde ( $F=1.14$ ) uygun görmektedirler. Kamu yararının gözetilmesinde kıdem değişkeninin önemli bir etken olmadığını söylemek mümkündür.

“Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılığın ( $F=3.75$ ) bulunduğu belirlenmiştir. Gruplar arasındaki farklılığı gösteren LSD testi sonuçları Tablo 90'daki gibidir.

**Tablo 90: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 10.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	P
Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler	11-20 yıl $\bar{X}=3.67$	21 yıl ve üstü $\bar{X}=3.90$	.00

$P<0.05$

Tablo 90 incelendiğinde 11-20 yıl arası tecrübesi bulunan öğretmenlerin mesleki gereklilik olan kendilerini yenilemelerinde 21 yıllık öğretmenlerden daha olumsuz düşünmektedirler. Kıdemin artması, öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini yenilemeleri noktasında daha olumlu düşünmeye yöneltmektedir. Bu sonuca göre,

kıdemi az olan öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde, son gelişmelerden ve yeniliklerden haberdar olarak eğitildiklerini düşünmeleri, bu sebeple kendilerini yenilemeye daha az ihtiyaç duydukları yargısına varılabilir.

“Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar” görüşü ile ilgili öğretmenlerin düşünceleri arasında anlamlı farklılık ( $F=4.18$ ) bulunmaktadır. Gruplar arası farklılıkla ilgili LSD testi sonuçları Tablo 91’de verilmiştir.

**Tablo 91: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 11.Maddeye İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	p
Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar	11-20 yıl	21 yıl ve üstü	.00
	$\bar{X}=3.47$	$\bar{X}=3.74$	

$P<.05$

Tablo 91’e göre 11-20 yıl arası kıdemi olan öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışmada 20 yıldan daha fazla tecrübeli olan öğretmenlere göre daha az olumlu düşünmektedirler. Tecrübenin artması okul için daha fazla çalışılması gerektiği yönündeki düşüncenin oluşmasına yol açmaktadır görüşü ileri sürülebilir.

“Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde ( $F=5.46$ ) farklılık bulunmaktadır. Kıdemlere göre gruplar arasındaki farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 92’de verilmiştir.

**Tablo 92: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 12.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Kıdem	Kıdem	$\bar{X}$	p
.Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler	11-20 yıl	1-10 yıl	3.97	.01
	$\bar{X}=3.80$	21 yıl ve üstü	4.05	
				.00

$P<.05$

Tablo 92’ye göre 11-20 yıllık kıdemi bulunan öğretmenler derslere hazırlıklı girme konusunda 1-10 yıllık ve 21 yıl ve üstü tecrübesi olan öğretmenlere göre daha yetersiz olduklarını düşünmektedirler. Bu farklılığın sebebinin kestirilmesi için yeterli ipucunun bulunmadığı düşünülmektedir. Çünkü diğer konularda deneyimin daha olumlu düşünmeye yol açtığı belirlenmiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen gösterirler” görüşüne yönelik öğretmenlerin düşüncelerini kıdem değişkeni ( $F=2.38$ ) farklılaştırmamıştır. Sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen göstermede öğretmenlerin kıdemlerinin etkili olmadığı anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunun bilincindedirler” görüşü ile ilgili öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=2.15$ ) bulunmamaktadır. Mesleki sorumluluk bilincinin oluşmasında kıdemnin etkili olmadığını söylemek mümkündür.

“Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde görüş farklılığının ( $F=.55$ ) olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin görevlerini kötüye kullanmalarına ilişkin görüşlerde öğretmenlerin kıdemleri önemli bir etken değildir.

“Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler” görüşüyle ilgili öğretmenler arasında anlamlı düzeyde görüş farklılığının ( $F=.34$ ) olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin görevleriyle ilgili hediye kabul etmeme yönündeki görüşlerini kıdemleri etkilememektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini kıdemleri ( $F=.79$ ) etkilememektedir. Her kıdem düzeyindeki öğretmeni ortak bir görüş birliği içindedir.

“Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar” görüşünü her kıdem düzeyindeki öğretmenler benzer şekilde benimsemişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık ( $F=.67$ ) bulunmamaktadır. Yasal örgütlenmeye katılmada her kıdemdeki öğretmenin ortak düşündüğü anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler inançlarından ötürü başkalarına baskı yapmazlar” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılığın

( $F=2.99$ ) bulunmadığı belirlenmiştir. Başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmama konusundaki öğretmenlerin görüşlerini kıdemleri etkilememektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler” yargısına tüm kıdemdeki öğretmenler benzer düşüncelerle tepki vermişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=.89$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.75$ ) bulunmamaktadır. Kıdem öğrencilerin kişilik haklarına saygı göstermede farklılığa yol açmadığı anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler” yargısına yönelik öğretmenlerin görüşlerinde kıdemleri anlamlı düzeyde farklılığa yol ( $F=2.52$ ) açmamaktadır. Kıdem değişkeni, sınıf içerisinde öğretmenlerin demokratik yönetim sergilemelerine ilişkin görüşlerinin oluşmasında önemli bir etken değildir.

“Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin belirttiği görüşler arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık ( $F=.11$ ) bulunmamaktadır. Öğretmenlerin cinsel-duygusal yakınlığa yol açacak davranışlardan kaçınma ile ilgili görüşlerini kıdemleri etkilememektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın ( $F=.26$ ) bulunmadığı belirlenmiştir. Kıdem değişkeni, öğretmenlerin ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uymaya ilişkin düşüncelerini etkilememektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluluk ile sağlanacağına inanırlar” düşüncesine yönelik öğretmenlerin görüşlerinde kıdem değişkeni anlamlı bir farklılık ( $F=.55$ ) oluşturmamıştır.



“Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyular” görüşüne tüm öğretmenler benzer düzeyde katılmışlardır. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.40$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdır” yargısına yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın ( $F=.46$ ) bulunmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin, içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygı göstermedeki düşüncelerinde, kıdem değişkeninin önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşleri kıdem değişkeni açısından topluca değerlendirildiğinde, kıdem değişkeninin önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre, her kıdemdeki öğretmenin meslek ahlakına ilişkin olarak benzer görüşleri paylaşmaları, eğitim kurumlarında meslek ahlakının kurumsallaştırılmasının farklı kıdemlerdeki öğretmenlerle sağlanabileceği şeklinde bir değerlendirme yapmak mümkündür.

Branş değişkenine göre meslek ahlakına ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili Varyans Analizi sonuçları Tablo 93’te verilmiştir.

Tablo 93: Branş Değişkenine Göre Meslek Ahlakına İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşleri	Gruplar Arası		Grup içi		F	P
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Bu okuldaki öğretmenler farklılıkların çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler.	4.00	2.00	1215.76	1.05	1.90	.14
2. Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar.	3.97	1.99	1235.84	1.06	1.86	.15
3. Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler.	1.95	.97	1353.51	1.17	.83	.43
4. Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir.	3.17	1.58	1422.43	1.23	1.28	.27
5. Okulumuzda ödüller ve cezalar hak edenlere verilir.	1.23	.61	1640.44	1.41	.43	.64
6. Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır.	.65	.32	1548.45	1.33	.24	.78
7. Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar.	.44	.22	1055.42	.91	.24	.78
8. Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar.	2.39	1.19	1063.88	.92	1.30	.27
9. Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar.	.28	.14	910.18	.78	.18	.83
10. Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler.	.63	.31	1374.16	1.18	.26	.76
11. Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar.	.94	.47	1694.21	1.46	.32	.72
12. Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler.	.72	.36	1132.80	.98	.37	.69
13. Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen gösterirler.	1.48	.74	1009.26	.87	.85	.42
14. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunu bilincindedirler.	.71	.35	874.17	.75	.47	.62
15. Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar.	2.26	1.13	718.69	.62	1.82	.16
16. Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar.	.45	.23	772.01	.66	.34	.70
17. Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler.	.56	.28	922.53	.79	.35	.70
18. Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar.	1.22	.61	941.84	.81	.75	.47
19. Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar.	2.35	1.18	1861.80	1.61	.73	.48
20. Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar.	1.70	.85	1005.80	.87	.97	.37
21. Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alı etmezler.	1.75	.87	860.55	.74	1.17	.30
22. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler.	1.43	.71	943.26	.81	.87	.41
23. Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler.	2.17	1.08	954.36	.82	1.31	.26
24. Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar.	.74	.37	945.72	.55	.66	.51
25. Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar.	1.67	.84	736.72	.63	1.31	.26
26. Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluk ile sağlanacağına inanırlar.	3.91	1.95	801.18	.69	2.82	.06
27. Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar.	.81	.40	769.62	.66	.61	.54
28. Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdırlar.	4.55	2.27	627.08	.54	4.19*	.01*

\*P<.05 Serbestlik derecesi:2/1152 \*F>3.00

Tablo 93 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinde 28. madde hariç hiçbir maddede branşlarına göre farklılık görülmektedir. Genel bir ifadeyle öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşlerinin oluşmasında branşlarının etkili olmadığı bilinmesi yöneticilerin işini kolaylaştırmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler farklılıkların çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler” yargısına ilişkin öğretmenlerin branşlarına göre farklı görüş (F=1.90) belirtmedikleri belirlenmiştir. Her branştaki öğretmenin farklılıklara bakış açısının benzer olduğunu söylemek mümkündür.

“Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar” düşüncesi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın (F=1.86) olmadığı belirlenmiştir. Başkalarını rahatsız edecek söz ve davranışlardan kaçınma ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini branşları etkilememektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler” düşüncesine yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında branşlarına göre anlamlı farklılık (F=.83) bulunmamaktadır.

“Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir” yargısını her branştaki öğretmen benzer düzeyde benimsemektedir. Öğretmenlerin görüşlerinde branşları etkili (F=1.28) olmamaktadır.

“Okulumuzda ödüller ve cezalar hak edenlere verilir” görüşüne ilişkin öğretmenlerin yaklaşımını branşları etkilememektedir. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık (F=.43) belirlenmemiştir.

“Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır” yargısını tüm öğretmenler benzer düzeylerde (F=.24) benimsemişlerdir. Branş değişkeni iş yükünün adaletli dağıtılmasına ilişkin öğretmenler arasında görüş ayrılığına neden olmamaktadır.

“Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini branşları etkilememektedir. Öğretmenlerin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık ( $F=.24$ ) bulunmamaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar” yargısı ile ilgili olarak, her branştaki öğretmen benzer ( $F=1.30$ ) görüşleri benimsemektedir. Branşın haksızlıklara karşı çıkmada etkili olmadığı anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar” yargısını tüm branşlardaki öğretmenler benzer düzeylerde ( $F=.18$ ) benimsemektedirler. Branşın bu konudaki görüşün oluşmasında önemli bir etken olmadığı anlaşılmıştır.

“Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler” görüşü ile ilgili öğretmenlerin düşüncelerinde branş değişkeni farklılığa ( $F=.26$ ) neden olmamaktadır. Branş değişkeni mesleki başarı açısından öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri gerektiği inancında önemli bir etken değildir.

“Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar” düşüncesine yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.32$ ) bulunmamaktadır. Çalışma saatleri dışında da okulun başarısı için çalışma ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinde branş değişkeni anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

“Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler” düşüncesinin oluşmasında öğretmenler arasında branşlarına göre anlamlı bir farklılık ( $F=.37$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen gösterirler” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini branşları etkilememektedir. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.85$ ) olmadığı belirlenmiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunun bilincindedirler” görüşünü öğretmenler branşlarına göre benzer düzeylerde benimsemişlerdir. Çünkü görüşler arasında anlamlı bir farklılığın ( $F=.47$ ) yoktur.

“Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar” inancını her branştaki öğretmen benzer düzeylerde benimsemektedir. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın ( $F=1.82$ ) olmadığı belirlenmiştir. Branş değişkeninin öğretmenlerin yolsuzluğa ilişkin görüşlerinde önemli bir etken olmadığı görülmektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar” yargısını tüm branşlardaki öğretmenler yakın düzeylerde benimsemişlerdir. Görüşler arasında anlamlı bir farklılık ( $F=.34$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler” görüşüne ilişkin öğretmenlerin düşünceleri birbirine oldukça yakın bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşleri arasında branşlara göre anlamlı bir farklılık ( $F=.35$ ) yoktur.

“Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar” görüşü branşlara göre tüm öğretmenler tarafından benzer düzeylerde benimsenmektedir. Sözünde durmanın önemine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini branşları ( $F=.75$ ) etkilememektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar” görüşünün benimsenmesinde öğretmenlerin branşlarının etkili olmadığı ( $F=.73$ ) belirlenmiştir. Yasal örgütlenmeye katılarak hak aramada öğretmenler hem fikirdirler.

“Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar” yargısını her branşa göre öğretmenlerin benzer biçimde benimsedikleri ( $F=.97$ ) belirlenmiştir. Başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmamanın önemine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde branş değişkeni önemli bir etken değildir.

“Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler” inancına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında branşlarına göre anlamlı bir farklılık ( $F=1.17$ )

bulunmamaktadır. Branş, inançtan ötürü başkalarına baskı yapmamanın gerekliliğine ilişkin öğretmenlerin düşüncelerini etkilememektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler” görüşüne yönelik öğretmenlerin düşünceleri arasında branşlarına göre anlamlı farklılığın ( $F=.87$ ) olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin kişilik haklarına saygı duyma konusunda kavranmasında öğretmenlerin branşlarının önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler” düşüncesine ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin branşlarının önemli bir etken ( $F=1.31$ ) olmadığı belirlenmiştir. Sınıf içerisinde demokratik davranmanın ülkede demokrasinin gelişmesi açısından önemi dikkate alındığında elde edilen verilerin önemli olduğu düşünülmektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini branşlarının etkilemediği belirlenmiştir. Çünkü öğretmenlerin cinsel-duygusal yakınlığa yol açacak davranışlardan kaçınma konusunda farklı ( $F=.66$ ) düşünmedikleri anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar” görüşü tüm öğretmenler tarafından benzer düzeylerde benimsenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın ( $F=1.31$ ) bulunmaması, ast-üst ilişkilerindeki nezaket kurallarına uyma hususunun tüm öğretmenler tarafından kavranmış olabileceği düşüncesini oluşturmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluk ile sağlanacağına inanırlar” görüşünün her branştaki öğretmen tarafından benzer düzeyde benimsenmesi oldukça anlamlıdır. Çünkü öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=2.82$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar” yargısına yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın



( $F=.61$ ) olmadığı belirlenmiştir. Mesleğe ve branşa saygının, tüm öğretmenler tarafından benzer biçimde algılanması oldukça anlamlıdır.

“Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdır” düşüncesine ilişkin öğretmenler arasında branşlara göre anlamlı bir farklılık ( $F=4.19$ ) bulunmaktadır. Farklılığın hangi branş grupları arasında olduğunun belirlenmesi için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 94’te verilmiştir.

**Tablo 94: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 28.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Branş Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Branş	Branş	P
Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdır	Sosyal Bilimler $\bar{X}=4.47$	Genel Kültür $\bar{X}=4.33$	.04

$P<.05$

Tablo 94’e göre Sosyal Bilimler branşındaki öğretmenlerin toplumsal değerlere saygının yeterince gösterildiğine ilişkin görüşü, Genel Kültür branşlarındaki öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır. Sosyal bilimcilerin kültürel değerler üzerinde daha duyarlı davrandıklarını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre görüşleri topluca değerlendirildiğinde, branşın önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır. Her branştaki öğretmenin meslek ahlakı ile ilgili ortak düşüncelere sahip olduklarının belirlenmiş olması, okul yönetimi açısından önemli bir bulgudur.

Bölge değişkenine göre meslek ahlakına ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili Varyans Analizi sonuçları Tablo 95’te verilmiştir.

Tablo 95: Bölge Değişkenine Göre Meslek Ahlakına İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşler	Gruplar Arası		Grup içi		F	p
	K.T.	K.O.	K.T.	K.O.		
1. Bu okuldaki öğretmenler farklılıkların çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler.	8.76	1.46	1211.00	1.05	1.39	.21
2. Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar.	15.76	2.62	1224.05	1.06	2.47*	.02*
3. Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler.	14.21	2.36	1341.25	1.16	2.03*	.05*
4. Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir.	22.35	3.72	1403.25	1.21	3.05*	.00*
5. Okulumuzda ödüller ve cezalar hak edenlere verilir.	23.69	3.94	1617.97	1.40	2.81*	.01*
6. Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır.	10.65	1.77	1538.45	1.33	1.33	.24
7. Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar.	7.79	1.30	1048.07	.91	1.42	.20
8. Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar.	15.20	2.53	1051.07	.91	2.77*	.01*
9. Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar.	15.43	2.57	895.04	.77	3.31*	.00*
10. Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler.	29.70	4.95	1345.09	1.16	4.23*	.00*
11. Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar.	22.97	3.82	1672.24	1.45	2.63*	.01*
12. Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler.	14.70	2.45	1118.81	.97	2.52*	.02*
13. Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen gösterirler.	10.97	1.82	999.77	.86	2.10	.05
14. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunun bilincindedirler.	11.54	1.92	863.33	.74	2.56*	.01*
15. Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar.	10.15	1.69	710.80	.61	2.74*	.01*
16. Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar.	13.90	2.31	758.57	.65	3.51*	.00*
17. Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler.	16.77	2.79	906.32	.78	3.55*	.00*
18. Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar.	24.67	4.11	918.38	.79	5.11*	.00*
19. Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar.	14.88	2.48	1849.27	1.60	1.54	.16
20. Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar.	15.07	2.51	992.42	.86	2.91*	.00*
21. Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler.	13.18	2.19	849.12	.73	2.98*	.00*
22. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler.	11.26	1.87	933.43	.81	2.31*	.03*
23. Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler.	10.54	1.75	945.98	.82	2.14*	.04*
24. Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar.	8.10	1.35	638.36	.55	2.43*	.02*
25. Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar.	14.12	2.35	724.28	.62	3.74*	.00*
26. Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluluk ile sağlanacağına inanırlar.	12.75	2.12	792.33	.68	3.09*	.00*
27. Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar.	11.83	1.97	758.60	.65	2.99*	.00*
28. Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdırlar.	11.67	1.94	619.95	.53	3.61*	.00*

\*P<.05 Serbestlik derecesi :6/1152 \*F>2.10.

Tablo 95 incelendiğinde öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşleri arasında bölgelere göre 1,3,6,7,13 ve 19. maddelerde anlamlı farklılıkların olduğu anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler farklılıkların çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler” görüşünü Türkiye’nin tüm coğrafi bölgelerinde görev yapan öğretmenler benzer biçimde benimsemektedirler. Bölgelere göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.39$ ) belirlenmemiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın ( $F=2.47$ ) olduğu belirlenmiştir. Bölgelere göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığın belirlenmesi için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 96’da görülmektedir.

Tablo 96: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 2.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar	Marmara	İç Anadolu	3.80	.00
	=4,13	Doğu Anadolu	3.88	.02
	İç Anadolu $\bar{X}=3.80$	Karadeniz	4.06	.03

$P<.05$

Tablo 96 incelendiğinde Marmara bölgesindeki öğretmenlerin, başkalarını rahatsız edecek söz ve davranışlardan kaçınmada İç Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri görülmektedir. Buna karşılık İç Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin Karadeniz bölgesindeki öğretmenlere göre meslektaşları hakkında daha olumsuz düşündükleri belirlenmiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler” görüşünü tüm bölgelerdeki öğretmenler benzer ( $F=2.03$ ) düzeylerde benimsemişlerdir. Görev yapılan bölgelerin yasal yollardan hak aramanın doğal bir davranış olmasına ilişkin görüşlerinde etkili olmadığı belirlenmiştir.

“Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılığın ( $F=3.05$ ) olduğu

belirlenmiştir. Bölgelere göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılıkları gösteren LSD testi sonuçları Tablo 97’de görülmektedir.

**Tablo 97: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 4.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okulda herkes fikrini açıkça ortaya koyabilir	Marmara	İç Anadolu	3.82	.01
	$\bar{X}=4.06$	G.Doğu Anadolu	3.74	.00
		Doğu Anadolu	3.59	.00
	Doğu Anadolu	Ege	3.91	.02
$\bar{X}=3.59$				

P<.05

Tablo 97’ye göre Marmara bölgesinde görev yapan öğretmenler herkesin fikrini açıkça belirtilebildiğine ilişkin İç Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha iyimser düşünmektedirler. Ancak Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan öğretmenler aynı konuda Ege bölgesindeki öğretmenlerden daha olumsuz düşünmektedirler.

“Okulumuzda ödüller ve cezalar hak edenlere verilir” düşüncesi farklı bölgelerdeki öğretmenler tarafından anlamlı düzeyde farklı (F=2.81) olarak kabul görmektedir. Bölgelere göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılıkları gösteren LSD testi sonuçları Tablo 98’de verilmiştir.

**Tablo 98: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 5. Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Okulumuzda ödüller ve cezalar hak edenlere verilir	Marmara	İç Anadolu	3.63	.00
	$\bar{X}=3.98$	Ege	3.69	.01
		Akdeniz	3.73	.03
		G.Doğu Anadolu	3.71	.03
		Doğu Anadolu	3.63	.00
	İç Anadolu	Karadeniz	3.93	.03
$\bar{X}=3.63$				

P<.05

Tablo 98’e Marmara bölgesinde görevli olan öğretmenlerin okullarında ödül ve cezaların hakça dağıtıldığına ilişkin inançlarının İç Anadolu, Ege, Akdeniz, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumlu olduğu görülmektedir. Buna karşılık, İç Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin de Karadeniz bölgesinde görevli öğretmenlerden daha olumsuz düşündükleri anlaşılmaktadır.

“Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır” yargısını bölgelere göre tüm öğretmenler benzer düzeylerde ( $F=1.33$ ) benimsemektedirler. Görev yapılan bölgenin, iş yükünün adaletli dağıtılmasına ilişkin düşüncenin oluşmasında önemli bir etken olmadığı söylenebilir.

“Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılığın ( $F=1.42$ ) bulunmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin değerlendirilmesinde öğretmenlerin objektifliğine ilişkin görüşlerini farklı bölgelerde görev yapmaları etkilememektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar” görüşünü farklı bölgelerde görev yapan öğretmenler farklı düzeylerde ( $F=2.77$ ) benimsemektedirler. Bölgelere göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığa ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 99’da verilmiştir.

**Tablo 99: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 8.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	p
Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar	Marmara $\bar{X}=4.15$	İç Anadolu	3.83	.00
		Ege	3.92	.02
		Akdeniz	3.92	.01
		G.Doğu Anadolu	3.90	.01

$P<.05$

Tablo 99’a göre Marmara bölgesindeki öğretmenler haksızlıkların önlenmesi yönündeki çabalarının İç Anadolu, Ege, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğunu düşünmektedirler.

“Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında bölgelere göre anlamlı farklılık ( $F=3.31$ ) belirlenmiştir. Bölgelere göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığı belirleyen LSD testi sonuçları Tablo 100’de verilmiştir.

**Tablo 100: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 9.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar	Marmara	İç Anadolu	4.10	.01
	$\bar{X}=4.29$	Akdeniz	4.00	.00
		G.Doğu Anadolu	4.03	.00
		Doğu Anadolu	4.01	.00
	Ege $\bar{X}=4.24$	Akdeniz	4.00	.02

**P<.05**

Tablo 100 incelendiğinde Marmara bölgesindeki öğretmenlerin kamu yararını gözetmeye ilişkin İç Anadolu, Akdeniz, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır. Bunun yanında Ege bölgesindeki öğretmenlerin de aynı düşünceye Akdeniz bölgesindeki öğretmenlerden daha olumlu yaklaştıkları görülmektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler” düşüncesine öğretmenler bölgelere göre farklı düzeylerde (F=4.23) görüş belirtmişlerdir. LSD testi ile belirlenen bölgeler arasındaki farklılıklar Tablo 101’de verilmiştir

**Tablo 101: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 10.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge		P
Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler	Marmara	İç Anadolu	3.55	.00
	$\bar{X}=3.97$	Ege	3.70	.01
		Akdeniz	3.70	.01
		İç Anadolu	G.Doğu Anadolu	3.87
	$\bar{X}=3.55$	Karadeniz	3.85	.02
		Doğu Anadolu	Marmara	3.97
	$\bar{X}=3.58$	G.Doğu Anadolu	3.87	.03

**P<.05**

Tablo 101’e göre Marmara bölgesinde görev yapan öğretmenler mesleki başarı için kendilerini yenilemelerinde İç Anadolu, Ege ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenlerden biraz daha olumlu düşünmektedirler. İç Anadolu bölgesindeki öğretmenler ise aynı konuda Güneydoğu ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlerden daha az olumlu yaklaşmaktadırlar. Benzer şekilde Doğu Anadolu bölgesindeki



öğretmenlerin de Marmara ve Güneydoğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlere göre daha olumsuz düşündükleri belirlenmiştir.

“Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar” görüşüne öğretmenlerin bölgelere göre farklı ( $F=2.63$ ) düzeylerde tepki verdikleri belirlenmiştir. LSD testi sonuçlarına göre bölgelere göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılıklar Tablo 102’deki gibidir.

**Tablo 102: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 11.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar	Marmara $\bar{X}=3.80$	İç Anadolu	3.51	.00
		Ege	3.49	.01
		Akdeniz	3.46	.00
		G.Doğu Anadolu	3.45	.00

$P<.05$

Tablo 102’ye göre Marmara bölgesindeki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun başarısı için çalışmada meslektaşlarının çabalarını İç Anadolu, Ege, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha yeterli görmektedirler. Ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi yüksek olan bölgelerde görev yapmanın daha olumlu tutum geliştirmede önemli bir etken olduğunu söylemek mümkündür.

“Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler” görüşüne ilişkin öğretmenlerin bakış açıları görevli oldukları bölgelere göre ( $F=2.52$ ) farklılık göstermektedir. Bu farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 103’teki gibidir.

**Tablo 103: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 12.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler	Marmara $\bar{X}=4.11$	İç Anadolu	3.80	.00
		Akdeniz	3.84	.00

$P<.05$

Tablo 103 incelendiğinde Marmara bölgesinde görevli olan öğretmenlerin İç Anadolu ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenlere göre derslere hazırlıklı girmeye ilişkin öğretmen tutumlarını daha yetersiz olarak düşünmektedirler.

“Bu okludaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen gösterirler” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık ( $F=2.10$ ) belirlenmemiştir. Sınıf içerisinde dersin gereği olan etkinliklere özen göstermede öğretmenlerin tutumlarını farklı bölgelerde görev yapmaları etkilememektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunun bilincindedirler” görüşüne ilişkin öğretmenlerin yaklaşımları arasında anlamlı derecede farklılığın ( $F=2.56$ ) bulunduğu belirlenmiştir. Bölgelere göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 104’te verilmiştir.

**Tablo 104: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 14.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunun bilincindedirler	Marmara	İç Anadolu	4.09	.00
	$\bar{X}=4.32$	Akdeniz	4.09	.00
		Karadeniz	İç Anadolu	4.09
	$\bar{X}=4.34$	Akdeniz	4.09	.02

$P<.05$

Tablo 104’e göre Marmara ve Karadeniz bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerin iyi yetiştirilmesindeki meslektaşlarının duyarlılığına ilişkin düşüncelerinin İç Anadolu ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar” yargısına yönelik öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı derecede farklılık ( $F=2.74$ ) bulunmaktadır. Gruplar arasındaki farklılığa ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 105’teki gibidir.

**Tablo 105: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 15.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	P
Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar	Marmara $\bar{X}=4.56$	İç Anadolu $\bar{X}=4.29$	.00

$P<.05$

Tablo 105 incelendiğinde Marmara bölgesindeki öğretmenler yolsuzluk yapmama ile ilgili düşünceye İç Anadolu bölgesindeki öğretmenlerden daha olumlu yaklaşmaktadırlar.

“Bu okuldaki öğretmenler görevlerini kötüye kullanmazlar” görüşüne yönelik öğretmenlerin düşüncelerinin görev yaptıkları bazı bölgelere göre farklılık ( $F=3.51$ ) gösterdiği anlaşılmıştır. Bu farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 106’da verilmiştir.

**Tablo 106: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 16.Maddeye İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar	Marmara $\bar{X}=4.52$	İç Anadolu	4.22	.00
		Ege	4.33	.02
		Akdeniz	4.31	.00
	İç Anadolu $\bar{X}=4.22$	Doğu Anadolu	4.42	.02
		Karadeniz	4.46	.01

$P<.05$

Tablo 106’ya göre Marmara bölgesindeki öğretmenler İç Anadolu, Ege, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre görevi kötüye kullanmadıklarına ilişkin daha olumlu düşünürken, İç Anadolu bölgesinde görev yapan öğretmenler Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumsuz görüş belirtmektedirler.

“Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler” görüşüne ilişkin öğretmenlerin düşünceleri arasında anlamlı farklılık ( $F=3.55$ ) bulunmaktadır. Bölgelere göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 107’de verilmiştir.

**Tablo 107: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 17.Maddeye İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okuldaki öğretmenler görevleri ile ilgili hediye kabul etmezler	Marmara $\bar{X}=4.40$	İç Anadolu	4.12	.00
		Ege	4.14	.00
		Akdeniz	4.11	.00
		G. Doğu Anadolu	4.17	.01

$P<.05$

Tablo 107’ye göre Marmara bölgesindeki öğretmenler meslektaşlarının görevleri ile ilgili hediye kabul etmemelerine ilişkin İç Anadolu, Ege, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumlu düşünmektedirler.

“Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında bölgelere göre farklılık ( $F=5.11$ ) bulunmaktadır. Gruplar arasındaki farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 108’deki gibidir.

**Tablo 108: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 18.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	P
Bu okuldaki öğretmenler verdikleri sözlerde dururlar	Marmara $\bar{X}=4.36$	İç Anadolu	3.98	.00
		Ege	4.08	.00
		Akdeniz	4.00	.00
		G. Doğu Anadolu	4.13	.01
		Doğu Anadolu	4.12	.01
	Karadeniz $\bar{X}=4.26$	İç Anadolu	3.98	.00
		Akdeniz	4.00	.02

$P<.05$

Tablo 108 incelendiğinde Marmara bölgesinde görev yapan öğretmenlerin verdikleri sözde durma davranışına ilişkin İç Anadolu, Ege, Akdeniz, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır. Karadeniz bölgesindeki öğretmenlerin de İç Anadolu bölgesindeki öğretmenler göre olumsuz ve Akdeniz bölgesindeki öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedirler. Batı ve kıyı bölgelerinde görev yapmanın öğretmenlerin görüşlerini olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür. Bunun sebebi, bu bölgelerin coğrafi, ekonomik ve sosyal şartlarının daha iyi olması olabilir.

“Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=1.54$ ) bulunmamaktadır. Hak aramada yasal yollara baş vurmanın doğal bir davranış olduğuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerini farklı bölgelerde görev yapmaları etkilememektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar” görüşüne ilişkin öğretmenlerin düşüncelerini farklı bölgelerde görev yapmaları ( $F=2.91$ )

etkilemektedir. Bölgelere göre farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 109'daki gibidir.

**Tablo 109: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 20.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	p
Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar	Marmara $\bar{X}=4.34$	İç Anadolu	4.08	.00
		Akdeniz	4.13	.02
		Doğu Anadolu	4.07	.01
	Ege $\bar{X}=4.37$	İç Anadolu	4.08	.00
		Akdeniz	4.13	.02
		Doğu Anadolu	4.07	.01

P<.05

Tablo 109'a göre Marmara bölgesindeki öğretmenler, inancından ötürü başkasına baskı yapmama ile ilgili olarak İç Anadolu, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedirler. Aynı şekilde Ege bölgesindeki öğretmenlerin de İç Anadolu, Akdeniz ve Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenlerden daha olumlu düşündükleri görülmektedir.

"Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler" yargısına ilişkin öğretmenlerin bölgelere göre farklı (F=2.98) düşündükleri belirlenmiştir. LSD testi sonuçlarına göre bölgelerarası farklılıklar Tablo 110'da verilmiştir.

**Tablo 110: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 21.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	p
Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler	Marmara $\bar{X}=4.45$	İç Anadolu	4.17	.00
		G.Doğu Anadolu	4.20	.00
		Doğu Anadolu	4.25	.03
		Karadeniz	4.21	.01
	İç Anadolu $\bar{X}=4.17$	Ege	4.37	.03

P<.05

Tablo 110 incelendiğinde Marmara bölgesindeki öğretmenlerin inançlarla görevlerin birbirine alet edilmemesi ile ilgili olarak İç Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır. İç Anadolu bölgesindeki öğretmenlerin ise Ege bölgesindeki öğretmenlerden daha olumsuz düşündükleri görülmektedir.

“Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler” görüşü ile ilgili öğretmenlerin düşünceleri arasında bölgelere göre anlamlı farklılıkların ( $F=2.31$ ) olduğu belirlenmiştir. Farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 111’de verilmiştir.

**Tablo 111: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 22.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	p
Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler	Marmara $\bar{X}=4.39$	İç Anadolu	4.17	.00
		Akdeniz	4.11	.00
		G.Doğu Anadolu	4.16	.01

$P<.05$

Tablo 111’e göre Marmara bölgesindeki öğretmenlerin öğrencilerin kişilik haklarına saygı göstermede meslektaşlarının duyarlılığına ilişkin İç Anadolu, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha iyimser oldukları anlaşılmaktadır.

“Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler” yargısına ilişkin öğretmenlerinin görüşlerinin görev yaptıkları bölgelerden etkilendiği ( $F=2.14$ ) belirlenmiştir. Farklılıkların belirlenmesine ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 112’deki gibidir.

**Tablo 112: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 23.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	p
Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler	Marmara $\bar{X}=4.37$	İç Anadolu	4.14	.00
		Ege	4.15	.02
		Akdeniz	4.15	.01
		G.Doğu Anadolu	4.14	.01
		Doğu Anadolu	4.13	.01

$P<.05$

Tablo 112 incelendiğinde Marmara bölgesinde görev yapan öğretmenlerin sınıf içerisinde demokratik davranmayla ilgili olarak İç Anadolu, Ege, Akdeniz, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumlu düşünmektedirler. Bölgeler arasındaki sosyo-kültürel ve ekonomik gelişmişlik düzeyinin öğretmenlerin görüşlerini etkilediği yorumu yapılabilir.



“Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar” yargısına katılma, bölgelere göre farklılıklar ( $F=2.43$ ) göstermektedir. Bölgelere göre farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 113’te verilmiştir.

**Tablo 113: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 24.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	p
Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar	Marmara $\bar{X}=4.57$	İç Anadolu	4.38	.00
		Akdeniz	4.33	.00

$P<.05$

Tablo 113’e göre Marmara bölgesinde görev yapan öğretmenlerin cinsel-duygusal yakınlığa yol açacak davranışlardan kaçınma ile ilgili İç Anadolu ve Akdeniz bölgesindeki öğretmenlerden daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar” düşüncesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında bölgelere göre anlamlı düzeyde farklılık ( $F=3.74$ ) olduğu belirlenmiştir. Bölgelere göre farklılıkların belirlenmesi için uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 114’teki gibidir.

**Tablo 114: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 25.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	p
Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar	Marmara $\bar{X}=4.50$	İç Anadolu	4.33	.01
		Akdeniz	4.15	.00
		G.Doğu Anadolu	4.29	.01
		Doğu Anadolu	4.29	.02
	Akdeniz $\bar{X}=4.15$	İç Anadolu	4.33	.02
		Ege	4.41	.00
		Karadeniz	4.41	.01

$P<.05$

Tablo 114 incelendiğinde Marmara bölgesindeki öğretmenlerin ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uymada meslektaşlarının duyarlılığına ilişkin İç Anadolu, Akdeniz, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedirler. Ancak Akdeniz bölgesindeki öğretmenler İç Anadolu, Ege ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumsuz düşünmektedirler.

“Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluk ile sağlanacağına inanırlar” düşüncesine farklı bölgelerdeki öğretmenler farklı ( $F=3.09$ ) görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerindeki farklılığa ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 115’te verilmiştir.

**Tablo 115: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 26.Maddcyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	p
Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluk ile sağlanacağına inanırlar	Marmara	İç Anadolu	4.26	.03
	$\bar{X}=4.42$	Akdeniz	4.10	.00
	Akdeniz	Ege	4.38	.00
	$\bar{X}=4.10$	Karadeniz	4.38	.00

$P<.05$

Tablo 115 incelendiğinde Marmara bölgesinde görevli öğretmenlerin disiplinin öz sorumlulukla sağlanacağına ilişkin görüşe, İç Anadolu ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenlere göre daha fazla inanmaktadırlar. Akdeniz bölgesindeki öğretmenler ise Ege ve Karadeniz bölgelerindeki öğretmenlerden daha olumsuz düşünmektedirler.

“Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar” düşüncesine öğretmenlerin bölgelere göre farklı düzeylerde görüş ( $F=2.99$ ) belirttikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılıklara ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 116’da verilmiştir.

**Tablo 116: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 27. Maddcyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	p
Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar	Marmara(	İç Anadolu	4.25	.00
	$\bar{X}=4.49$	Ege	4.31	.03
		Akdeniz	4.21	.00
		Doğu Anadolu	4.29	.02

$P<.05$

Tablo 116’ya göre Marmara bölgesinde görev yapan öğretmenler mesleğe ve branşa saygı duyma konusunda İç Anadolu, Ege, Akdeniz ve Doğu Anadolu bölgelerindeki öğretmenlerden daha fazla inanmaktadırlar. Bu sonuçlara göre Batı bölgelerinde ve büyük şehirlerde demokrasi bilincinin ve hoşgörünün daha ileri düzeyde olduğu şeklinde bir yorum yapılabilir.

“Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdır” yargısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında bölgelere göre anlamlı düzeyde farklılık ( $F=3.61$ ) olduğu belirlenmiştir. Bölgelere göre farklılıkları gösteren LSD testi sonuçları Tablo 117’de görülmektedir.

**Tablo 117: Öğretmenlerin Meslek Ahlakına İlişkin 28.Maddeyle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bölge Değişkenine Göre LSD testi Sonuçları**

Görüş	Bölge	Bölge	$\bar{X}$	p
Bu okuldaki öğretmenler içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdır	Marmara	İç Anadolu	4.29	.00
	$\bar{X}=4.54$	Ege	4.36	.02
		Akdeniz	4.27	.00

$P<.05$

Tablo 117’ye göre Marmara bölgesindeki öğretmenlerin toplumsal değerlere saygıda İç Anadolu, Ege ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenlerden daha duyarlı oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin bölgelere göre meslek ahlakına ilişkin görüşleri topluca değerlendirildiğinde, öğretmenlerin önemli ölçüde farklı düşündükleri anlaşılmaktadır. Farklılıkların çoğunlukla kıyı bölgelerle iç bölgeler arasında ve kıyı bölgeler lehine olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde farklılıkların doğudan batıya doğru gidildikçe, batı bölgeleri lehine arttığı görülmektedir. Bu bulgulara karşılık, her bölge arasında da farklılıkların belirlenmiş olması, bölgeler arasındaki farklılıklarının sebebi ile ilgili tahminde bulunmayı güçleştirmektedir. Öğretmenlerin kıyı ve batı bölgelerinde görev yapmalarının daha olumlu düşüncelerine yol açtığı genellemesine varmak mümkündür.

## 2.6. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini İle Öğretmenlerin İş Doymu ve Meslek Ahlakı Arasındaki İlişkiye İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın konusunu oluşturan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin iş doymu ve meslek ahlakı arasındaki ilişkiye ilişkin Pearson Moment Correlation analizi sonuçları tüm öğretmenlerin görüşlerine, devlet lisesi ve özel lisede görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre yapılmış ve tablolar şeklinde verilip yorumlanmıştır.

### 2.6.1. Tüm Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki

Araştırma kapsamına alınan tüm öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş dolumu arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular Tablo 118’de verilmiştir.

**Tablo 118:** Tüm Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki

Kültürel Liderlik	İş Doyumu	
	Pearson Moment (r)	.31
p	.00	
N	1159	

P<.01

Tablo 118’e göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumunu etkilediği görülmektedir. Doğrusal ilişki araştırmalarında bağımsız değişkene ilişkin değerler arttıkça, bağımlı değişkene ait değerlerin de artması gerekmektedir. Pearson Moment Correlation analizine göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait aritmetik ortalamalar arttıkça iş doyumuna ilişkin görüşlerde de artmaların olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik uygulamaları öğretmenlerin iş doyumunu algılarını önemli sayılabilecek derecede ( $r=.31$ ) etkilemektedir.

İş doyumunu etkileyen etkenleri arasındaki sosyal ihtiyaçlar, saygınlık ve kendini gerçekleştirme düzeylerinde yöneticilerin tutumlarının etkili olduğu bilinmektedir. Ancak öğretmenlerin, özellikle bu araştırma bulgularına göre çok düşük olan ekonomik doyum açısından, yöneticilerin tutumları ve uygulamaları öğretmenler üzerinde etkili olacak düzeyde değildir. Öğretmenlerin ekonomik durumları ülkenin merkeziyetçi yönetim anlayışı gereğince hükümetler tarafından belirlenen standartlara göre şekillenmektedir. Bu durumda okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarının etkisinin düşük çıkması bir ilişkisizlik olarak yorumlanamaz. Ekonomik durumla ilgili okul müdürlerinin kullanabileceği yeterli bir bütçe ve ekonomik destek bulunmamaktadır. Çünkü öğretmen maaşları merkezi yönetim tarafından belirlenmektedir. Bu sebeple iş doyumuna ilişkin anketten ekonomik durumla ilgili madde dışarıda tutularak yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşleriyle iş doyumuna ilişkin görüşleri arasındaki ilişki yeniden analiz edildi. Bu analiz sonucuna göre daha

yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ( $r=.66$ ) belirlendi. Bu bulgu, öğretmenlerin iş doyumunu etkinlerinden ekonomik durumla ilgili okul yöneticisinin çok etkili olmadığı yönündeki düşünceleri desteklemektedir.

### 2.6.2. Devlet Lisesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik uygulamalarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisini belirlemek üzere devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerinin görüşlerine göre yapılan Pearson Correlation analizi sonuçları Tablo 119'da verilmiştir.

**Tablo 119:** Devlet Lisesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki

Kültürel Liderlik	İş Doyumu	
	Pearson Moment (r)	.28
P	.00	
N	817	

**P<.01**

Tablo 119'a göre devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin yöneticilerin kültürel liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin iş doyumunu algıları arasında önemli sayılabilecek düzeyde ( $r=.28$ ) bir ilişki vardır. Öğretmenlerin yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin algılarına bağlı olarak iş doyumunu algıları da olumlu yönde artmaktadır. Öğretmenlerin iş doyumunu etkenlerinden ekonomik durumla ilgili etkenlerde okul yöneticisinin pek etkili olmadığı bilinmektedir. Bu nedenle ekonomik durumla ilgili birinci madde dışarıda tutularak aradaki ilişki yeniden analiz edildi ve ( $r=.62$ ) daha yüksek bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

### 2.6.3. Özel Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi özel lise öğretmenlerinin görüşlerine göre analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 120'de verilmiştir.

**Tablo 120: Özel Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki**

Kültürel Liderlik	İş Doyumu	
	Pearson Moment (r)	.25
p	.00	
N	342	

P<.01

Tablo 120'deki bulgulara göre, özel lise öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin etkenlerin tümü dikkate alınarak yapılan analiz sonuçları, okul yöneticilerinin kültürel liderlik uygulaması ile öğretmenlerin iş doyumuna arasında anlamlı düzeyde ( $r=.25$ ) ilişki olduğunu göstermektedir. Ancak öğretmenlerin iş doyumuna etkenlerinden öğretmenlerin ekonomik durumları ile yöneticilerin çok fazla etkisinin olmadığı göz önüne alınarak, ekonomik durumla ilgili olan birinci madde dışarıda tutularak yeniden yapılan analiz sonucunda ilişkinin ( $r=.70$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

### 2.7.4. Tüm Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin meslek ahlakı arasındaki ilişkiye yönelik özel ve devlet lisesi öğretmenlerinin görüşleri birlikte ele alınarak yapılan Pearson Correlation analiziyle elde edilen sonuçlar Tablo 121'de verilmiştir.



**Tablo 121: Tüm Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki**

Kültürel Liderlik	Meslek Ahlakı	
	Pearson Moment (r)	.65
	P	.00
	N	1159

**P<.01.**

Tablo 121'e göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle ile öğretmenlerin meslek ahlakı arasında çok yüksek düzeyde bir ilişki ( $r=.65$ ) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik uygulamalarına ilişkin düşünceleri ne kadar olumlu ise meslek ahlakına ilişkin algularının da o derece yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarına yön verebilecek niteliktedir.

#### **2.6.5. Devlet Lisesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki**

Devlet lisesi öğretmenlerinin görüşüne göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin meslek ahlakı arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular Tablo 122'de verilmiştir.

**Tablo 122: Devlet Lisesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki**

Kültürel Liderlik	Meslek Ahlakı	
	Pearson Moment (r)	.63
	P	.00
	N	817

**P<.01.**

Tablo 122 incelendiğinde devlet lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin meslek ahlakı arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin ( $r=.633$ ) bulunduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre devlet lisesi öğretmenlerinin görüşleriyle tüm öğretmenlerin görüşlerinin paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu bulgular okul yönetimi uygulamasına ışık tutacak niteliktedir.

### 2.6.6. Özel Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki

Özel lise öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin meslek ahlakı arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 123'teki gibidir.

**Tablo 123: Özel Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin Meslek Ahlakı Arasındaki İlişki**

Kültürel Liderlik	İş Doyumu	
	Pearson Moment (r)	.65
	p	.00
	N	342

**P<.01**

Tablo 123'e göre, özel lise öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin meslek ahlakı algıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki ( $r=.65$ ) bulunmaktadır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik uygulamalarına ilişkin düşünceleri olumlu yönde arttıkça meslek ahlakına ilişkin düşünceleri de o derecede artmaktadır. Eğitim yönetimi açısından bu bulgular oldukça anlamlıdır. Okullarda kültürel liderlik uygulamasının başarısının eğitimin başarısı olacağı düşüncesiyle ülkemizdeki eğitim yönetimi anlayışına yeni bir bakış açısının kazandırılmasında bu bulgular ışık tutacak niteliktedir. Okul yöneticilerinin örgütsel kültürün başarılı bir temsilcisi olması ile öğretmenleri kültürel değerler etrafında birleştirerek toplumsal değer yargılarının okullarda da yaşatılmasına çalışması, eğitimde örgütsel ve bireysel amaçların gerçekleştirilmesi yönündeki çabalarının başarıya ulaşmasında bu araştırmayla elde edilen bulgular eğitim yöneticilerinin kararlarına yol gösterecek niteliktedir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### 1. Sonuçlar

Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinden seçilen 17 ilde 339 okul müdürü ve 1159 öğretmen üzerinde anket tekniği ile gerçekleştirilen bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

##### 1.1. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Sonuçlar

1. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin okul müdürleriyle öğretmenlerin görüşleri arasında farklılıklar vardır. Okul müdürleri genellikle kültürel liderlik rollerini başarıyla gerçekleştirdiklerini düşünürken, öğretmenler okul müdürlerini tam yeterli görmemektedirler.

2. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle ilgili olarak devlet lisesi müdürleriyle özel ise müdürlerinin görüşleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Özel lise müdürleri devlet lisesi müdürlerine göre kültürel liderlik rollerini yerine getirmede kendilerini daha başarılı görmektedirler.

3. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin özel lisede görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle devlet lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Özel lise öğretmenleri, yöneticilerini genel olarak başarılı bulurken, devlet lisesi öğretmenleri yöneticilerini daha az yeterli bulmaktadırlar.

4. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin olarak bayan yöneticilerle erkek yöneticiler arasında anlamlı görüş ayrılığı bulunmamaktadır. Hem bayan yöneticiler hem de erkek yöneticiler kültürel liderlik rollerinde kendilerini oldukça başarılı bulmaktadırlar.

5. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin bayan ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır. Hem erkek öğretmenler hem de bayan öğretmenler okul müdürlerini kültürel liderlik rollerini sergilemede başarılı bulmaktadırlar.

6. Yöneticilerin kıdemleri kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşlerinde farklılığa yol açmamaktadır. Her kıdemdeki yöneticiler kültürel liderlik rollerindeki başarılarına ilişkin benzer görüşleri paylaşmaktadırlar.

7. Farklı kıdemlerdeki öğretmenlerin, yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin farklı düşüncelere sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin kıdemlerinin artmasının, yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin daha olumlu düşünmelerine yol açtığı belirlenmiştir.

8 Farklı branşlardaki yöneticilerin, kültürel liderlik rollerindeki başarılarına ilişkin görüşleri arasında önemli farklılıklar bulunmamaktadır. Yöneticilerin branşları, kültürel liderlik rollerindeki başarılarına ilişkin görüşlerini etkilememektedir.

9. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini branşlarının etkilemediği belirlenmiştir. Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin farklı branştaki öğretmenler benzer görüşü paylaşmaktadırlar.

10. Değişik coğrafi bölgelerde görev yapan okul yöneticileri, yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin farklı düşünmektedirler. Bu farklılıkların genel olarak kıyı ve batı bölgeleri lehine olduğu belirlenmiştir. Kıyı ve batı bölgelerindeki yöneticiler diğer bölgelerdeki yöneticilere göre kendilerini kültürel liderlik rollerinde daha başarılı bulmaktadırlar.

11. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin farklı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin farklı düşüncede oldukları belirlenmiştir. Sonuçlara genel olarak bakıldığında, yöneticilerde olduğu gibi kıyı ve batı bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin diğer bölgelerdeki öğretmenlere göre yöneticilerini kültürel liderlik rollerinde daha yeterli bulmaktadırlar.

### 1.2. Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Sonuçlar

1. Devlet lisesi öğretmenleri ve özel lise öğretmenleri ekonomik durumlarından memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. İş doyumunu etkenlerine ilişkin tüm maddelerde, devlet lisesi öğretmenlerine göre özel lise öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri daha yüksektir. Özel lise ve devlet lisesi öğretmenlerinin doyum düzeyleri arasında her maddede farklılık olmasına karşılık, özellikle saygınlık ihtiyacı boyutunda grupların görüşlerinin birbirine yaklaştığı görülmektedir. Temel ihtiyaçlar, bağımsızlık ve kendini gerçekleştirme boyutlarında özel lise öğretmenleriyle devlet lisesi öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin görüşleri arasında farklılık bulunmaktadır.

2. Öğretmenlerin işlerinden doyum elde etmelerinde cinsiyetin bazı konularda etkili olduğu belirlenmiştir. Bayan öğretmenler okulun fiziki ve sosyal statüsü, sevgi ve saygınlık konularında erkek öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedirler.

3. Öğretmenlerin işlerinden doyum elde etmelerinde kıdemlerinin önemli bir etken olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça, doyum düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

4. Öğretmenlerin işlerinden doyum elde etmelerinde branşlarının önemli bir etken olmadığı belirlenmiştir. Tüm branşlardaki öğretmenlerin iş doyumunu etkenlerine ilişkin benzer görüşleri benimsedikleri belirlenmiştir.

5. Öğretmenlerin ülkenin farklı bölgelerinde görev yapmalarının iş doyumlarını önemli ölçüde etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş doyumunu etkenlerine ilişkin görüşlerinin, genel olarak batı ve kıyı bölgelerinde daha olumlu olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin kıyı ve batı bölgelerinde görev yapmaları, iş doyumunu olumlu yönde etkilemektedir.

### 1.3. Meslek Ahlakına İlişkin Sonuçlar

Meslek ahlakına ilişkin sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin düşüncelerinin büyük oranda olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre:

1. Özel lise öğretmenlerinin meslek ahlakına ilişkin görüşlerinin devlet lisesi öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

2. Meslek ahlakına yönelik sonuçlara bakıldığında genel olarak cinsiyetin öğretmenlerin görüşlerinde önemli bir etken olmadığı, ancak bazı konularda görüş farklılığına yol açtığı belirlenmiştir. Demokratik tutum, hoşgörü, adalet ve dürüstlük boyutlarında bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre meslektaşlarını daha yetersiz görmektedirler.

3. Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşlerinde kıdemlerinin önemli bir etken olmadığı belirlenmiştir. Ancak kıdem değişkeninin hoşgörü ve sorumluluk boyutunda görüş ayrılığına yol açtığı anlaşılmıştır. Kıdemi düşük olan öğretmenler, hoşgörü ve sorumluluk bilinciyle ilgili olarak kıdemi fazla olan öğretmenlerden daha olumsuz düşünmektedirler.

4. Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşlerinde branş değişkeninin önemli bir etken olmadığı belirlenmiştir. Tüm branşlardaki öğretmenler, meslek ahlakı ile ilgili benzer görüşleri paylaşmaktadırlar.

5. Öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşlerini, görev yaptıkları coğrafi bölgelerin önemli ölçüde etkilediği belirlenmiştir. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde kıyı ve batı bölgelerinde görev yapmanın, öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin olumlu düşüncelerine yol açtığı görülmektedir. Ancak hoşgörü, dürüstlük ve adaletli davranma ile ilgili bazı maddelerde İç Anadolu bölgesindeki öğretmenler, demokratik tutumla ilgili bazı maddelerde İç Anadolu, Doğu Anadolu ve Akdeniz bölgelerindeki öğretmenler, sorumluluk bilinciyle ilgili bazı maddelerde İç Anadolu ve Güney Doğu Anadolu bölgesindeki öğretmenler diğer bölgelerdeki öğretmenlere göre meslektaşlarını daha yetersiz görmektedirler.

#### **1.4. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine Öğretmenlerin İş Doyumu ve Meslek Ahlakı Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar**

1. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin iş doyumu arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki ( $r=.31$ ) belirlenmiştir.



2. Devlet lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre yapılan analiz sonuçlarıyla belirlenen ilişkinin ( $r=.28$ ), özel lise öğretmenlerinin görüşleriyle belirlenen ilişkidenden ( $r=.25$ ) daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

3. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ( $r=.65$ ) belirlenmiştir.

4. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin görüşleri arasında, iş doyumu boyutunun tersine, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle elde edilen ilişki düzeyi ( $r=.65$ ), devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenen ilişki düzeyinden ( $r=.63$ ) daha yüksek olarak belirlenmiştir.

Genel eğitim veren devlet liseleriyle özel liselerde görev yapan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşleri topluca değerlendirildiğinde yöneticiler kendilerini oldukça yeterli görürken, öğretmenler de yöneticileri yeterli görmektedirler. Ancak yöneticilerin görüşleriyle öğretmenlerin görüşleri karşılaştırıldığında, öğretmenlerin yöneticileri tam olarak yeterli bulmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerle yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunması, yöneticilerle öğretmenler arasında yönetsel uygulamaya ilişkin yeterli işbirliği ve katılımcılık bilincinin oluşmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin iş doyumu düzeylerine ilişkin sonuçlar topluca değerlendirildiğinde, öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Özellikle ekonomik durum açısından öğretmenlerin çok büyük sıkıntı içerisinde oldukları anlaşılmaktadır. Özel liselerde görev yapan öğretmenlerin de ekonomik açıdan doyum sağlayamadıkları sonucuna varılmıştır.

Meslek ahlakına ilişkin görüşler topluca değerlendirildiğinde, öğretmenlerin genel olarak olumlu tutum içerisinde oldukları anlaşılmaktadır. Ancak bölgeler arasında görüş farklılığının bulunması, ülkenin eğitim çalışanları arasında mesleki değerler açısından ortak bilincin yeterince oluşmadığını göstermektedir.

## 2. Öneriler

Genel eğitim veren özel liselerle devlet liselerinde gerçekleştirilen bu araştırma bulgularına dayanılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Lise müdürlerinin sürekli hizmetiçi eğitim yoluyla yetiştirilmesi bir politika olarak benimsenmelidir. Hizmetiçinde yetiştirmenin yanında, çağdaş teknolojiler aracılığıyla işbaşında yetiştirme yöntemi de geliştirilmelidir. Bunun için öncelikle yöneticilerin kendilerini yenileme yönünde, yenilikleri anında izleyerek uygulama alışkanlık ve becerisi kazanmalarına ortam hazırlanmalıdır. Belirlenecek sürelerde yöneticilerin çağdaş gelişmelere ilişkin yeterliklerini belirleyecek gözlem ve denetimler yapılmalı ve yetersiz bulunanlar zorunlu hizmetiçi eğitime alınmalıdır. Çünkü çağdaş yönetim anlayışı ve buna dayalı kültürel liderlik uygulaması, yeniliklerin ve gelişmelerin akılcı olarak okullara yansıtılmasını öngörmektedir.

2. Yöneticiler toplumsal kültür değerlerini iyi analiz etmeli, öğretmenlere kültürel değer ve normların geliştirilmesinde ve uyulmasında rehberlik etmelidir.

3. Okul müdürleri iletişim ve etkileşim tekniklerini başarıyla uygulayacak yeterliğe kavuşturulmalıdır. Bunun sağlanabilmesi için yönetici seçme ve yetiştirme ölçütleri arasına iletişim boyutunun eklenmesi yararlı olacaktır. Çünkü kültürel liderlik olumlu insan ilişkilerine dayanmaktadır.

4. Okul müdürleri, görevli oldukları okulun tarihi ve toplumdaki yeri hakkında sağlam bilgilere sahip olmalı ve bunların öğretmen ve öğrenciler tarafından doğru olarak öğrenilmesi için ortam hazırlamalıdır. Okul müdürün önemli kültürel liderlik rollerinden birisi de okulun geçmişini öğretmenlere iyi yorumlayabilmektir.

5. Kültürel liderlik işbirliğine, dayanışmaya ve toplum bilincine dayanmaktadır. Bu nedenle, okul müdürleri değişik zamanlarda öğretmen ve öğrencileri bir araya getirecek ve onların gönüllü katılımını sağlayacak okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenlemelidir.

6. Okul müdürleri okul-çevre etkileşimini olumlu yönde geliştirebilmek için öğretmen ve öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilecek mezuniyet törenleri düzenlemeli,

yılın belirli dönemlerinde gerçekleştirilen gösteri, sergi, okul piknikleri ve okul gezileri gibi etkinlikleri gelenekselleştirmelidir.

7. Okul müdürünün okulu çevreye tanıtmaya ve toplumsal destek sağlayabilme yönündeki kültürel liderlik rolü gereği, okullardaki veli toplantıları, okul-aile birliği toplantıları okula yardım toplama imajından kurtarılmalı ve sosyal etkileşime hizmet edecek bir yapıya kavuşturulmalıdır. Okulun çevredeki saygınlığını artıracak ve bu yolla öğretmenlerin sosyal doyumuna katkıda bulunulacak uygulamalara yer verilmelidir.

8. Okul müdürleri, konuşma ve yazı dilini kullanmada çok dikkatli olmalıdır. Çünkü liderlerin yeterlikleri, onların liderlik rollerinin kabul görmesinde önemli bir etkidir.

9. Okul müdürü, örgütsel kültür değerleriyle toplumsal kültür değerlerinin birbirini destekleyip gelişmesine öncülük etmelidir. Çünkü okul müdürleri okul kültürünün başarılı bir temsilcisi olmak ve okul kültürünü geliştirmek durumundadırlar.

10. Okul müdürleri yasal sınırlar içerisinde esnek, destekleyici ve özendirici bir tutum içerisinde olmalı, öğretmenler arasında işbirliği ve dayanışmanın kurumsallaşabilmesi için ortak sorumlulukları ve işbirliğini gerektiren çalışma grupları oluşturmalıdır. Öğretmenler arasındaki sosyal etkileşimin artırılması ile öğretmenlerin sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasına katkı sağlanmalıdır.

11. Eğitim-öğretimle ilgili problemlerin dışındaki konularda da öğretmenlere destek olunacağı güvencesi oluşturabilmek için okul müdürleri öğretmenlerle yapıcı diyalog ortamını oluşturmalıdır. Okul müdürünün ve diğer öğretmenlerin desteğini bulan öğretmenin kendisini güven içerisinde hissetmesi beklenir.

12. Müdürün varlığının öğretmenlere, öğretmenlerin varlığının da öğrencilere bağlı olduğu bilinci tüm çalışanlar tarafından içselleştirilmelidir. Okul müdürü hem öğretmenlere hem de öğrencilere saygı duymak gerektiğini rol modelliğiyle herkese hissettirmelidir. Bu yolla mesleki sevgi ve doyum da artırılabilir.

13. Okul müdürleri açık grl, destekleyici ve yolu açan rehber niteliklerini sergileyebilmeli, yenilikçi ve gelimeci bir anlayış içerisinde öğretmenleri ve öğrencileri yönlendirmelidir.

14. Okul müdürleri ve öğretmenlerin iş doyumunu artırmaya yönelik bir özendirme ve ücret politikası oluşturulmalı, adalet ve verimlilik ilkesine uygun olarak uygulanmalıdır. Ders yükünün dağıtımında, hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmada öğretmenler arasında denge sağlayacak bir politikaya yer verilmelidir.

15. Okulların fiziksel yapısı eğitim-ğretim ve öğretmenler için uygun hale getirilmeli ve mevcut imkanlar akılcı olarak kullanılmalı, okul müdürlerine daha fazla inisiyatif kullanabilme fırsatı tanınmalıdır.

16. Öğretmen atamalarında hiçbir öğretmenin zarar görmeyeceği Şekilde araştırmalara dayalı yasal düzenlemeler yapılmalı ve ğretmen atamaları adalet anlayışı içerisinde uygulanmalıdır. Eğitimin zerindeki siyasi ve diğer baskı unsurlarının etkileri kaldırılmalı, atama ve ilerlemelerde liyakat ilkesine uyulmalıdır. Milli Eğitimde uygulamaya konulan norm kadro uygulamasındaki "okula son gelenin norm kadroya tabi tutulması" gibi eşitsizlik olarak görülen ölçütler, standart puanlama yöntemine göre düzeltilmelidir. Bu yolla öğretmenlere güven ve adalet ilkesinin işletildiği güvencesi verilmelidir.

17. Öğretmenler kesinlikle ğretmen yetiştiren kurumlardan seçilmeli ve hizmet öncesi eğitimde ağda gelişmeler ışığında öğretmenlik formasyonu ve insanın en değerli varlık olduğu bilinci kazandırılmalıdır.

18. Kültürel liderlik katılımcılığı öngörmektedir. Bu nedenle öğretmenlere eğitim-öğretimle ve kendileriyle ilgili kararlara katılma fırsatı verilmeli, yetenek ve potansiyellerini kullanabilmeleri için ortam hazırlanmalı, desteklenmeli ve inisiyatif kullanma fırsatı verilmelidir. Bu yolla öğretmenlerin bağımsızlık ve yaratıcılık ihtiyaçlarının doyorulmasına katkıda bulunulabilir.

19. Yönetimde adalet ve eşitlik ilkesi gereği olarak bölge, cinsiyet, kıdem, branş, dini inanç ve dünya görüşü ayrımı yapmaksızın okul müdürü her öğretmene eşit mesafede olmalıdır.

20. Okul müdürleri “ben bilirim” anlayışı yerine “biz neler yapabiliriz” anlayışını benimsemeli ve bunu öğretmenlerle paylaşmalıdır. Bu tutum, toplumsal yaşam biçimini gerektiren kültürel liderlik uygulaması için bir zorunluluktur.

21. Okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri öğretmenlerin meslek ahlakına ilişkin tutumlarını etkilemektedir. Bu nedenle okul müdürleri nezaket kurallarına kesinlikle uymalı ve davranış örneğiyle rehberlik etmelidir. Mesleki etik değerler belirlenmeli ve öğretmenlere önceden duyurulmalıdır. Okul müdürünün etik normlara karşı duyarlılığı, öğretmenlerin de duyarlı olmasına yol açabilir.

22. Kamu yararının gözetilmesi ve adalet ilkesi gereği olarak ödül ve cezalarda adalet ilkesine uyulmalı, okulun her türlü araç-gereç ve imkanları özenle kullanılmalıdır. Okul müdürünün adalet ve eşitlik anlayışı, öğretmenlerin birbirlerine ve öğrencilerine karşı tutumlarını etkilemektedir. Bu nedenle okul müdürleri özlük haklarının korunmasında ve öğretmenlerin değerlendirilmesinde objektif davranmalıdır.

23. Öğretmenlerin bireysel ve grup çalışmalarıyla elde ettiği başarıları değerlendirilmelidir. Başarılı öğretmenler uygun ortamlarda ve zamanlarda düzenlenecek törenlerle ödüllendirilmeli ve diğer öğretmenler de teşvik edilmelidir. Bu şekilde öğretmenlerin kendilerine ve meslektaşlarına olan güveni ve çalışma isteği artırılabilir.

24. Okul toplumunda en büyük etkileme gücüne sahip olan okul müdürleri demokratik tutum ve davranışlarıyla, görevin gerektirdiği sorumlulukların bilinciyle, kişilik haklarına saygı göstererek öğretmenlere ve öğrencilere önderlik etmelidir.

25. Öğretmenlerin meslek ahlakını güçlendirecek etik değerler geliştirilmelidir. Her okul kendine göre etik değerleri öncelik sırasına koymalı, bu değerleri kültüre yerleştirebilmeli ve güncelleştirebilmelidir.

26. Kurumlarda ve toplumda demokratik anlayışın gelişebilmesi için öğretmenlere yasal örgütlenmeye katılma hakkı verilmeli, yasal yollarla hak aramanın doğal bir davranış olduğu bilinci kazandırılmalı ve güvence verilmelidir. Çünkü demokratik anlayışa sahip insanlar ancak demokrasiyi yaşayan ve yaşatan kurumlarda yetişirler.

27. Okullar paylaşılan bir vizyon oluşturmalıdır. Okul yöneticisinin kültürel lider olarak, okulun geleceğe yönelik resmini yorumlayabilecek davranışlar göstermesi ve gelecek odaklı davranması gerekir. Kültürel liderlik geçmişin değerlerini bugüne taşıma ile birlikte, geleceğe götürmeyi de gerektirir. Geçmişe dönük kültürel liderlik öğretmenlerde enerji oluşturmaz. Paylaşılan vizyon öğretmenlerde takım halinde çalışma bilincini geliştirebilir. Takım bilincinin gelişmesi ise daha işlevsel bir meslek ahlakının oluşmasına katkı sağlayabilir.

### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

1. Aynı araştırmanın ilköğretim, yüksek öğretim düzeylerinde ve meslek liselerinde de yapılması, ülkenin konuyla ilgili profilinin belirlenmesinde yararlı olabilir.

2. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle okulun etkililiği arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

3. Eğitim kurumlarında kültürel değerlerin yerleştirilebilmesi için, değerlerle yönetim modeli geliştirmeye yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği içerisinde bir araştırma yapılabilir.

4. Meslek ahlakına ve iş doyumuna ilişkin bölgeler arasındaki görüş farklılığının sebeplerini irdelemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

5. Aynı araştırma eğitim kurumlarıyla diğer kurumların karşılaştırılmasına yönelik olarak gerçekleştirilebilir.



## KAYNAKLAR

- Açıklan, Aytaç, (1999), **İnsan Kaynağının Geliştirilmesi**, PEGEM Yayınları, 1. Baskı, Ankara.
- Aktan, Coşkun Can, (1997), **Değişim ve Yeni Global Yönetim**, MESS Yayını. Şahinkaya Matbaacılık., İstanbul.
- Albrecht, Karl, (1996), **Creating Leaders for Tomorrow**, Productivity Press, Portland,
- Altaş, Ayşe, (1992), **An Analysis on Satisfaction Levels of Turkish Educational and Industrial Administrators**, The Graduate School of Social Science of Middle East Technical University, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- American Society for Public Administration, (1988), **Code of Ethics and Implementation Guidelines**, Washington D.C.
- Anadol, Cemal, (1991), **Türk-İslam Medeniyetinde Ahilik Kültürü ve Fütüvvetnameler**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Ataman Unutkan, Göksel (1995), **İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kültürü**, Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- Atkinson, Rita L., & others, (1995), **Psikolojiye Giriş**, Çev: Kemal Atakay ve arkadaşları, Sosyal Yayınları, İstanbul.
- Aydın, Mehmet S. (1991). **Tanrı-Ahlak İlişkisi**. Türkiye Diyanet Vakfı Yayını, Ankara.
- Aydın, Mustafa, (1992), **Eğitim Yönetimi**, Hatiboğlu Yayını, 2. Baskı, Ankara.
- Balcı, Ali, (1985), **Eğitim Örgütlerinde İş Doymu**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ....., (2000), **Örgütsel Sosyalleşme**, PEGEM Yayınları, Ankara.
- Balcı, Esergül, (1992), **Ödüller Güdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri**, Adım Yayıncılık, Ankara.
- Barnett, Timothy L. (1997), “The Influence of Organizational Culture, Work Environment, and Personal Work Life on Job Satisfaction and Career Commitment of Student Affairs Middle Managers”, **Dissertation Abstracts**. PHD Degree, The Claremont Graduate University, USA.
- Başaran, İ. Ethem, (1982a), **Örgütsel Davranış**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:108. Birinci Baskı, Ankara.
- ....., (1982b), **Örgütsel Davranışın Yönetimi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 111, Birinci Baskı, Ankara.

- ....., (1992), **Yönetimde İnsan İlişkileri**, Kadioğlu Matbaası, Ankara,
- Baymur, Feriha, (1990), **Genel Psikoloji**, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- Beckett D.John, (1998), **Business Direction: Values**, Loving Monday,  
<http://www.leaderu.com/orgs/lovingmonday/book/chap21.html>.
- Bennis, Warren, (1989), **Bir Lider Olabilmek**, Çev. Utku Teksöz, Sistem Yayıncılık, İstanbul..
- Bento, Regina, (1999), **Organizational Culture**, <http://www.home.ubalt.edu/rbento/t9/outlines/16culture.htm>.
- Biggerstaff, Charlotte, (1992), **Cultural Leadership**, Edit. George A. Baker III, American Association of Community and Junior Colleges, Washington D.C.
- Billington, Ray, (1995) **Felsefeyi Yaşamak: Ahlak Düşüncesine Giriş**. Çev. Abdullah Yılmaz, Ayrıntı Yayını, İstanbul.
- Bodek, Norman, (1992), **Vision Manegement: Translating Strategy Into Action**, Productivity Press,inc, Cambridge USA.
- Bohagen, Odd, & Bymke, Osytein, (1995), **The Manegement of Ethics and Conduct inThe Public Service**,<http://www.oecd.org/puma/gvrnance/ethics/ethicsno.htm>.
- Browning, Janice M, (1999), "Transforming An Industry In Crrisis:Charizma, Routanization and Supportive Cultural Leadership", **Leadership Quarterly**, Fall99, Vol.10, Issue 3(83-12).
- Bursalıoğlu, Ziya, (1994), **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, PEGEM Yayınları,9.Basım, Ankara.
- ....., (2000), Ankara, **Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek**, PEGEM Yayınları, Birinci Baskı.
- Butler, Joyelyn A & Dickson Kate M., (1987), **İmproving School Culture Contennial High School**, <http://www.nwrel.org/spcd/sirs/1/snap2.html>.
- Carlson, Dawn S. & Perrewew, Pamela L, (1995), "Institutionalization of Organizational Ethics Through Transformational Leadership", **Journal of Business Ethics**, Vol.14(829-838).
- Carroll, Archie B. (1999), "Models of Management Morality for the Hew Millennium", **Management**, Vol.66, Issue 2(48-51).
- Conway, George E., (2000), **Small Scale and School Culture: The Experience of Private Schools**, <http://www.alliot.ael.org~eric/digests/edorc946.html>.

- Cotton, Ray, (1998), **Business and Ethics**, <http://www.leaderu.com/org/probe/docs/bus-ethics.html>.
- Covey, Stephen R., (1997), "İlkelere Öncelik Vermek", **Geleceği Yeniden Düşünmek**, Derleyen: Rowan Gibson, Çev: Sinem Gül, Sabah Kitapları, İstanbul.
- ....., (1998), **Etkili İnsanların Yedi Alışkanlığı**, Çev. Gönül Suveren ve Osman Deniztekin, Varlık Yayını, İstanbul.
- Cunningham, William G. & Gresso, Donn W. (1995), **Cultural Leadership for a New Generation of American Schools**, <http://www.coe.memphis.edu/journals/ep/culturallead.html>.
- Czubaj, Camilia Anne, (1996), "Maintaining Teacher Motivation", **Education**, Spring96, Vol.116, Issue 3(372-179).
- Çelik, Vehbi, (1997a), "Öğretmenlere Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini", (145-156), **Verimlilik Dergisi**, Sayı 3, MPM Yayını, Ankara.
- ..... (1997b), **Okul Kültürü ve Yönetimi**, PEGEM Yayını.1. Baskı, Ankara.
- ....., (1999), **Eğitimsel Liderlik**, PEGEM Yayını, 1.Baskı, Ankara.
- ..... (2000) **Okul Kültürü ve Yönetimi**, PEGEM Yayını, 2. Baskı, Ankara.
- Çetinkanat, Canan, (1988), **Örgütsel İklim ve İş Doyumu**. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Çubukçu, Agah Oktay, (1994), **Ahlak Tarihinde Görüşler**, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayını, Ankara.
- Darkenwald, Gordon G. & Merriam, Sharan B.(1982), **Adult Education: Foundation of Practise**, Happer and Row Publishers, New York.
- Davis, Joan & Wilson, Sandra M. (2000), "Principals' Efforts to Empower Teacher: Effects on Teacher Motivation and Job Satisfaction and Stress", **The Clearing House**, Vol.73, No.6(349/353).
- Davission, Marvin E. (1997), "Job Satisfaction of Secondary Teachers as Reported by Self and Principals", **Dissertation Abstracts**, PHD Degree, University of Verne.
- Deal, Terrence E. & Kent D. Peterson, (1994), **The Leadership Paradox**, Jossey-Bass Inc., San Francisco USA.
- Deblieux, Mike, (1995), "Workplace Ethics : Why be Concerned?", **Business Ethics**, Vol. 72, Issue, 11 (6-8).
- Dewey, John. (1995). **Eğitimde Ahlak İlkeleri**. Çev: Ferhan Oğuzkan, Ankara.

- Dobson, John, (2000), **Virtue Ethics As a Foundation for Business: A “ MacIntyre-Based” Critique**, <http://www.stthomas.edu/cathstudies/cstm/antwerp/p30.htm>.
- Doğan, Selen, Ankara, (1997) “İnsan Kaynakları Potansiyelini Arttırmada İşletmeleri Etkililiğe Götüren Yol: Örgüt Kültürü”, **TODAI Dergisi**, C.30, S.4(53-74).
- Doğru, Halime, (1991), **XVI. Yüzyılda Sultanönü Sancağında Ahiler ve Ahi Zaviyeleri**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Donnellon, Anne, (1998), **Takım Dili**, Çev. Osman Akınhay, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Durkheim, Emile, (1986), **Meslek Ahlakı**, Çev. M. Kaplan, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, Milli Eğitim Basımevi, 3. Basılış, İstanbul.
- Eastwood, Karen & Others, (1999), **About Ethics and Values in Business Education- A Cross-Culture Perspective**, <http://www.jyu.fi/ejbo/archive/eastwood.html>.
- Ediger, Marlow, (1997), Improving the school Culture, **Education**, Fall97, Vol. 118, Issue 1(36-42).
- Ekinci, Yusuf, (1990), **Ahilik ve Meslek Eğitimi**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Erken, Veysi, (1998), **Bir Sivil Örgütlenme Modeli Ahilik**, Seba İlimi Araştırmalar Dizisi, Ankara.
- Ertekin, Yücel, (1978), **Örgüt İklimi**, Doğan Basımevi, Ankara.
- Ertürk, Selahattin, (1993). **Eğitimde Program Geliştirme**, Meteksan Matbaası, 7.Basım, Ankara.
- Evans, Linda, (1998), “The Effect of Senior Management Teams on Teacher Morale and Job Satisfaction”, **Educational Management and Administration**, Vol.26, no:4(417-428). SAGE Publications, Rockville, London.
- Evcimen, Hülya, (1998), **Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin İş Doyumu ve Öğrencilerle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Fort, Tim, (1998), **The Dialectic of Business Ethics**. <http://www.depaul.edu/ethics/fort.htm>.
- Fritzsche, David J., (1995), **Business Ethics**, The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Furtwengler, Willis J. (1992), **Basic Leadership Inventory Part II Expectation**. <http://www2.southwind.net/furtweng/rsi/BasicLExp.html>.

- ....., (1986), **School Culture Inventory**, <http://www.2.southwind.net/~furtweng/rsi/sch Cult.html>.
- Gibson, Rowan, (1997), “İşi Yeniden Düşünmek”, **Geleceği Yeniden Düşünmek**, Derleyen: Rowan Gibson, Çev: Sinem Gül, Sabah Kitapları, İstanbul.
- Gordon, Thomas, (1997), **Etkili Liderlik Eğitimi**, Çev. Emel Aksay, Sistem Yayıncılık, Birinci Baskı, Ankara.
- Gökalp, Ziya, (1986), **Türkçülüğün Esasları**, Haz. Mehmet Kaplan, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Güner, Nur, (1990), **Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Kavramı**, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, S.2(93-103), İstanbul.
- Güvenç, Bozkurt, (1996), **İnsan ve Kültür**, Remzi Kitabevi Yayını, 7.Baskı, İstanbul.
- Hart, J, (2000), **Superleadership**, <http://www.collegetermpapers.com/termpapers/Miscellaneous/superleadership.shtml>,
- Hartman, Kimberly J. (1997), “Middle School Culture and Teacher Efficacy: An Examination of Relationships in Two Professional Development Schools”, **Dissertation Abstracts**, PHD Degree, The University of North Carolina at Greensboro, USA.
- Heslep, Robert D., (1997), “The Practical Value of Philosophical Thought for the Ethical Dimension of Educational Leadership”, **Educational Administration Quarterly**, Vol.33, No.1(67-85).
- Horowitz, Shel, (2000), **Manz: Turn Leaders Into Superleaders**, <http://www.umass.edu/tambiz/superleadership.htm>.
- Hoy, Wayne K.& Miskel, Cecil G. (1982) **Educational Administration**, Random House, Inc. Second Edition, New York.
- İbicioğlu, Cengiz, (1999), **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları**, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya.
- Immegart, Glenn L., (1988), “Leadership and Leader Behavior”, **Handbook of Research on Educational Administration**, Edit: Norman J. Boyan, Longman.
- İpek, Cemalettin, (1999) “Resmi Liseler İle Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, sayı, 19 (411-442)

- Johnson, Joe, (1996), **Changing Beliefs, Building Leadership**, <http://www.stolat.edu/stolat/other/extend/Access/johnson.html>.
- Jose, Anita, (1996), Institutionalization of Ethics: A Cross-Cultural Perspective, **Dissertation Abstracts**, PHD. Degree, University of North Texas, USA.
- Kant, İmmanuel, (1995), **Ahlak Metafiziğinin Temellendirilmesi**, Çev. İonna Kuçuradi, Türkiye Felsefe Kurumu Yayını, Ankara.
- Karlı, Mehmet Durdu, (1998), **Yönetmel Etkililik**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yayınları No:6, Bolu.
- Kaya, Yahya Kemal, (1991), **Eğitim Yönetimi**, Set Ofset Matbaacılık, 4. Basım, Ankara.
- Keçecioğlu, Tamer, (1998), **Liderlik ve Liderler**, Kalder Yayınları, İstanbul.
- Kemertaş, İsmet, (1997), **Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri**, Eren Ofset, Birsen Yayınevi, İstanbul.
- Koçel, Tamer, (1995), **İşletme Yöneticiliği**, 5. Baskı, İstanbul.
- Lane, Michael R., (1991), **Improving American Business Ethics in Three Steps**, <http://www.luca.com/cpajournal/old10428236.htm>.
- Leonard, Dorothy & Straus, Susaan, (1998), **Şirketinizin Beyninin Tamamını İşe Koşmak**, Çev. Gündüz Bulut, MESS Yayını, İstanbul.
- Leth, James W, (1995), **Technology And The Work Ethic**, <http://www.verinet.com/~leth/free-thought/workethic.html>.
- Lickona, Thomas, (1997), "The Teacher's Role in Character Education", **Journal of Education**, Vol.179, Num.2(63-80).
- Lok, Peter, (1999), "The Influence of Organizational Culture, Subculture, Leadership Style and Job Satisfaction on Organizational Commitment", PHD Degree, **Dissertation Abstracts**, University of SYDNEY, AUSTRALIA.
- Loui, Michael C., (1997), **What Do We Teach When We Teach? Ethical Values in the Classroom**, <http://www.wocket.csl.uiue.edu/~loui/values.html>.
- MacMillan, Robert B. (1999), "Influences of Workplace Conditions on Teachers' Job Satisfaction", **Journal of Educational Research**, Vol.93, Issue 1( 39-48).
- McHugh, Francis P. (1992), İstanbul, **İş Ahlakı**, TÜSİAD Yayını,
- McNamara, Carter, (1999), **Complete Guide to Ethics Management: An Ethics Toolkit for Managers**, <http://www.mapnp.org/library/ethics/ethxgde.htm>.



- Maxwell, John C. (1993), **İçinizdeki Lideri Geliştirmek**, Çev. Selim Yeniçeri, Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Michael, Steve, O.& others, (1999), "Trustee's Level of Satisfaction and Strategies for Improving Satisfaction: A omparative Analsis of Higher Education Sector", **Journal of Higher Education Policy and Management**, Nov.99, Vol.21, Issue 2(173-192).
- Miskel, Cecil & Ogawa, Rodney, (1988), "Work Motivation, Job Satisfaction and Climate", **Handbook of Research on Educational Administration**, Editor, Norman Boyan, Longman.
- Moore, Rock D. (1998), **School Leadership That Promotes A Dynamic School Culture**, <http://www.nationalforum.com/0/moore.htm>.
- ....., (1999), **Academic Standarts and School Accountability**, <http://www.nationalforum.com/13moore.htm>.
- Morgan, Gareth, (1998), **Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor**, Çev: Gündüz Bulut, MESS Yayını, İstanbul.
- Naylor, Larry L., (1996), **Culture and Change**, Bergin & Garvey. Westport, Connecticut, London.
- Neuman, Karen, L. (1997) "Teacher Satisfaction Job Satisfaction, Tenare", **Dissertation Abstracts**, PHD Degree, Cleuelard State University, USA.
- Nolan, Frederick L., (1993), "Ethical Leadership and School Culture: an Exploratory Study of Nine Middle Level School", PHD Degre, **Dissertation Abstracts**, University of Minnesota, USA.
- Nuttall, Jon, (1993), **Moral Question: An İntroduction to Ethics**, Polity Press, Cambridge, England.
- Oğuzkan, Ferhan. (1993). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Emel Matbaacılık, Ankara.
- Ouchi, William, (1989), **Teori Z**, İlgı Yayıncılık, İstanbul.
- Owens, Robert G. (1987), **Organizational Behavior in Education**, Prentice-Hall, Inc, Third Edition, New Jersey.
- Özdayı, Nurhayat, (1990), **Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi**, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özen, Şükrü, (1996), **Bürokratik Kültür**, TODAİ Yayını, 1. Baskı, Ankara.

- Pehlivan, İneyet, (1998), **Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik**, PEGEM Yayınları, Ankara.
- Peters, Thomas J., & Waterman, Robert H., (1995), **Yönetme ve Yükseltme Sanatı: Mükemmeli Arayış**, Çev. Selami Sargut, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- Peterson, Kent, (1999), **Building Collaborative Cultures: Seeking Ways to Reshape Urban Schools**, <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatr/learshp/le0pet.html>.
- Petty, Gregory C., (1995), University of Tennessee- Knoxville, "Vocational-Technical Education and the Occupational Work Ethic", **Journal of Industrial Teacher Education**, **32(3)**, 45-58, <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v32n3/Petty.htm>.
- Petrick, Joseph A. & Quinn, John F.(1997), **Management Ethics**. Sage Series Business Ethics, SAGE Publications, London.
- Poyraz, Hakan, (1996), **Dil ve Ahlak**, Vadi Yayınları, Konya.
- Recardo, Ronald & Jelly, Jennifer (1997), "Organizational Culture and Teams", **Advanced Management Journal**, Spring97, Vol. 62, Issue 2(4-8).
- Roberts, Wess, (1995), İstanbul, **Hun Attila'nın Liderlik Sırları**, Çev. Mehmet Harmancı, Say Yayınları.
- Rose, Michael, (2000). **Job Satisfaction Data in the WERS98 Employee Survey**, <http://www.bath.ac.uk/hssmjr/fow/wp4/wers98.htm>.
- Rosen, Robert H., (1998), **İnsan Yönetimi**, MESS Yayını, İstanbul.
- Rousseau, J.J, (1997), **Toplum Anlaşması**, Çev. Vedat Günyol, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Rozycky, G. Edward, (1993), **Is Moral Leadership Possible?**, [http://www.ed.uiuc.edu/PES/93\\_docs/ROZYCKI.HTM](http://www.ed.uiuc.edu/PES/93_docs/ROZYCKI.HTM).
- Ryncarz, Robert Alan, (1997), "An Exploratory Study Examining Manager Behaviors That Have An Ethical Effect in Manager-Subordinate Relationships", **Dissertation Abstracts**, EDD Degree, Harvard University, USA.
- Schein, Edgar H., (1992), **Organizational Culture and Leadership**, Jossey-Bass, San Francisco.
- ....., (1997), **Three Culture of Management: The Key to Organizational Learning in the 21<sup>st</sup> Century**, <http://learning.mit.edu/res/wp/10011.html>.
- Schulze, Nergis, (1997), "İşletme Etiği Konusuna Kavramsal Bir Yaklaşım", **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt, 30, Sayı 4, (35-51)

- Scott, Catherine,& others, (1999), "The Occupational Motivation, Satuisfaction and Health of English Schhol Teachers", **Educational Psychology**, Vol. 19, No.3(287-304).
- SEDL, (2000), **The School Culture**, <http://www.sedl.org/change/school/culture.html>.
- Senge, Peter M., (1991), **Beşinci Disiplin**, Çev:Ayşegül İldeniz ve Ahmet Doğukan, Yapı Kredi Yayınları, 2. Baskı, İstanbul.
- Sergiovanni, Thomas J. (1992), **Moral Leadership**, Jossey-Bass Publisher, San Francisco.
- ....., (1993), **Supervision**, McGraw-Hill,inc. New York, USA.
- ....., (1994), "Organizations or Communities? Changing the Metaphor Changes the Theory", **Educational Administration Quarterly**, May94, Vol. 30, Issue 2(214-227).
- Shafritz, Jay M. And Ott, J. Steven, (1992), Belmont California USA, **Clasics of Organization Teory**, Wadsworth, Inc., Third Edition.
- Shulze, Nergis, (1997), "İşletme Etiği Konusuna Kavramsal Bir Yaklaşım", **Amme İdaresi Dergisi**, C.30, S.4(35-51), Ankara..
- Sibulkin, Mervin, (2000), **Morality/Ethics: An Empirical Approach to Morality**, <http://www.geocities.com/athens/Parthenan/3460/Morality.html>.
- Steward, Thomas A., (1997), **Entellektüel Sermaye**, Çev. Nurettin Elhüseyni, MESS Yayını, İstanbul.
- Stolp, Stephen, (1994), **Leadership for School Culture**, <http://www.ed.gov/databases/ERIC Digests/ed370198.html>.
- Strike, Kenneth A., & others, (1998), **The Ethics of School Administration**, Second Edition, Teacher College Press, New York, USA.
- Şimşek, Birgül, (1999) "Yöneticilerin Çalışanlara Karşı Etik Sorumlulukları", **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 1, Sayı 3(69-86).
- Şimşek, Muhittin, (1996), **Kalite Yönetimi**, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayını, İstanbul,
- Şişman, Mehmet, (1994), **Örgüt Kültürü**, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir.
- Terzi, Ali Rıza, (2000), **Örgüt Kültürü**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Tezcan, Mahmut, (1997), **Kültürel Antropoloji**, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları,1. Baskı, Ankara,.

- The Organizational Ethics Committee, (1991), **Roles and Responsibilities**, <http://www.ethics.org/04-94d.html>.
- Thompson, Micheal G., (1993), "Understanding School Culture", **Independent School**, Spring93, Vol. 52, Issue 3(37-41), USA.
- Tierney, William G.,(1992), "Cultural Leadership and The Search for Community", **Liberal Education**, Nov/Dec92, Vol. 78, Issue 5(16-22).
- Töremen, Fatih, (1999), **Devlet Liselerinde ve Özel Liselerde Örgütsel Öğrenme ve Engelleri**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Trunfio, Edward J, (1990), "Corporate Cultures and The Institutionalization of Business Ethics", **Dissertation Abstracts**, PHD Degree, Boston University, USA.
- Türkdoğan, Orhan, (1998), **İşçi Kültürünün Yükselişi: İş Ahlakı**, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Unutkan, G. A. (1995), **İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kültürü**, Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- Vallance, Elizabeth, (1995), **Business Ethics at Work**, Cambridge University Press.
- Vance, Neil R., (1999), **Systematically Describing An Organization's Culture: A Case Study Of The Pima Country Arizona, Pretrial Services Agency**, <http://www.pamij.com/vance.html>.
- Vedugo, Richard R. & Greenberg, Nancy M. (1997), "School Governance and Teachers' Job Satisfaction: Buroeucracy, Legitimacy and Community", **Educational Administration Quarterly**, Feb97, Vol.33, Issue 1(38-67).
- White, Charles S., (1997), "The Moral Dimension of Civic Education in the Elementary School: Habit or Reason", **Journal of Education**, Vol.179, Num.2(35-46).
- Wittmer, Dennis, P., (1993), "Etnical Sensitivity and Mamageral Dcision-Making: An Experiment", PHD Degre, **Dissertation Abstracts**, Syracuse University, USA
- Zaleznik, Abraham, (1998), "Yönetici ve Lider", **Liderlik**, **Harward Business Review**, Çev. Meral Tüzel, MESS Yayını, İstanbul.

**EKLER**

1. Yönetici Anketi
2. Öğretmen Anketi
3. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Destekleme Protokolü



**YÖNETİCİLER**  
(Müdür, Müdür Başyardımcısı)

**Değerli Meslektaşım,**

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek etiğine etkisinin belirlenmesidir. Araştırma sonuçlarının eğitim sistemimizin daha verimli işlemesine katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bulguların sağlıklı olması vereceğiniz cevapların titizliğine bağlıdır.

**Ankete isim yazılması gerekmemektedir.**

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler bulunmaktadır. İkinci bölümde ise okul yöneticisinin kültürel liderlik rollerine ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. İkinci bölümde yer alan sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer almaktadır. Bu seçeneklerden gözlem ve düşüncelerinize uygun olanı işaretlemeniz gerekmektedir.

Seçenekler: **TK**: Tamamen Katılıyorum, **K**: Katılıyorum, **KRZ**: Kararsızım, **ÇAK**: Çok Az Katılıyorum, **HK**: Hiç Katılmıyorum. Lütfen soruların (görüşlerin) karşısında yer alan her seçenektan size göre en uygun olanını işaretleyiniz. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Yardımlarınız için teşekkür eder meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Bilal YILDIRIM

Fırat Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Doktora Öğrencisi

**E L A Z I Ğ**



**BÖLÜM I**

**Bu bölümde sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.**

**Kişisel Bilgiler**

1-Göreviniz?

- a. Okul Müdürü.....( )  
b. Müdür Başyardımcısı...( )

2-Görevli olduğunuz okul?

- a. Devlet lisesi.....( )  
b. Özel lise.....( )

3-Bu görevdeki kıdeminiz?

- a. 5-10 yıl.....( )  
b. 11-15 yıl.....( )  
c. 16-20 yıl.....( )  
d. 21-25 yıl.....( )  
e. 25 yıl ve üstü

4-Yaşınız?

- a. 21-25.....( )  
b. 26-30.....( )  
c. 31-35.....( )  
d. 36-40.....( )  
e. 41 ve üstü.....( )

5-Cinsiyetiniz?

- a. Erkek.....( )  
b. Kadın.....( )

6-Branşınız?(Lütfen yazınız).....

7-Görev yaptığınız il? (Lütfen yazınız).....

**BÖLÜM II**

Bu bölümde okul yöneticilerinin kültürel liderliğine ilişkin görüşler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Seçenekler: **TK: Tam Katılıyorum**, **K: Katılıyorum**, **KRZ: Kararsızım**, **ÇAK: Çok Az Katılıyorum**, **HK: Hiç Katılmıyorum**.

**TK. K. KRZ. ÇAK. HK.**

- 8- Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 9- Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 10-Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 11- Düzenlenen sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 12- Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 13- Okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 14- Kültürel liderlik rolümü başarıyla uyguladığımı düşünüyorum..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 15- Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 16- Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 17- Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 18-Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 19-Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 20-Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 21-Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 22-Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 23- Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 24-Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 25- Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 26-Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 27- Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 28-Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.....(5) (4) (3) (2) (1)

## ÖĞRETMENLER

### Değerli Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek etiğine etkisinin belirlenmesidir. Araştırma sonuçlarının eğitim sistemimizin daha verimli işlemesine katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bulguların sağlıklı olması vereceğiniz cevapların titizliğine bağlıdır. **Ankete isim yazılması gerekmemektedir.**

Anket dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler bulunmaktadır. İkinci bölümde okul yöneticisinin kültürel liderlik rollerine ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. Üçüncü bölümde öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin sorular (görüşler), dördüncü bölümde ise öğretmenlerin meslek etiğine ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. İkinci, üçüncü ve dördüncü bölümlerde yer alan sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer almaktadır. Bu seçeneklerden gözlem ve düşüncelerinize uygun olanı işaretlemeniz gerekmektedir.

Seçenekler: **TK**:Tamamen Katılıyorum, **K**:Katılıyorum, **KRZ**:Kararsızım, **ÇAK**: Çok Az Katılıyorum, **HK**:Hiç Katılmıyorum. Lütfen soruların (görüşlerin) karşısında yer alan her seçenektan size göre en uygun olanını işaretleyiniz. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Yardımlarınız için teşekkür eder meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Bilal YILDIRIM

Fırat Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Doktora Öğrencisi

**E L A Z I Ğ**

**BÖLÜM I**

**Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.**

**Kişisel Bilgiler**

1-Göreviniz?

a. Öğretmen..... ( )

2- Görevli olduğunuz okul?

a. Devlet lisesi.....( )

b- Özel lise.....( )

3-Bu görevdeki kıdeminiz?

a. 5-10 yıl..... ( )

b. 11-15 yıl..... ( )

c. 16-20 yıl.....( )

d. 21-25 yıl.....( )

e. 25 yıl ve üstü.....( )

4-Yaşınız?

a. 21-25 .....( )

b. 26-30.....( )

c. 31-35.....( )

d. 36-40.....( )

e. 41 ve üstü.....( )

5-Cinsiyetiniz?

a. Erkek.....( )

b. Kadın.....( )

6-Branşınız?(Lütfen yazınız).....

7-Görev yaptığınız il? (Lütfen yazınız).....

## BÖLÜM II

Bu bölümde okul yöneticilerinin kültürel liderliğine ilişkin görüşler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz Seçenekler: TK: Tam Katılıyorum, K: Katılıyorum, KRZ: Kararsızım, ÇAK: Çok Az Katılıyorum, HK: Hiç katılmıyorum.

**TK. K. KRZ. ÇAK. HK.**

- 8-Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 9-Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 10-Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 11-Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 12-Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilerce uygun olarak çevreye sunmaktadır.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 13- Bu okulun ortak parolası ahlaki, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 14-Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 15-Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 16-Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 17-Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 18-Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 19-Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 20-Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 21-Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 22-Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 23-Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 24-Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 25-Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 26-Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır..... (5) (4) (3) (2) (1)
- 27- Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.....(5) (4) (3) (2) (1)
- 28-Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.....(5) (4) (3) (2) (1)

## BÖLÜM III

Bu bölümde öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. Size uygun düşen seçeneği işaretleyiniz. Seçenekler: TK: Tam Katılıyorum, K: Katılıyorum, KRZ: Kararsızım, ÇAK: Çok Az Katılıyorum, HK: Hiç katılmıyorum.

- |  | <u>TK.</u> | <u>K.</u> | <u>KRZ.</u> | <u>ÇAK.</u> | <u>HK.</u> |
|--|------------|-----------|-------------|-------------|------------|
| 29-Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum. ....   | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 30-Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.....                   | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 31- Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.....   | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 32-Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.....  | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 33-Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.....  | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 34- Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkânı sağlanmaktadır.....                    | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 35- Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.....   | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 36- Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum. ....  | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 37-Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.....  | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 38-Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır.....                | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 39-Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır....   | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 40-Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim. ....                                       | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 41- Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum..... | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 42- Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum.....                                       | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |
| 43- Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum.....                                       | (5)        | (4)       | (3)         | (2)         | (1)        |



**BÖLÜM IV**

Bu bölümde öğretmenlerin meslek etiğine ilişkin sorular yer almaktadır. Görüşünüze uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Seçenekler: **TK: Tam Katılıyorum**, **K: Katılıyorum**, **KRZ: Kararsızım**, **ÇAK: Çok Az Katılıyorum**, **HK: Hiç katılmıyorum**.

	<b>TK.</b>	<b>K.</b>	<b>KRZ.</b>	<b>ÇAK.</b>	<b>HK.</b>
44-Bu okuldaki öğretmenler farklılıkların bir çeşitlilik ve zenginlik olduğunu düşünürler.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
45-Bu okuldaki öğretmenler başkasını rahatsız edecek davranış ve sözlerden kaçınırlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
46-Bu okuldaki öğretmenler yasal yollarla hak aramayı en doğal davranış olarak kabul ederler. ....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
47- Bu okulda herkes fikrini rahatça ortaya koyabilir. ....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
48-Okulumuzda ödüller ve cezalar hak edenlere verilir. ....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
49-Bu okulda iş yükü adaletli şekilde paylaşılır.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
50-Bu okulda öğretmenler öğrencileri değerlendirmede objektif davranırlar...	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
51- Bu okuldaki öğretmenler haksızlıkların giderilmesi için çalışırlar. ....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
52-Bu okuldaki öğretmenler kamu yararı ilkesine uygun davranırlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
53-Bu okuldaki öğretmenler mesleğin gerektirdiği görevleri başarı ile yerine getirebilmek için sürekli kendilerini yenilerler.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
54-Bu okuldaki öğretmenler çalışma saatleri dışında da okulun geliştirilmesi için çalışırlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
55- Bu okuldaki öğretmenler her zaman derslere hazırlıklı olarak girerler...	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
56-Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde dersin geçi olan etkinliklere özen gösterirler.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
57-Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin iyi yetiştirilmesinin en önemli mesleki sorumluluk olduğunu bilincindedirler.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
58- Bu okuldaki öğretmenler yolsuzluk yapmazlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
59- Bu okuldaki öğretmenler görevini kötüye kullanmazlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
60- Bu okuldaki öğretmenler göreviyle ilgili hediye kabul etmezler.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
61- Bu okuldaki öğretmenler verdiği sözde dururlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
62-Bu okuldaki öğretmenler haklarını aramak için yasal örgütlenmeye katılırlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
63- Bu okuldaki öğretmenler başkalarına inançlarından ötürü baskı yapmazlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
64- Bu okuldaki öğretmenler inançlarla görevi birbirine alet etmezler.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
65-Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin kişilik haklarına saygı gösterirler....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
66-Bu okuldaki öğretmenler sınıf içerisinde demokratik bir yönetim biçimi sergilerler. ....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
67-Bu okuldaki öğretmenler cinsel-duygusal yakınlığa yol açabilecek davranışlardan kaçınırlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
68- Bu okuldaki öğretmenler ast-üst ilişkilerinde nezaket kurallarına uyarlar. (5)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
69-Bu okuldaki öğretmenler disiplinin öz sorumluluk ile sağlanacağına inanırlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
70- Bu okuldaki öğretmenler herkesin mesleğine ve branşına saygı duyarlar. (5)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
71-Bu okuldaki öğretmenler, içinde yaşadıkları toplumun değerlerine saygılıdırlar.....	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

## ÖZGEÇMİŞ

1961 yılında Hatay ili Hassa ilçesinde doğdum. 1975 yılında ilkokulu, 1978 yılında ortaokulu bitirdim. 1981 yılında Kahramanmaraş lisesinden mezun oldum. 1983 yılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Hatay Eğitim Yüksek Okulu'ndan mezun oldum ve 1984 yılında Zonguldak ilinde sınıf öğretmeni olarak göreve başladım. 1989 yılında Çaycuma ilçesi Halk Eğitimi Merkezi müdür yardımcılığına atandım. 1994 yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Programından mezun oldum. 1996 yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans öğrenimimi tamamladım. 1995 yılında Bolu Tarık Somer Lisesine rehber öğretmen olarak atandım. 1996 yılında Batman ilinde İlköğretim Müfettiş Yardımcısı olarak göreve başladım. Yine aynı yıl içerisinde Elazığ Fırat Üniversitesine araştırma görevlisi olarak atandım ve halen aynı görevdeyim. 1997-1998 öğretim yılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında doktora öğrenimime başladım. Evli ve iki çocuk babasıyım.

Bilal YILDIRIM

Elazığ, 2001

T.C  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

SAYI : B.08.0.EGD.0.33.05.00.311-3/1555

03 .../05/2000

KONU: Bilal YILDIRIM'ın  
Araştırma Önerisi.

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ)


İLGİ: Fırat Üniversitesi Rektörlüğü'nün B.30.2.FIR.0.E.1.00./115 sayı ve 07/02/2000 tarihli yazısı.

İlgi yazı eki, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı doktora öğrencisi Bilal YILDIRIM'ın "Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlâkına Etkisi" konulu araştırma Dairemizce incelenmiş ve desteklenmesi uygun bulunmuştur.

Ek-1'de gönderilen protokolün Danışman tarafından imzalanarak Dairemize gönderilmesi halinde, araştırma resmen başlatılmış olacaktır.

Ayrıca, destek verilen araştırmalarla ilgili olarak araştırmacı tarafından, protokol gereği hazırlanmış olan ve EK-2' de gönderilen "Destek Araştırmaları Gelişim Raporu" formunun her iki ayda bir doldurularak, Dairemize gönderilmesi gerekmektedir.

Gereğini rica ederim.

  
Dr.Yurdanur ATLIOĞLU  
Bakan a.  
Daire Başkanı

**EKLER :**

EK-1 Protokol (1 adet -2 sayfa)  
EK-2 Destek araştırmaları  
Gelişim Raporu Örneği (1 adet -1 sayfa)

**T.C.**  
**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI**  
**EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DESTEK**

**PROTOKOLÜ**

Bu protokol, Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED)'nda gerçekleştirilecek araştırmalar için kabul edilen destek programı çerçevesinde, yüksek lisans ve doktora öğrencileri ile diğer üniversite öğretim elemanlarına, EARGED tarafından belirlenen eğitim konuları üzerinde yapacakları araştırmalara destek sağlamak ve bu konuda EARGED'in ve araştırmacıların yükümlülüklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Destek esasları ve tarafların uyması gereken yükümlülükler şu şekildedir.

1. Araştırmacılara sağlanacak araştırma desteği EARGED tarafından belirlenen araştırma konularından birisinin seçilmesine ve araştırılmasına bağlıdır.

2. EARGED tarafından araştırmasına destek sağlanması için protokol imzalanan araştırmacı veya araştırmacılara aşağıdaki destekler sağlanacaktır:

2.1. Araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama araçlarının çoğaltılması,

2.2. Veri toplama araçlarının postalama işlemleri için gerekli olan kâğıt, zarf, pul ve benzeri masraflarının karşılanması,

2.3. Veri toplama araçlarının, resmî bir yazı ile uygulama alanına gönderilmesi ve geçerli oranda geri dönüşlerinin sağlanması,

2.4. Veri toplama araçlarının geri dönüşünün tamamlandığının araştırmacıya bildirilmesi,

2.5. Araştırmacının uygulama için alana gidişinde ilgili birimlerle iletişim kurmasına yardımcı olunması,

2.6. Araştırmanın 6 (altı) adet çoğaltılarak, araştırmacıya verilmesi,

2.7. Araştırmanın Bakanlık ilgili birimlerine dağıtılması,

2.8. Araştırmacı istediği takdirde hazırlayacağı makalenin yayın için EARGED Bülteni veya Millî Eğitim Dergisi'ne sunulması.

3. Araştırmacı, EARGED'in verdiği bu destek hizmeti karşılığında aşağıdaki hususları yerine getirecektir:

3.1. Araştırmacı, EARGED'in belirlediği araştırma konularından birisini seçtikten sonra EARGED Başkanlığı'na araştırmanın amacı ve önemi, problem ve alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar, araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin analizi ve çalışma takvimi başlıklarını içeren bir "Araştırma Önerisi" verecektir. Araştırmacı öğrenci ise, bu öneri, öğrencinin tez danışmanı tarafından onaylanmış olmalıdır. Dairemizle yapılacak yazışmalar araştırmacının bağlı olduğu Bölüm Başkanlığı veya ilgili Enstitü aracılığı ile olmalıdır.

3.2. Araştırmacı, araştırması ile ilgili gelişmeleri, EARGED tarafından düzenlenmiş rapor formuna uygun olarak iki ayda bir düzenli olarak EARGED Başkanlığı'na bildirecektir.

3.3. Araştırmacı, araştırmasını EARGED tarafından kabul edilen ve araştırma önerisinde belirtilen süre içerisinde teslim edecektir. Herhangi bir süre uzatma söz konusu olduğunda, gerekçesiyle birlikte EARGED'e bildirilecektir.

3.4. Araştırma raporunun Türkçe olması. EARGED'de kullanılan IBM Windows için Word 6.0 ve Machintosh için Word 6.0 programında yazılması çoğaltıma hazır bir çıktı ile beraber disketinin teslim edilmesi gerekir.

3.5. Tamamlanan araştırma, EARGED bir panel veya seminer düzenlediği takdirde araştırmacı tarafından Bakanlık ilgili birimlerine sunulacaktır.

4. Tamamlanan araştırmaların kapağına ve araştırma ile ilgili makalelerin son kısmına "Bu Araştırma Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Desteği ile Yapılmıştır." ibaresi konulacaktır. Aynı durum toplanan verilerin başka araştırma ve çalışmalarda kullanılması durumunda da geçerlidir.

5. Tamamlanan araştırmanın Bakanlığa dağıtılan nüshalarına Araştırma şubesi tarafından hazırlanan bir sunuş sayfası eklenecektir.

6. Araştırma, araştırmacı tarafından kitap-olarak yayımlandığı takdirde basılan kitapların on adedi EARGED'e verilecektir.

7. Araştırmada birden fazla araştırmacı olduğu takdirde araştırmacıların hepsi EARGED'e karşı eşit derecede sorumludur.

8. Araştırmacı öğrenci ise yukarıda belirtilen yükümlülükleri yerine getirmesine ilişkin sorumluluk Danışmanına; diğer araştırmacılar ise bağlı olduğu kuruma aittir.

9. Araştırmacının yükümlülüğünü yerine getirmemesi veya aksatması halinde EARGED protokolü iptal edebilir.

10. Bu protokoldeki yükümlülüklerin yerine getirilmesi ile ilgili işlemler EARGED-Araştırma şubesi Müdürlüğü'nce yapılır.

Protokol No: 200 /

Protokol Tarihi : 03 / 05 / 200

Araştırmacı / Danışman

Arş. Gör. Bilal YILDIRIM

Dr. Yurdanur ATLIOğLU

Daire Başkanı

Danışman

Prof. Dr. Vehbi GELİK

ADRES: MEB EARGED Başkanlığı, GMK Bulvarı, No: 109 06570 Maltepe/ANKARA  
Tel: 0312 231 69 60-231 67 14-230 36- 44-230 39 26, Dahili Tel: 138, 140, 141, 211  
Faks: 0312- 231 62 05 E- posta: earged@meb.gov.tr int. adresi : www.meb.gov.tr

T.C. YÜKSEKÖğRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ