

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

**YÖNETİCİLERİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ İLİŞKİSİ: DÜZCE İLİ ÖRNEĞİ**

Rıdvan ŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Prof. Dr. Mehmet Selami YILDIZ

Eylül - 2019

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

**YÖNETİCİLERİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ İLİŞKİSİ: DÜZCE İLİ ÖRNEĞİ**

Rıdvan ŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Prof. Dr. Mehmet Selami YILDIZ

Eylül - 2019

ÖNSÖZ

Bu çalışmada Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışları ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi üzerine öğretmen görüşleri incelenmiştir.

Günümüzde eğitim ve öğretimde kalite yadsınamaz bir gerçek ve bu bağlamda kalitenin yakalanması, yönetilmesi ve sürdürülmesi paydaşlar nazarında değer bulması ve bu hizmetin sunumu çok önemli bir süreçtir. Okul yönetiminde en yetkili kişi okul yöneticisi dediğimiz okul lideridir. Bu süreci liderler, paydaşlar ile yaşadığından dolayı paydaşlar arasında etik liderliği sergileyip sergileyemedikleri veya sergilenen etik liderliğin toplam kalite yönetimi üzerinde etkisinin öğretmeni okul ortamında mutlu, huzurlu ve verimli kılıyor olup olmaması araştırmaya değer bir konudur.

Bu çalışmamda bana katkıda bulunan ve benden hiçbir yardımını esirgemeyen Danışman Hocam Sayın Prof. Dr. Mehmet Selami YILDIZ' a çok çok teşekkür ederim. Bu çalışmam esnasında her zaman desteğini yanımda hissettiğim yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Sayın Doç. Dr. Muammer MESCİ' ye teşekkür ederim. Değerli eşime ve çocuklarıma destek ve sabırlarından dolayı teşekkür ederim.

Anketleri içtenlikle cevaplandırarak katkı sağlayan meslektaşlarım idareci ve öğretmenlerime de ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

Rıdvan ŞAHİN

05/08/2019

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışları ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi üzerine öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesidir.

Araştırmanın evrenini Düzce ili ve ilçe merkezlerindeki okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya 895 öğretmen veri toplama aracını cevaplandırarak katkı sağlamıştır.

Araştırmada betimsel ilişkisel tarama modeli kullanılarak nicel veriler toplanmıştır. Araştırmada verileri elde etmek için 52 soruluk üç alt boyutlu "İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Çalışmalarının Değerlendirilmesi" ölçeği ve 44 soruluk ve iki alt boyutlu "Etik Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır.

Katılımcılara iki bölümden oluşan anket uygulanmıştır. Birinci bölümde demografik özelliklere yönelik sorular, ikinci bölümde ise öğretmenlerin TKY uygulamaları ve yöneticilerin yönetim uygulamalarında Etik Liderlik ilkelerini sergileme düzeyleri sorularından oluşan beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Uygulanan ankette elde edilen demografik veriler ile uygulama araçlarından elde edilen değerler arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada analizlere başlamadan önce normal dağılım testine tabi tutulmuştur. Bu amaç ile normallik varsayımı araştırılmış ve yapılacak analiz veri setini çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinin istenilen değerler arasında yer aldığı tespit edilmiştir.

Ortaya çıkan sonuç bağlamında verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle analizler parametrik testler aracılığıyla analiz edilmiştir. Uygulanan ölçme araçlarının normallik testi sonucuna göre elde edilen veriler normal dağılım gösterdiği için ikili değişkenin yer aldığı demografik verilerde t-testi ikiden fazla değişkenin yer aldığı verilerde ise anova analizi uygulanmıştır.

Araştırmanın ölçme araçlarından elde edilen veriler dört boyutta ele alınmıştır. Birinci boyut "Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin

Algıları Nelerdir?” İkinci boyut “Öğretmenlerin Okullardaki TKY uygulamalarına ilişkin Algıları Nelerdir?” Üçüncü boyut “Öğretmenlerin Algılarına Göre Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışları Cinsiyet, Yaş, Görev, Okul Türü, Hizmet Yılı Değişkenlerinin Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?” Dördüncü boyut “Öğretmenlerin Algılarına Göre Okullardaki TKY Uygulamaları Cinsiyet, Yaş, Görev, Okul Türü, Hizmet Yılı Değişkenlerinin Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?” Şeklinde ele alınmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre katılımcıların yöneticilerini etik lider olarak algılamaları arasında yaş, görev, hizmet yılı değişkenlerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Davranışsal etik açısından da diğer boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet ve okul türü değişkenin iletişimsel etik alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre iletişimsel etik boyutunda kadınlar erkeklere göre yöneticilerin daha etik davranışlar sergilediklerini, okul türü değişkeninde de ortaöğretim okulunda çalışan öğretmenlerin davranışsal etik açısından yöneticilerin farklı liderlik sergilediklerini algıladıkları görülmektedir. Buna göre kadın katılımcılar, erkek katılımcılara göre yöneticilerin etik davranışlarını daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bundan dolayı da kadınlar yöneticilerin uygulamalarda verdiği kararları erkeklere göre daha etik görmektedir. Erkekler ise yöneticilerden daha yüksek düzeyde etik kararlar vermesini beklemektedirler.

Anahtar Kelimeler: Toplam Kalite Yönetimi, Liderlik, Etik, Etik Liderlik

ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate the relationship between managers' ethical (Example Of Düzce Province).leadership behaviors and total quality management.

The population of the research is composed of teachers working in the schools of Düzce province and district centers. 895 teachers answered and contributed the data collection tool of the research.

By using descriptive relational survey model quantitative data were collected. In order to obtain the data 44 sub-dimensions ethical leadership and three sub-dimensions Evaluation Total Quality Management Studies in Primary Schools 52 developed were used.

Data collection tool consisting of two parts was applied to the teachers. In the first part, questions related to demographic characteristics and in the second part, five point Likert type scale consisting of teachers' TOM practices and managers' level of demonstrating Ethical Leadership principles in management practices were used.

It has been tried to determine whether there is a significant difference between the demographic data obtained from the data collection tool and values obtained from the application tools. In the study, it was subjected to the normal distribution test before starting the analyzes. For this purpose the assumption of normality was investigated and it was determined that (skewness) and (kurtosis) values of the analysis data set were among the desired values.

In the context of the result, it was seen that the data showed normal distribution. Therefore, the analyzes were analyzed through parametric tests. As the data obtained according to the normality test results of the measurement instruments

used show normal distribution, t-test was used in demographic data with more than two variables and ANOVA analysis was used in data with more than two variables.

The data obtained from the measurement instruments of the research are handled in four dimensions. The first dimension is “What are Perceptions of Teachers on Ethical Leadership Behaviors of Managers”. Second dimension is “What are the Perceptions of Teachers about TQM practices in Schools?”. The third dimension is “Do the Ethical Leadership Behavior of Teachers Perceive According to Teachers’ Perceptios?”.The fourth dimension is ”Do The TQM Practices in Schools According to Teachers Perceptions Show a Significant Difference in Gender, Age, Task, Type of School, Year of Service?”

According to the result of the study, there was no significant difference between the perceptions of teachers as ethical leaders in terms of age, duty and year of service; There was a significant diffrence in the communicative ethics sub-dimension of gender and schooltype variable, but not in other dimension.

According to the results of the research, it is seen that administrators exhibit more ethical behaviors in terms of communicative ethics than women and men, and teachers perceive that managers exhibit different leadership in terms of behaviors ethics in the school type variable. Accordingly, it was observed that women perceive the ethical bahaviors of managers at a higher level than men. Therefore, women see the decisions of the managers in practise more ethical than men. Men, on the otherhand expect managers to make higher ethical decisions.

Keywords: Total Quality Management, Leadership, Ethics, Ethical Leadership

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ İMZA SAYFASI	
ÖNSÖZ.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLO LİSTESİ.....	ix
BÖLÜM 1	1
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi ve Temel Araştırma Soruları.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sayıtlar	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar.....	4
BÖLÜM 2	6
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ VE ETİK LİDERLİK	6
2.1. Toplam Kalite Yönetimi (TKY)	6
2.1.2 Kalite Kavramı ve Tanımı	8

2.1.3. Toplam Kalite Yönetimi'nin Öğeleri.....	10
2.1.3.1 Liderlik	11
2.1.3.2. Müşteri Odaklılık	11
2.1.3.3. Tam Katılım	11
2.1.3.4. Çalışanların Eğitimi	12
2.1.3.5 Sürekli İyileştirme	13
2.1.4. Eğitimde TKY Anlayışı	13
2.1.4.1. Eğitimde TKY ve Okul	14
2.1.4.2. Eğitimde TKY ve Öğretmen	15
2.1.4.3. Eğitimde TKY ve Müşteri Kavramı	16
2.1.4.4. Eğitimde TKY ve Ürün	17
2.1.5. Eğitimde Okul Ortamları Faktörleri ve TKY	18
2.1.6. Eğitimde TKY Uygulamasının Yaraları	19
2.1.7. Eğitimde TKY Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar	20
2.2. ETİK LİDERLİK	21
2.2.1. Etiğin Kavramı ve Tanımı	21
2.2.2. Ahlak ve Etik	23
2.2.3. Etik Teorileri	24
2.2.4. Liderlik ve Etik	25
2.2.5. Eğitimde Etik	26
2.2.6. Eğitimde Etiğin Önemi	27
2.2.7. Eğitim Öğretimin Değerlendirilme Boyutu	28

2.2.8. Öğretmenlik Meslek Etiği	28
2.2.9. Öğretmenlik Meslek Etiği İlkeleri	29
2.2.10. Eğitim Yöneticileri ve Etik	29
BÖLÜM 3	30
YÖNTEM	30
3.1. Araştırmanın Modeli.....	30
3.2. Araştırmanın Evreni.....	30
3.3. Araştırmanın Örneklemi.....	31
3.4. Veriler ve Toplanması.....	33
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	34
3.6. Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları.....	34
3.7. Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Demografik Veriler.....	35
3.8. Araştırmada Takip Edilen Yol.....	35
BÖLÜM 4	36
BULGULAR VE YORUMLAR	36
4.1. Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Demografik Veriler.....	36
4.2. Toplam Kalite Yönetimi Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonucu	38
4.3. Etik Liderlik Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonucu..	42
4.4. TKY ile Etik Liderlik Boyutları arasındaki ilişkiye yönelik kore- lasyon analizi Sonuçları	45
4.5. TKY Felsefesinin Davranışsal Etik üzerindeki etkisine	

yönelik Regresyon Analizi Sonuçları	46
4.6. Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Algıları İlişkin Bulgular.....	48
4.7. Öğretmenlerin okullardaki TKY uygulamalarına ilişkin algıları nelerdir? Bulgular	50
4.8.Demoğrafik Veriler Bağlamında Farklılıklara Yönelik Bulgular ..	52
BÖLÜM 5	57
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	57
5.1.Sonuçlar.....	57
5.2.Öneriler.....	60
6. KAYNAKÇA	62
7. EKLER	70
EK 1: İzin Belgeleri.....	70
EK 2: Toplam Kalite Yönetimi Anketi.....	70
EK 3: Etik Liderlik Anketi.....	73
EK 4: Özgeçmiş	74

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Evrende yer alan merkez ve ilçelerdeki okullar ve öğretmen sayıları ...	32
Tablo 2. Araştırmaya dahil edilen Düzce merkezindeki okullara verilen ve dönen ölçek dağılımları	33
Tablo 3. Araştırmaya dahil edilen ilçelerin verilen ve dönen ölçek dağılımları.	33
Tablo 4. Etik ifadelerini oluşturan soruların normal dağılım analizi	34
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı Gösteren Tablo	36
Tablo 6. TKY' e ilişkin açımlayıcı faktör analizi bulguları	38
Tablo 7. Toplam Kalite Yönetimi ölçeği alt boyutlarına ait madde dağılımları.	40
Tablo 8. Etik Liderlik' e ilişkin açımlayıcı faktör analizi bulguları	42
Tablo 9. Etik Liderlik Ölçeği alt boyutlarına ait madde dağılımları	44
Tablo 10. TKY ile Etik boyutlar arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi.	45
Tablo 11. TKY Felsefesinin Davranışsal Etik üzerindeki etkisine Anova Tablosu	46
Tablo 12. TKY Felsefesinin Davranışsal Etik üzerindeki etkisine ilişkin Coefficients(a) Tablosu	47
Tablo 13. TKY Felsefesinin İletişimsel Etik üzerindeki etkisine ilişkin Anova Tablosu	47
Tablo 14. TKY Felsefesinin İletişimsel etik üzerindeki etkisine ilişkin Coefficients(a) Tablosu	47
Tablo 15. Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Algı Düzeyleri	48
Tablo 16. Öğretmenlerin Okullardaki TKY Uygulamalarına İlişkin Algıları Nelerdir?	50
Tablo 17. Cinsiyet ile etik liderlik davranışlarını oluşturan boyutlara ilişkin t-testi sonuçları	52

Tablo 18. Okul türü ile Etik liderlik davranışlarını oluşturan boyutlara ilişkin anova testi sonuçları	53
Tablo 19. Okul türü ile İletişimsel Etiğin Farklılığının tespitine ilişkin scheffe testi sonuçları	53
Tablo 20. Öğretmen algılarına göre, okullardaki TKY uygulamalarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi	54
Tablo 21. Öğretmen algılarına göre, okullardaki TKY uygulamalarının mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi	55
Tablo 22. Yöneticilerin Öğretmen algılarına göre, okullardaki TKY Uygulamalarının okul türü değişkenine göre incelenmesi	56

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmamızın bu bölümünde araştırmanın problemi, araştırmanın alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın sayıtları, sınırlılıklar ve araştırmada yer alan bazı kavramlara ilişkin tanımlar hakkında açıklamalarda bulunulmuştur.

Günümüzde iş dünyasında meydana gelen baş döndürücü hızlı teknolojik gelişmeler, küçülen pazarda, çıktıda, hizmet yarışında ve iş gücünde sert rekabeti yükseltmiş ve bu rekabet, kaliteyi önemli kılan bir zamana geçiş ortamı açmıştır. Başta üretimde, ondan sonra da hizmet sektörlerinde yaşanan kalite devrimi neticesinde, firmaların oluşumları da değişmiştir (Hergüner, 1998: 19).

Günümüzde örgütler kaliteyi ve bu değişim hızını karşılayabilmek için yeni yönetim yaklaşımları arayışlarına girmişlerdir. Bu arayışlar sonucunda ortaya çıkan yönetim yaklaşımlarından biriside Toplam Kalite Yönetimi (TKY) yaklaşımıdır. Literatürde TKY konusunda farklı tanımlar yapılabilmektedir. Lakin yapılan tanımlamaların orta merkezine TKY' nin "çağdaş bir yönetim düşüncesi" olduğu, konusunda mutabık olmuşlardır. TKY' nin genel anlamda "güçlü liderlik", "katılımcı yönetim" ve "ekip çalışması" nın birleşimi, bazen de "hatasız ürün üretme" ya da "müşteri memnuniyeti" şeklinde tanımlanabilmektedir. Günümüzde yapılan TKY düşünce ve disiplinler bütünü olmasıyla beraber, uygulandığı materyalle bir yönetim biçimidir (Özden, 2000).

Tüm yönetim biçimlerinde olduğu gibi TKY' de de yönetici kavramı önemli görülmektedir. Ancak günümüzde yönetici kavramı tanımını yerini etkili yönetici kavramına bırakmıştır. Yapılan araştırmalarda etkili yöneticilik kavramı alan yazında liderlik olarak tanımlanmaktadır.

Görüldüğü üzere liderlik kavramı TKY uygulamaları için önemli bir görevi ifa etmektedir. Örgütlerde değişimin sağlanması yetki kullanımından ziyade etki kullanımı ile oluşturulabileceği son zamanlardaki araştırmalarda görülmektedir. Liderlik türleri içerisinde de etkinin ve rol model olmanın öne çıktığı anlayış ise etik liderliktir. Etik liderlik liderliğin ortak özelliği olan davranışlarına ek olarak özünde İyilik yapma ve örnek olma, diğer insanların kişiliklerine saygılı olmak, dürüst olmak, güvenilir olmak, inanırlık, samimi olma, adalet, sosyal ilişkilerinde becerili, herkese uygun olabilecek kararları alabilme ve herkesi işe katma yanlısı olma gibi kodları barındırmaktadır (Yılmaz, 2006).

Bilimsel literatürde bu kavram yeni olsa da etik liderler buna bağlı olarak örgütlerinde çalışanların yanlış ve olumsuz davranışlarını azaltmak ve olumlu yönde değiştirmek için teşvik edici bir yönü olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmaktadır (Stouten, Dijke, Mayer, Cremer, ve Euwema, 2013). Bu değişim anlayışı örgütte iş görenlerin performansını ve ürün kalitesini doğrudan ilgilendirdiği görülmektedir. TKY ve etik liderlik kavramları arasında bu anlamda bir ilişkinin olduğu düşünülebilir.

1.1. Problem Cümlesi ve Temel Araştırma Soruları

Yöneticilerin etik liderlik davranışları ve Toplam Kalite Yönetimi ilişkisi üzerine öğretmen algıları nelerdir?

Temel araştırma soruları aşağıya çıkarılmıştır.

- ✓ Yöneticilerin etik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları nelerdir?
- ✓ Öğretmenlerin okullardaki TKY uygulamalarına ilişkin algıları nelerdir?
- ✓ Öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin etik liderlik davranışları cinsiyet, medeni durum, yaş, görev, okul türü ve hizmet yılı değişkenlerinin anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- ✓ Öğretmen algılarına göre okullardaki TKY uygulamaları cinsiyet, medeni durum, yaş, görev, okul türü ve hizmet yılı değişkenlerinin anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı yöneticilerin etik liderlik davranışları ve toplam kalite yönetimi ilişkisinin düzeyini belirlemektir. Düzce ilindeki eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin bakış açısıyla yönetim sürecinde liderlerin etik davranışlar sergileme düzeyleri ve bu davranışların TKY üzerindeki etkisini değerlendirmek, etik liderlik davranışlarının fayda ve sonuçlarını saptamak, bu davranışların TKY üzerindeki etkinlik düzeyinin nasıl yorumlandığı belirlenmeye çalışılacaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırma ile toplanacak veriler yardımıyla özellikle; TKY' nin okullardaki uygulamaları, TKY ve önemi, Etik Liderliğin Toplam Kalite Yönetimine etkisi, konularında geçerliliği yüksek sonuçlar çıkarılmaya çalışılacaktır.

Araştırma ile toplanan veriler özellikle Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları açısından daha objektif ve daha doğru değerlendirme yapılmasına ışık tutacaktır. İlgili herkesin ve özellikle okul liderinin toplam kalite ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi, olumsuz görülen yönlerin olumluya dönüştürülmesi ve eksik görülen yönlerin geliştirilmesi için neler yapılması gerektiği konusunda ilgililere önemli yarar sağlayacaktır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguların; eğitim öğretime ve eğitim uygulamalarına çeşitli yönlerden katkı sağlayacağı beklenmektedir. Bu katkılar, eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin ve özellikle yöneticilerin Toplam Kalite Yönetimi algıları ile ilgili durum tespiti yapması, okul ve kurumlardaki TKY ile ilgili eksikliklerin giderilmesi açısından önemli görülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. Öğretmenlerin Etik liderlik ve Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili görüşlerini doğru olarak yansıttıkları sayıtlı olarak kabul edilir.

2. Araştırma için görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin anketlere verdikleri cevaplar öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

3. Araştırmaya katılan öğretmenler Etik liderlik ve Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili görüşlerini beyan edebilecekleri bilgi ve deneyime sahiptirler.

4. Araştırma örneklemini Düzce il sınırı içinde bulunan resmi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin oluşturduğu ve bu örneklemin evreni tam ve doğru olarak temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlıkları

Bu araştırma Düzce ili ve ilçelerinde görevli resmi ilkokullar, ortaokullar ve ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerle sınırlıdır. Araştırmanın verileri, katılımcıların demografik bilgi formuna, TKY ölçeği ve etik liderlik ölçeklerine verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde araştırmada kullanımına sıklıkla başvuru alan ve araştırma için temel oluşturan kavramlar açıklanmaktadır.

1.6.1. Eğitim

1. Kişinin geliştirdiği yetenekleri ve tutumları çerçevesinde sosyal yaşantısındaki müspet normlar ve diğer davranış şekillerinin etkisiyle oluşan aşamaların hepsi.

2. Kişide kasıtlı yapılan müspet istendik davranış değişiklikleri.

1.6.2. Kalite

Bir varlığın veya malzemenin iyi ya da kötü olma durumu, nitelik.

1.6.3. Yönetim

Belirlenen hedefleri gerçekleştirmek üzere oluşturulan resmi bir yapının amaçları, yapının içindeki insan ve madde kaynaklarının hedefler doğrultusunda

yönlendirilmesi, denetleniyor olması ve değerlendirilmesi gibi eylemlerin gerçekleştiği sürece yönetim denir (Aydın, 2010).

1.6.4. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

Kişilerin istenilen doğrultuda ve özellikle gerekli davranışın değişikliğini oluşturabilmelerini sağlamak, meydana getirmek ve bu davranışları istenilen şekle sokma, istikamet belirleme işi denebilir.

1.6.5. Lider

En yaygın biçimiyle liderlik, belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme, örgütleme, harekete geçirme ve eyleme sevk edebilme gücü olarak tanımlanabilir (Şişman, 2012. 3).

1.6.6. Etik

İnsanların kurmuş olduğu kişisel ve toplumsal bağlarının zeminini oluşturan tabular, toplumsal değerleri, toplumsal normları, kural ve kaideleri, doğru-yanlış veya iyi-kötü ahlaki açıdan inceleyen irdeleyen bir felsefe disiplini (Aydın, 2012).

1.6.7. Etik Lider

İyi davranan, başkalarının kişiliklerini olduğu gibi kabullenen kişidir. Kişisel özelliklerine saygı duymak, dürüst olmak, güvenilirlik, inanılabilirlik, samimi olma, sosyal kişiliğe sahip, karar almaya herkesi katma ve katılımcı olma, destekleyen, kibar olma özelliklerini kendinde toplayabilme olarak tanımlanabilir. Etik liderlik, lider olanın etik değerleri kişiliğinde ve davranışlarında etik olan değerlerle bağlantı kurarak ifade etmesidir (Yılmaz, 2006).

1.6.8. İletişimsel Etik

İletişimsel etik, idareci ve personel arasında sağlıklı iletişim ağının kurulması ve çalışanların iş doyumunun sağlanması ile ilgilidir. Personeline karşı açık sözlü olan, onlara değer veren ve onlarla sağlıklı iletişim kurabilen bir lidere olan güvenin artması beklenmektedir (Yılmaz, 2006).

BÖLÜM 2

TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ VE ETİK LİDERLİK

Bu bölümde toplam kalite yönetimi uygulamaları ve etik liderliğe temel oluşturan kavramlara ilişkin açıklamalar verilecektir. İlk önce toplam kalite yönetimi, toplam kalite kavramı ve tanımı yapılacaktır. Daha sonra etik liderlik ile ilgili diğer kavramlar üzerinde durulacaktır.

2.1. Toplam Kalite Yönetimi (TKY)

Toplam kalite yönetimi ile ilgili yapılmış ve yayımlanmış çalışmalarda üzerinde ittifak edilen ortak bir tanım yoktur. Uzun zamandır çok önemli bir konu olan Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili üzerinde ittifak sağlanmış bir ortak tanımın bulunmaması, bu yönetim felsefesinin içeriğinden kaynaklanmaktadır.

Toplam Kalite Yönetimi, bir teknik veya bir yöntem olmasının dışında farklı tekniklerin, malzemelerin ve araçların kullanıldığı, sürekli yenilenen ve sürekli gelişme anlayışı içinde olan bir yönetim anlayışıdır. Yüksek kalite ve en uygun maliyet ile elde edilmesine ve bunun yanı sıra firmaların iç ve dış çevrelerinin tüm gereksinimlerini karşılamayı hedefleyen bir yönetim anlayışıdır (Seymen vd, 2016).

Kaynakların en maksimum düzeyde kullanılması, israfın en aza indirilmesi, duraklamaların olmadığı temeline oturtulmuş TKY mantığı az kaynakları çok ürünlü kullanarak sınırı ve sonu olmayan insanların taleplerinin görülmesi, karşılanması mecburiyetinin bir neticesi olarak ortaya çıkmıştır. TKY mantığının, kaynakları çok

az olan, imkânları çok kısıtlı olan Japonya'nın dünyanın her yanına ürünlerini gönderiyor olması ve talep görmesinin altında yatan nedenlerin en önemli sebebi üretimde sıfır hata anlayışıdır. Çünkü TKY de amaç ilk defada en doğruyu yapabilmektir.

Toplam Kalite Yönetimi, yapının fonksiyonları ve neticeleri yerine aşamalar üzerinde duran, bütün hizmet görenlerin niteliklerinin yükseltilmesi, yönetimin de kararlarını doğru bilgi ve veri toplanması analizine, sahip olduğu bütün imkânlarını bir bütün olarak değerlendiren bir yaklaşımdır. “Toplam Kalite, bir organizasyonda her alanda verimliliğin iyileştirilmesine yönelik, tamamıyla, tek vücut olmuş çabalarla, liderden iş görenlere kadar tüm personeli kapsayan düzenli faaliyetler dizisidir” (İmai, 1986).

Toplam Kalite Yönetimi, “kaliteli mal pahalı olur” mantığını ortadan kaldıran ve daha iyisinin, daha ucuza mal edilebileceğini öngören bir çalışma anlayışıdır. Toplam Kalite Yönetimi, yapılan çalışmanın etkinliğindeki, verimliliğindeki ve aşamalarındaki daima daha iyisi ile alıcı tarafından yönlendirilen, öğrenmeyi sağlayan ve kendisini alıcı memnuniyetine adayan çalışmalarını bu yönde düzenleyen bir yönetim felsefesidir (Şimşek, 2001).

Toplam Kalite Yönetimi, bir kurumda üretilen ürünlerin hizmetlerin, işletme aşamalarının ve iş görenlerin sürekli iyileştirilmesi ve geliştirilmesi ile en düşük maliyet düzeyinde üretilmesidir. Daha önceden hesaplanmış olan müşteri taleplerinin ve ihtiyaçlarının bütün çalışanların katılımı ile karşılanarak, kurumun gücünün iyileştirilmesi stratejisini geliştirmek ve bunun için hazırlanacak planların hayata geçirilmesini sağlamaktır (MPM, 2003).

Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili yapılan tanımlar farklı olmakla beraber daima daha iyisi, alıcının memnuniyeti, bütün personelin iştiraki ve kalite, nitelik kavramlarının müşterek nokta olarak görülmektedir.

2.1.2. Kalite Tanımı ve Kavramı

Kalite çok önceden beri üzerinde durulduğu ve çok çalışmanın yapıldığı, çok fazla düşüncenin ve fikrin ortaya konduğu bir kavramdır. Bundan dolayı da kaliteyle

ilgili her dönemde farklı insanlar tarafından değişik tanımlar ortaya konmuştur. Kalitenin sözlükteki anlamı bir şeyin iyi veya kötü olma özelliği, niteliğidir. En çok kabul gören ve en yalın tanımlamayla kalite; belli özellikleri olan ve belli şartlara uygun olma durumudur. Kaliteyi en hafif tabirle ürün veya hizmetin müşterinin beklentilerini karşılama düzeyi veya memnuniyeti olarak tanımlanabilir.

Türk Standartları Enstitüsü'nün (TSE) tanımlamasına göre kalite; bir malın, bir ürünün veya hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları görebilme yeterliliğine haiz özelliklerin bütünüdür.

Kalite kavramlarıyla ilgili farklı kişilerin ortaya koydukları yaklaşımlar ve tanımlamalar incelendiğinde şu şekilde sıralanabilmektedir. Philip Crosby'ye göre; "Kalite belirlenen ihtiyaca göre kullanımdır ve gereksiz kullanım maliyetiyle değerlendirilir (Halis, 2000: 38). Deming'e göre; "Kalite, düşük maliyet, pazarlamaya uygunluk ve güvenilirlik sağlamanın kestirilebilirlik derecesidir." (Şimşek, 2001: 554). J.M. Juran'a göre; "Kalite, ürün tatminini sağlamak amacı ile bir ürünün müşteri gereksinimlerine uyum koşullarını tanımlayan özelliklerdir" (Peşkirioğlu, 1999: 28). Tanguchi'ye göre; "Kalite, müşteriye ürün teslim sürecinde ürünün en az kaybıdır. Mal alıcıya gönderildikten sonra toplumda meydana getirdiği kayıplarla ölçülmektedir. Bu kayıplar, müşteri memnuniyetsizliğini ve firmaların prestij kayıplarını kapsar" (Aksu, 2002: 6). Feigenbaum'a göre Kalite, temel olarak örgütü yönetmenin bir yoludur (Akın vd, 1998: 117).

Ishikawa, kaliteyi ikiye ayırır. "Basit anlamıyla kalite, üretilen malın niteliğidir. Geniş, kapsamlı anlamda ise; işin kalitesi, sunulan hizmetin kalitesi, aradaki iletişimin kalitesi, proses kalitesi, işçiler, mühendisler, idareciler ve yöneticiler dahil insanların kalitesi, sistem kalitesi, firma kalitesi, hedeflerin kalitesidir." Dr. K. Ishikawa'ya göre Kalite, en kullanışlı, en ekonomik ve her daim tüketiciyi tatmin edecek ürünler üretmektir." Başka bir tanımda ise; "Kalite, kusursuzluk arayışına sistemli bir yaklaşım" olarak ifade edilmiştir (Elif, 1999: 30).

Uluslararası Standartlar Teşkilâtı (ISO) 8402 Kalite Sözlüğü ile ISO 9000 serilerinde kalite; açıkça gösterilen ve izah edilmeyen saklı ihtiyaçları karşılayabilecek özelliğe sahip olan mal veya hizmetin özellik ve karakteristiklerinin,

görülebilmekle birlikte ayırıcı niteliklerinin tümüdür (Halis, 2000: 74). Amerikan Kalite Kontrol Derneği; Kalite, ürün veya belirli bir gereksinimi karşılamak için kendi yeteneğini göstermek ve bir dizi hizmetlerin özellikleri" olarak tanımlanır (Bolat, 2000: 26).

Tüketici talebine cevap verebilecek bir üretim sistemini ekonomik bir şekilde üreten Japonya Sanayi Standartları Komitesi'ne göre Kalite, ürün veya hizmetin tüketici isteklerine cevap verebilmesidir (Elif, 1999).

Miyauchi; (1999: 10) Kalite, "organizasyonun ve toplumun ilgili tüm üyelerine yarayacak müşteri memnuniyeti ve yönetim yaklaşımları yoluyla uzun vadeli başarıyı hedefleyen, organizasyonun tüm üyelerinin katılımına dayalı yönetim yaklaşımıdır." şeklinde ifade etmektedir.

Yukarıdaki farklı görüş ve tanımlara baktığımızda kalite ister özel kurumda ister resmî kurumlarda olsun, üretilen ürün veya sunulan hizmetin müşterilerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılama düzeyi olarak ifade edilebilir.

Kalite tanımlamasında en önemli nokta müşteridir. Müşteri, ürün ve hizmet isteklerini karşılama talebinde olanlardır. Kalitede müşteri, iki şekilde incelenebilir. Dış müşteri yani hizmeti veya ürünü kullanan, iç müşteri ise ürün veya hizmet sunan kuruluşta çalışanlardır. Yani dış müşteri işletmenin sattığı ürünleri satın alan müşteridir. İç müşteri ise, üretim sürecinde ürüne katkıda bulunan her bölümün diğer bölümlerin müşterisi olarak görülmesidir. Ürün ise üç farklı kategoriye içermektedir. Bunlardan birincisi mal, ikincisi donanım, üçüncüsü ise hizmettir.

Kalitenin çok yönlülüğü kaliteyi bir bileşim olarak ortaya çıkarmaktadır. Kalite bir ürün ya da hizmet ile ilgili alıcının ya da kullanıcıların değer yargısını gösterir. Müşteriler ürün veya hizmetin ihtiyaç veya beklentilerini karşılama oranında o mal veya hizmet için kaliteli veya kalitesiz kavramı kullanılacaktır (Tekin, 2004).

2.1.3. Toplam Kalite Yönetimi'nin Öğeleri

Toplam kalite yönetimi mantığının yapısı, zamanımızda çok yüksek boyutlara ulaşan, rekabet içerisinde bir yönetim anlayışına dayanmaktadır. Toplam kalite yönetimi, değişim ve dönüşümlerin yönetilmesinde ve rekabet edebilme gücünü geliştirmede yüksek derecede hız sağlayan bir sistemdir. Bunu hayata geçirirken “kalite, maliyet, zamanında yetiştirme, verimlilik, kâr” ilişkisine alışılmış anlayıştan çok daha farklı bir şekilde yaklaşmaktadır.

Üretimdeki bu yeni yaklaşıma göre kalite adına yapılan yeni işler; israfın önüne geçmek, ürün verimliliğini yükseltmekte ve maliyetleri aşağıya çekmektedir. TKY' deki ilkelerin büyük oranda, baştaki fikir babaları diye bileceğimiz kalite mimarları Deming, Juran ve Feigenbaum taraflarından ortaya atılmıştır. Bu kalite mimarları, söylemlerinde az da olsa görüş ayrılıklarının olmasına rağmen esasta aynı düşünce ve ilkeleri benimsemektedir. Japonya, Amerika Bileşik Devletleri ve Avrupa ülkelerindeki başarılı uygulamalar (Japonya'da Deming, ABD'de Baldrige ödülünü kazanan firmalar) ile kalite mimarlarının ilkeleri birlikte göz önüne alındığında verimli bir uygulama için gereken esas şeyin TKY öğeleri olduğu ortaya çıkarmaktadır (Budur, 2006).

2.1.3.1 Liderlik

Kaliteli hizmet vermek için önce becerikli ve yaptığı işe inanan bir lidere ihtiyaç vardır (Doğan, 2002). Bir kurumda başlatılacak yeni bir yenilik, mutlaka idarecilerin öncülüğünde ve onların sorumluluğu altında başlatılmalıdır. Kurum idaresinin Toplam Kalite Yönetimi mantığı ile yaklaşım başlatılacak değişimin hakkında gerekli bilgiye ve kabiliyete sahip olmalı ve personeli yönlendirebilmelidir (Cafoglu, 1996).

Aynı zamanda TKY konusunda ortaya konan ve sarf edilen söylemler, hayata geçirilerek destek olunmalıdır. Örnek verecek olursak; kurumyi “sıfır hata”, “ilkönce kalite” ve “ilk seferde doğru yap” söylemleri ve buna benzer söylemlerle donatmanın, söylemler yapılan işlerle desteklenmedikçe bir faydası olmayacaktır (Demirkan, 1997).

2.1.3.2 Müşteri Odaklılık

Toplam Kalite Yönetiminin dönüm noktası müşteriye anlama aşamasıdır (Doğan, 2002). Yoğun rekabette maliyet avantajı kadar alıcının talebini karşılayacak, değişiklik oluşturabilecek yöntemler ön plana yerleşmektedir. Zira tüketicinin alım gücü yükseldikçe alışılan ürüne sahip olma isteğinin dışında değişik yeni bir ürün tercihi yapma isteği oluşur.

Bu ve buna benzer değişiklik arayışları renginde, tasarımında, kalitesinde, satıştan sonraki serviste, kurumun maliyet giderlerindeki avantajlarda, kullanım kolaylığında, çabuk teslim sürelerinde kendini gösterir. Bu arayışlar toplum içindeki değişikliklerle paralel olarak, canlı ve değişken bir yapıya sahiptir. Hatta yüksek rekabette kurum, alıcının daha talepte bulunmadığı, ancak ihtiyacını duyduğu veya duyabileceği gerektiği farklılıkları bile yakalayabilmelidir (Tekin, 2004).

Alıcı odaklı yönetim felsefesini Sam Waltson'nun şu fikirleri çarpıcı biçimde yansıtmaktadır. “Sadece tek bir patron vardır; o da müşteridir.” Bu da personeli kurumdakilerin hepsini işten çıkarabilir. Bunu da şu ürünü veya hizmeti başka bir yerden alarak parasını başka yerde harcayarak yapar” (Hell, Parker, 1995).

2.1.3.3 Tam Katılım

Tom Peters: “Kalite kontrol herkesin işidir.” tanımlaması ile tam katılımın işletme için önemi bir kez daha vurgulanmaktadır. Katılımcılık, bireylerin yaptıkları kendi işlerini daha iyi ve daha verimli yapabilmeleri için ve hem de bundan bireyin ve de kurumun daha çok yarar sağlayabilmesi daha çok verim alabilmesi için karar alma aşamasında, sürecinde yer alma işidir. Toplam kalite yönetimi’ nde öngörülen amaçlara ulaşılabilmesi için tüm görevlilerin katıldığı bir yönetim anlayışı benimsenir (Aykın, 2001).

Katılımcı ruhun olmadığı bir yönetim felsefesinde görevliler her zaman kendilerinden bekleneni yapmaya çalışırlar ve yaptığı işi daha iyi, daha güzel yapılabilmesi için farklı bir gayret, bir çaba sarf etmeyecekler. Eğer ki çalışanı katılımcılık anlayışıyla yönetime katarsak personelin bütün bilgi, beceri ve

yeteneklerinden yararlanılarak, işletme içinde tüm bölümlerin bir uyum içerisinde çalışmaları sağlanır.

Toplam kalite yönetimi' nde personelin yönetimi, beklenen verimin sağlanabilmesinde çok önemlidir. Bundan dolayı işletmede görevli personelin hepsinin yönetime öyle veya böyle bir şekilde katkıda bulunabileceği ve işletmenin bu katkıdan en iyi şekilde faydalanabilmesi gerektiği benimsenmektedir.

Karar alma aşamasına katılımın artırılması ve teşvik edilmesi için birden çok iletişimin kanallarının açık tutulması gerekir. Yönetim, personeli dinlemeli, görüşlerini ve düşüncelerini paylaşmalıdır. Ayrıyeten müşteri odaklı yaklaşımın gerektirdiği kadarıyla da müşteriler de karar alma sürecine dâhil edilmelidir. Alıcı beklentilerinin doğru algılanması ve varsa problemlerin çözülebilmesi açısından alıcıların karar alma sürecine katılımı çok önemlidir.

2.1.3.4 Çalışanların Eğitimi

Toplam Kalite Yönetimi, organizasyondaki bireylerin iş yapabilme yeteneklerinin, kalitelerinin artırılmasının çalıştıkları kurumun niteliğinin yükseltilmesi ilk öncelikli şartlardan biri olarak görülebilir.

Örgütteki bireylerin hizmet içi eğitimlerle sürekli eğitimi sağlanmış olacaktır. Toplam Kalite Yönetimi sistemini uygulayan bir firma, bu sistemi dereye sokması ile çalışanlarını hizmet içi eğitimlerle sürekli eğitimlerini vermek ve her türlü yeniliğe adapta olmalarını sağlayarak verimliliği artırabilir. Bu doğrultuda iş görenlerin eğitimleri, işe göre yetiştirilmeleri ve özellikle de motive edilmeleri toplam kalite yönetiminin temel esaslarını oluşturmaktadır (Mızrak, 1991).

2.1.3.5 Sürekli İyileştirme

Hızla gelişen ve değişen bir ortamda kalite durağan değil sürekli daha iyisi, bir üstü veya farklısı şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Belirlenen zaman diliminde alıcının memnuniyetinin yükseltilmesi ve rekabet gücünün etkilenmesi amacıyla aşamalara yönelik, iş gören, aşamalar, zaman ve teknolojiye yavaş yavaş ama çok sayıda hızlı bir gelişme sağlamayı ve giderlerde bir düşüşü ifade eden bir kavramdır. Sürekli iyileştirme sonuçlardan çok, merhalelere yöneliktir (Çetin, vd. 2001).

Japon toplumunda Kai; değişimi ifade eder, Zen ise; iyi, daha iyi anlamına gelmektedir. Masakai İmai, Kaizen'i üst yönetimin, yöneticiler ve iş görenler dahil olmak üzere bütün çalışanları kapsayan sürekli iyileştirme olarak tanımlamaktadır. Kaizen, var olan imkânlardan en yüksek verimin elde edilmesini amaçlamaktadır. (Demirkan, 1997).

Kaizen kavramı aşamalar halindedir. Ürünler veya çıktılar iyileştirilecekse, ürüne götüren aşamaları düzeltmek ve iyileştirmek gerekir. Kaizen'in bir başka özelliği de bütün çalışanların organizasyona katılımlarını zorunlu kılıyor. Gelişme de herkesin katıldığı, takımların yardımıyla sağlanacaktır (Tekin, 2004).

2.1.4. Eğitimde TKY Anlayışı

Eğitimde toplam kalite yönetiminin genel amacı; okulun ürünü olan eğitim hizmetini alacak olan kişinin yani öğrencinin ve velisinin hala hazırda var olan ve ileride ihtiyaç hissedecekleri gereksinimlerini karşılayacak kalitede eğitim üretmek için, okulu bütünüyle kaliteli eğitim verecek düzeye çıkarmaktır. Öğrenciye kaliteli eğitim hizmeti vermek için okulu öğrenci merkezli yapmak ve okulun bütün sistem öğelerini nitelikli kılmak için de eğitim sistemini de okul merkezli yapmak gerekmektedir (Başaran, 2000: 150).

Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) göre eğitimde kalite, eğitimin bütün paydaşlarının (çalışanlar, öğrenciler, veliler, vb.) belli bir oranda eğitimin içinde karar alma süreçlerine aktif bir şekilde katılabildiği, sürekli iyileştirmeler ile yükselen müşteri memnuniyetlerinin biçimlendirdiği bir yönetim yaklaşımını eğitim sistemine hakim kılma sürecidir.

Eğitimin kalite kaynaklarını oluşturabilecek birden fazla öge bulunur. Bunların içerisinde eğitim kurumlarını farkındalık oluşturan eğitimcileri, üstün ahlaklı değerlerini, başarılı imtihan sonuçlarını, alanında uzmanlaşmayı bulmak mümkündür. Öğrenci velilerince desteklenen, iş alanının ve toplumsal çevrenin bir araya getirdiği okul çevresini, sunduğu farklı imkânları, son sistem teknoloji uygulamasını, başarılı ve istikameti belli liderliği, talebelere karşı ilgili ve şefkatli dengelenmiş programları veya bunlardan birkaç tanesini bir arada bulabilmek mümkündür (MEB, 2002).

MEB' in eğitimde toplam kalite yönetimi anlayışında beklentileri şu başlıklar altında toplamak mümkündür. (MEB, 2002).

- ✓ Toplumun isteklerine uygun amaçların tespit edilmesi,
- ✓ Belirlenmiş amaca ilk seferde ulaşılması,
- ✓ Amaçlara ulaşma seviyelerinin sürekli ölçülmesi,
- ✓ Değişikliklerle gelişmelerin takip edilmesinin ilke edinilmesi,
- ✓ Verimli eğitimlere önem verilmesi,
- ✓ Dinamik bir iletişim ağının kurulması,
- ✓ Yönetim sürecinde takım çalışmasına çok önem verilmesi,
- ✓ Moral ve motivasyonun yüksek düzeyde sağlanması
- ✓ Adaletli, demokratik bir yönetim anlayışının sistemleştirilmesidir.

2.1.4.1 Eğitimde TKY ve Okul

Okullar, toplumu oluşturan vatandaşların eğitim süreçlerini üstlenmiş olan kurumların ortak adıdır. Okullarda bireylere önceden hazırlanmış programlar çerçevesinde eğitimler uygulanarak davranışlarında istendik değişiklikler meydana getirmek esastır. Bunlara da kazanım denir. Zaman, yöntemler, programlar ve kaynakların kullanımında okula dayalı yönetim temele alınır.

Okul kontrollü bir ortamdır. Çalışmalar planlı ve bir program çerçevesinde yapılır. Burada öğrencilere kazandırılacak bilgi, beceri ve kazanımlar önceden belirlenmiştir. Bu kazanımlar öğrenciye eğitimci ve işin uzmanları olan öğretmenler tarafından planlı bir şekilde düzenlenen eğitim ve öğretim etkinlikleriyle kazandırılır (Fidan ve Erden, 1998).

İnsanın en verimli ve hareketli zamanını geçirdiği okul ve bu öğrenmelerin gerçekleşme süreci dikkate alındığında, eğitim merkezi olarak işlev gören okullar, aslında gerçek hayatın yaşandığı yerlerin bir benzeri şeklinde olmak zorunluluğu vardır. Bu alanlar eğer gerçek bir yaşam alanı olarak dizayn edilmez ve bu ortam sağlanmazsa, katılımcı anlayışı, katkıda bulunmayı, iş birliği içinde çalışmayı, takım ruhunu bilmeyen yani eğitilememiş bireyler gerçek hayata ve iş hayatındaki üretim süreçlerine dâhil olamazlar. Bireylerden istenen bu özellikler ise, okullarda toplam kalite yönetimi uygulamaları ile verilebilir. (MEB, 2002).

Toplam Kalite Yönetimi'nin uygulanacağı okul sisteminde aşağıdaki durumlar olmalıdır (MEB, 2002).

- ✓ Bürokratik işlerden sıyrılmış, karar verme mekanizmaları açısından kendisiyle bütünleşmiş, çalışanlarının kendisinin seçebildiği, Yönetime özerk ve bağımsız okullar olmalıdır.
- ✓ Derslerde uygulanacak müfredat, ulusal çapta aynı olmayan ve merkezden belirlenmiş değil, yöreye ve bölgeye uygun, bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi kullanma becerisine sahip olunabilecek tarzda olmalıdır.
- ✓ İşleyişi öğrenci-öğretmen-veli-yönetim dörtgeni oluşturmalı, bu dörtgen içindeki yapı sağlam ve sürekli iletişime dayalı olmalıdır.
- ✓ Tam öğrenmenin sağlanabilmesi için gereken; ne öğrenilmeli, nasıl öğrenilmeli ne şekilde ve ne zaman öğrenilmeli sorularına öğrenci-öğretmen-veli-yönetim dördlüsü tarafından karar verilmelidir.
- ✓ Eğitim, klişe bilgiler yerine günün şartları da dikkate alınarak Kaizen prensibine uygun olarak yapılmalı yani toplam iyileştirmeye yönelik olmalıdır. Bunun için öğrenci-öğretmen-yönetici-veli ilişkisinden, ders içeriklerinin hazırlanmasına ve işleyişine kadar yapılan tüm işlemlerde toptan iyileştirme gereklidir.
- ✓ Eğitim kurumlarında tam öğrenmeye ulaşılabilmesi ve eğitim amaçları konusunda eksiksiz bir eğitimin yapılabilmesi kaliteli bir üretim demektir. Bu yapılmadığı takdirde insan açısından da maliyetler açısından da olaya bakıldığında ciddi kayıplarla karşı karşıya kalındığı görülür.

2.1.4.2 Eğitimde TKY ve Öğretmen

Öğretmenlik bir uzmanlık alanıdır. Öğretmen aynı zamanda bir rol modeldir. Toplam Kalite Yönetimi'nde öğretmenlerdeki her değişim öğrenci ve yöneticiler arasındaki ilişki ile ilgilidir (Doğan, 2002)

Toplam Kalite Yönetiminin eğitime uygulanmasını sınıfta buna işlerlik kazandırmayı sağlamakta öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmenin liderliğinde rekabet ortamı oluşturularak, sınıf içi takımlara ayırmak öğrenme hızını artırır ve takımların arasında rekabetin doğmasını sağlar. Eğitimci, sadece kendisi

anlatıp bilgiyi aktaran taraf olmaktan kurtulup; öğrenmelerin sebep olacağı ortamı oluşturan, ön açıcı, ilgi ve istidadın gelişmesine katkıda bulunan, bunda dolayı daima ileriye yönelik bir pozisyonda olur. Öğretim lideri pozisyonundaki öğretmenin, meslektaşlarıyla da beraber çalışarak onları da işin içine katarak, diğer eğitim liderlerini de takım çalışmasına katarak; konuların her boyutuyla kavranmasını, bu sebeple öğrencilerin daha geniş ve daha kapsamlı bakmasını ve irdelemesini araştırmacı bir yeteneğe sahip olabilmesini mümkün kılar.

2.1.4.3. Eğitimde TKY ve Müşteri Kavramı

Kalite daha önceki konularda da ele aldığımız gibi müşteri ile başlar ve müşteriler tarafından tanımlanır. TKY' de dönüm noktası müşteriye anlama aşamasıdır. Müşteriye anlama aşamasında hizmetler tanımlanır ve müşteriye yardımcı olunur. Eğitimde kalitenin öğrenciler, personel, aile, endüstri ve toplum gibi pek çok ilgili tarafı vardır. Eğitimde müşteriler ikiye ayrılabilir (Sangeeta, Banwet, ve Karunes, 2004).

- ✓ Dış müşteriler: Öğrenciler, işverenler, toplum, vergi verenler, değişik kurumlardan diğer eğitimciler.
- ✓ İç müşteriler: eğitimciler, hizmet bölümleri personeli, eğitim hizmetinden direkt, endirekt faydalanan her birey bu kavram içine girmektedir.

Başka bir bakış açısıyla:

Eğitimin esas alıcıları hizmeti doğrudan alan öğrencilerdir. Belirli bir birey veya kurum ile ilgili olarak direkt beklentisi olanlar (Veliler, devlet yönetimi, burs veren kurumlar, işverenler ya da kuruluşlar) Eğitimden daha dolaylı beklentileri olanlar (gelecekteki olası işverenler, hükümet ve toplum) gibi sınıflandırmak mümkündür.

Eğitim öğretim sistemi içerisinde öğrenciler, öğretmenlerinin verdiği hizmetlerin alıcıları olurken, bir alt sınıfın öğrencileri de bir üst sınıfın müşterileridir. Aynı zamanda bir alt öğretim kurumu da bir üst öğretim kurumunun müşterisidir. Sistemin içinde öğrenciler ve öğretmenler iç müşteri kitlesini oluştururken, sistemin dışında olarak yer alan veliler ve toplumun içinde dolaylı ya da dolaysız olarak eğitimden istifade eden paydaşları dış müşteri kitlesini oluşturur. Bu durumda eğitimde iç

müşteriler öğrenciler, öğretmenler yöneticiler ve destek personel; dış müşteriler ise üst eğitim kurumları, toplum, iş dünyası ve ailelerdir (MEB, 2002).

2.1.4.4 Eğitimde TKY ve Ürün

Eğitimde mal veya ürün kavramının tespitinde bir tartışma ortaya çıkmaktadır. İnsanın belirlenmiş, çizilmiş, belli bir kıstası belli bir standardı olmadığı için öğrencilerin yetiştirilmesinde de verilebilecek özel bir garanti standardı yoktur. İnsanlar ilgileri, istidatları, beklentileri, tecrübeleri, heyecanları ve düşünceleri oranında aldıkları eğitim ile şekil alabilirler. Kalite kararı bir fabrikanın çıktısının gözlemlenmesinden çok farklıdır. Çünkü her bir öğrencinin düşünce yapısı ve yetenekleri bir diğerine göre çok farklıdır.

Eğitim konusunun çıktısı, eğitim görmüş birey değil, eğitim veren bireydir. Farklı bakış açısıyla baktığımızda, “kendini eğitmek için güçlendirilmiş” bireydir. Çağımızda hiçbir birey tam manasıyla eğitilmiş olmaz. Eğitimin sonu da yoktur. Sınırlandırılmış süre aralığında bireyin öğrendiği, çaresiz bir şekilde birkaç sene süresinde önemini yitirecektir. Browier’in ifadesiyle, “eğitimin ürünü gerçekte bir ürün değildir. O asla sonu olmayan bir süreçtir.” Böyle bir biçimde güçlü kılınan öğrenciler eğitim aşamasından aşağıda belirtilen kazanımları sağlamış olmalıdır” (Yıldız, 1999: 76).

- ✓ Okuldan sonra da öğrenmenin ve gelişimin nasıl sürdürülebileceği bilgisi,
- ✓ Öğrenme ve geliştirmeyi sürdürebilme becerileri,
- ✓ Kendi başına öğrenmeyi doğal ve zevkli bir şekilde gören ve hissedilen, ömür boyu öğrenmeleri sürdürebilecek hafıza yapısı,
- ✓ Eğitim organizasyonları kaliteli ürünler ortaya çıkarabilmek için, bu yapının içindeki çalışanlar (öğretmen ve öğrenciler) ve yapının hizmet verdiği toplumsal çevreyi müşteri olarak görüp, bu kesimlerin beklenti düzeylerini gözetmek zorundadır.

2.1.5. Eğitimde Okul Ortamları Faktörleri ve TKY

Eğitimde TKY'nin uygulanabilmesi için TKY kültürünün okul içerisinde yerleştirilmesi gereklidir. Bu kültürün oluşturulabilmesi için de aşağıdaki genel ortam faktörlerinin sağlanması gereklidir (Kazan, Demirel ve Uslu, 2003).

Saygı: eğitimde TKY'nin uygulanması için okul içi saygı düzeyinin oluşturulması ve kurulması önemlidir. Öğrenciler, öğretmenler kendi aralarında, okul yönetimi ve veliler arasında, ayrıca eğitimle ilgisi olan herkesin birbirine karşı saygı göstermeleri gerekmektedir.

Güven: akıllı yöneticiler süreçleri iyileştirecek bireylerin bu süre içerisinde emek harcayanlar olduğunu kabul ederler. Çalışanları takım halinde aynı ortama getirirler. Onlara bu süreçleri daha iyi hale getirme görevi verirler. Böylece çalışanlar kendilerine duydukları güveni yenileyerek bir arada takım ruhuyla hareket ederler. TKY de başarılı olabilmek için okul içi güven ortamını tam olarak sağlamak gerekir. Çünkü güven ortamı oluşmuş bir eğitim kurumunda değişim ve gelişim daha hızlı olacaktır.

İletişim: İletişim TKY uygulamasında en öncelikli boyutu olduğu gibi, aynı anda bir sonuçtur. Kurumu yarışa hazırlamak için lazım olan bilginin tamamı kişilere seri ve güvenilir bir şekilde etkin iletişim ile sağlanabilir. Kurumda belirlenen amaç, politika ve stratejilerin tüm ekip tarafından paylaşılması ve sorumlulukların belirlenmesi ve aynı hedefe yönlendirilmesi, verilerin süratle toplanması ve güvenilirliği, iç ve dış alıcıların ihtiyaçlarının tespit edilmesi, ihtiyaçların karşılanması, sisteminin devreye sokulması olmazsa olmazı güçlü bir iletişim modelinin olmasıyla mümkündür. Kaliteli bir hizmet sunabilmek için mesajlar eksiksiz, doğru ve zamanında verilmesi lazımdır. TKY' de başarılı olabilmek için sistem içerisinde ve müşteriler arasında etkili ve verimli bir iletişim bulunmadığında kaliteli hizmet sunumları ilerleyemez (Doğan, 2002: 84)

Okul İçi Çatışmaların Yönetimi: TKY okul içerisindeki çatışmalara fırsat tanımayan stratejik yönetim sürecidir. Okul içindeki çatışmanın kaynağının tespit edilmesi, çatışmayı ortaya çıkaran kişi ve bölümler arası uzlaşmayı en etkili bir şekilde yapan çağdaş bir yaklaşımdır.

Ödüllendirme Sistemi: Öğrencilerin okula düzenli devamı, sosyal etkinliklere, kültürel etkinliklere ve sportif etkinliklere katılımları, sosyal yardımlaşma çalışmaları, okulun çevreye tanıtımı gibi etkinlikleri ile öğretmenlerin akademik başarıları her zaman takdir edilip, ödüllendirilmelidir. Okullarda haftanın başarılı öğrencisi, en temiz sınıfı seçimlerinin yapılması, seçilenlerin ödüllendirilmesi, bunların genel olarak duyurulması oldukça anlamlı ve etkilidir. Ödüllendirilenlerin her hafta veya her ay resimlerinin asılması, durumlarının velilerine bildirilmesi güdülemeyi artırır.

Bağlılık Duygusu: Eğitim faaliyetleri gönüllülük esasına bağlıdır. Öğretmenler eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde karşılıklı güven ve destek, sağlıklı bir iletişim, çatışmalara fırsat vermeyen, bireysel farklılıklara saygılı olma esasını ilke edinmelidirler.

Yüksek Moral: Okul içi moral ortamını oluşturmak için demokrasiye inanmak şarttır. İnsanların kavgayla değil konuşarak meselelerini halletmeleri gerekir. Problemler ancak konuşarak açığa çıkar ve çözülür. Öğrenci ya da veli okulu tercih ederken tereddüde düşmeden büyük bir şevkle tercihlerini yapabilmelidirler (Günbayı, 2002).

2.1.6. Eğitimde TKY Uygulamasının Yararları

TKY'nin her sektöre, her kuruma olduğu gibi eğitime de uygulanmasının pek çok yararı olacaktır. TKY'nin eğitimde uygulanmasında sağlayacağı yararlar şöyle sıralanabilir. (Erdem, 2000).

- ✓ Öğrenci ve öğrenci velisi, işveren “merkez odak noktası” olur; öğrenci velisi ve işveren odaklı “örgüt kültürü” oluşur.
- ✓ Öğrenen bir okul oluşur.
- ✓ Okullardan toplumun ve işverenlerin istediği “kaliteli insan yetiştirilir”
- ✓ Eğitim örgütlerinde ekip çalışmasıyla “örgütsel sorumluluk” gelir.
- ✓ Eğitim yönetiminde “toptan katılımcılık” sağlanır
- ✓ Eğitim örgütlerinde işlevsel bir örgüt yapısı kurulur.
- ✓ Eğitim yönetiminde dış rekabete dayalı bir yönetim anlayışı benimsenir.

- ✓ Eğitimde de “kaliteye dayalı performans ve performans değerlendirme” anlayışı oluşur.
- ✓ Eğitim iş görenlerinin hizmet içi eğitimi “sürekli” olur.

Ayrıca TKY’ nin okullarda uygulanmasıyla sağlanabilecek faydalar aşağıda sıralanmıştır (MEB, 2002).

- ✓ Okulların gelişimlerini kendi planları doğrultusunda gerçekleştirmelerini sağlar.
- ✓ Okullar bazında çözülemeyen sorunların saptanması ve çözümlenmesi sağlanır.
- ✓ Okul çalışanlarının okuldaki sorumlulukları paylaşmaları sağlanır.
- ✓ Okulda katılımcı bir yönetim anlayışının uygulanması, öğretmenlerin motivasyonunu artırır.
- ✓ Her türlü savurganlığın (elektrik, kağıt, donanım, su, demirbaş, zaman vb.) önüne geçilir.
- ✓ Okullar arası iletişim ve koordinasyon artar, bilgi paylaşımı sağlanır.

2.1.7. Eğitimde TKY Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar

TKY uygulamalarında her örgütte olabileceği gibi eğitim kurumlarında da bazı sorunlarla karşılaşmak mümkündür. Bu sorunları şöyle sıralayabiliriz (Balcı, 2009).

- ✓ Güçlü bir yöneticinin olmaması ve üst yönetiminin bağılılığı: Üst yönetimdekiler toplam kalite yönetimine inanmıyor ve bağılılık göstermiyorsa kurumda uygulamayı kolaylaştıran vizyoner liderlik yoktur demektir. Toplam kalite yönetiminin gerekli kıldığı koçluğu ve rol model olmayı ancak vizyoner olan lider yapabilir. O zaman ancak güçlü bir liderlik ile kurumu eğitimde kaliteyi sağlayabilen ve sürekli başarıyı sağlamaya doğru çalışan bir kültür içine sokabilir.
- ✓ Yetersiz Destek: Kurumda oluşturulan kültürün yeniden gözden geçirilmesine ve yeniden şekillendirilmesine bağlı bir kurumsal değişim zaman ve enerji gerektirir. Gösterilen çabalar sınırlı ve yetersiz kalır ve bazı boyutlarda yitirilirse gerekli davranış ve kültürel değişimler kendini gösteremeyecektir.

Eninde sonunda yeniliğin destekleyicisi “yalnız bir şampiyon” durumuna düşerse yeniliğin kök salması beklenemez.

- ✓ Maliyeti tanımada başarısızlık: Toplam kalite yönetimi öğretmenlerin ve yöneticilerin yetiştirilmesini, meslekte hizmet içi eğitim almalarını ve yeniden eğitilmesini zorunlu kılar. Bunlar da belli bir maliyet gerektirecektir. Bu maliyetin ve bu zamanın ihmal edilmesi durumunda Toplam Kalite Yönetiminin başarısından söz etmek mümkün olmaz.
- ✓ Çabaların yönetsel ve destek fonksiyonları ile sınırlı kalması: Eğitimin varlık nedeni sınıftaki eğitim ve öğretimdir. Bu durumda geliştirme etkinliklerinin sadece yönetsel ve destek fonksiyonlarla sınırlı kalması sınıfta olup bitenleri yüzeysel olarak etkileyecektir. Esasen öğretmenler öğrencinin gelişen ve gelecek ihtiyaçlarını karşılamak üzere eğitimsel çevreyi değiştirmedikçe sınıfta olup bitenler fazla bir değişime uğramayacaktır. Oysa gerek finansman sınırlılıkları gerekse topluma kalite için sorumluluk duyma bu çabaların yönetsel ve destek hizmetlerin ötesine geçmeyi gerektirmektedir.

2.2. ETİK LİDERLİK

Bu bölümde etik liderliğe temel oluşturan kavramlara ve tanımlara ilişkin açıklamalara yer verilecektir.

2.2.1. Etiğin Kavramı ve Tanımı

Etik, anlamsal davranış kuralları veya insanların toplumda uyması gereken gelenekler, bir toplumun veya bir insanın iyi veya kötüye atfettiği değer yargısına tekabül eder. Bunlardan doğan yükümlülük ve gereklilikleri ifade eder. Etik değerler, insan ilişkilerinde doğru ya da yanlışın tanımlanmasındaki stresi tanımlar. Etik, bir kişinin belirli bir durumda ifade etmek istediği değerlerle ilgilidir ve ahlak bunu eyleme geçirme tarzıdır (Tanilli, 1997).

Etik, literatürde tanımlanması çok zor bir kavramdır ve uzun süre tartışılmıştır (Hitt, 1990). Etik, Yunanca'da “ethos” kelimesinden üretilen ve davranış tipini tanımlayan karakter anlamına gelen değerlerin statüsü olarak ifade edilmektedir

(Ertan, 1998). Ethos'tan üretilen “etik” ideal bir kavramdır, özü gösterir ve ahlaki kuralların ve değerlerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkar, bu şekilde ahlak toplumun yaygın ahlaki kurallarından daha spesifik ve felsefidir (Fromm, 1995).

İnsanlar değer evrenini oluştururlar. Etik ise bu evreni; iyi-kötü, onaylanabilir-onaylanamaz veya doğru-yanlış olarak inceleyen ve açıklayan bir felsefe dalıdır ve bu bağlamda etik olarak tanımlanabilir (Steiner ve Steiner, 1997). Bu ahlaki ilkeler ve değerler grubu, insanlara doğru ya da yanlış, iyi ya da kötü olanı yönlendirir (Daft, 2000). Bu anlamda, etik doğru-yanlış ve görev sorumluluğu kavramlarını yargılar (Traaen, 2000).

Etik, ahlak kavramını düzeltmek için ahlaki koşulları göz önüne alarak insanı pratikte inceler (Pieper, 1999). Etik, bir insanın veya bir grubun davranışlarını yönlendiren doğru ya da yanlışın, iyi ya da kötü standartların ilkelerini oluşturan ahlaki ilkelerin kuralları olarak tanımlanabilir (Negahandy, 1987). Kısacası, etik doğru ve yanlış davranış teorisidir ve ahlak ise etik kavramının pratiğidir (Gupta ve Süleyman, 1996).

Öte yandan, etik, toplumun kişisel ahlaki standartlarını inceleyen konudur ve bu standartların hayatta nasıl uygulanabileceği sorusunu yanıtlamaktadır (Velasquez, 2006). Etik, felsefi ilkelerin bir işlevi olarak hizmet eden kabul edilebilir ve kabul edilemez davranış biçimlerinin olduğunu öne süren ahlaki gerekliliklerin ve davranışların tanımlanması ve yazılması ile ilgilidir (Minkes vd., 1999).

Etik davranış, ahlaki olarak “iyi” ve “doğru” olarak kabul edilen, belirli bir durumda “kötü” veya “yanlış” olarak nitelendirilen davranış olarak tanımlanmaktadır (Sims, 1992). Etik, bireysel veya grup davranışını neyin doğru neyin yanlış olduğuna göre yönlendiren değerlerin ve ahlaki ilkelerin kodudur. Etik davranış, yasal olarak ve ahlaki olarak daha büyük topluluklar için kabul edilebilir (Trevino, 1986). Dar anlamda ve örgütsel bağlamda etik, paydaşlar ve iş dünyası için en önemli olan bu değerler ve konular hakkında açık bir konuşma olarak görülebilir. Bir bakıma, kendi değer ve ilkelerinin sürekli keşfi ve yeniden doğrulanması ve değerlendirilmesidir (Freeman ve Stewart, 2006).

Etik yalnızca erdem ile hareket etme yeteneği değil, aynı zamanda bilişsel düşünme, hissetme, doğru davranış bilinci, ne yapılacağını tanıma ve bilme yeteneğidir. Takala'ya (2006) göre etik, özgecil bir bileşen sunar ve örgütsel bir ortama dâhil edildiğinde, daha iyi bir çalışma yaşam kalitesi sunar. Etik, insanların nasıl davranması gerektiği konusundaki temel standartlarla ilgilenir. Etik, insanların davranış şeklini tanımlamaz, sadece insanların nasıl davranması gerektiği ile ilgilenir.

Etik, genellikle isteğe bağlı bir felsefe olarak kabul edilir ve bir kişinin düşünce ve eylemlerine yardımcı olur. Etiğin önemini anlamak liderlerin ahlakının sadece yararlı değil aynı zamanda gerekli olduğunu da gösterecektir. Genel olarak, sorunun kökünü bulduğunuzda sorunları çözmek daha kolaydır. Bugün liderler için ortak güven ve destek eksikliği ile birlikte bugünün liderliğinde bir sorun olduğunu söylemek güvenlidir (Waggoner, 2010).

2.2.2. Ahlak ve Etik

“Etik” ve “ahlak” terimleri günlük bağlamlarda her zaman tutarlı ve kesin olarak kullanılmaz ve sıradan anlamları araştırmacıların her zaman terimleri kullanmasıyla uyumsuz olabilir. Etik, genellikle kurumların faaliyetleriyle ve mesleki davranış kurallarıyla bağlantılı olarak kullanılır. Öte yandan ahlak, bireylerin kişisel, özel yaşamlarını, kişisel finansal olasılık, yasal davranış ve kişilerarası davranışların kabul edilebilir standartları ile ilgili olarak kişisel, özel hayatlarını yürütme şekilleriyle bağlantılı olarak daha sık kullanılmaktadır.

Ahlak terimi, eylemleri ve değerleri düzenleyen ve bir toplumda norm işlevi gören kuralların bir araya getirilmesidir. Bazı yazarlar onu etikten ayırır, bazıları ise eş anlamlı olarak kabul eder. Ahlak kuralcıdır ve yanlış yorumlandığında olumsuz ve kısıtlayıcı olarak görülür. Toplumun kurallarına uymak için kişilere ne yapması gerektiğini veya neyi yapmaması gerektiğini söyler. Diğer taraftan etik, diyalektik bir biçimde ilerler, yani mantığın kusurlarını ve muhakeme konusundaki çelişkileri ortaya çıkarmak için titiz bir analiz kullanır ve onların ötesine geçmeyi ister. Aynı zamanda yapılması gereken veya yapmaması gerekenlerle de ilgilenir, ancak bunu

ahlaki bir sorunla karşı karşıya kalındığında yapılacak davranışa karar vermek için muhakkak, buna ya da aleyhine uygulayarak yapar (Phaneuf, 2009).

2.2.3. Etik Teorileri

Literatürde genel anlamda etik analize rekabet eden üç yaklaşım; sonuç odaklı, ahlak etiği ve erdem etiği olarak nitelendirilmiştir. Sonuç niteliğinde etikte, bir eylemin ahlaki içeriği, bir eylemin gerçek ve beklenen sonuçları ile belirlenir. Deontolojik etik teoriler, eylemin kendisini ahlaki değerlendirme nesnesi olarak görür, erdem teorisi ise eylemin arkasındaki niyetle ilgilidir. Sonuç doğuran etik kurallarına göre, bir eylemin ahlaki içeriği, bu eylemin gerçek ve beklenen sonuçları ile belirlenir. Sonuçsal etik, bir eylemin sonuçlarının yargılandığı belli bir standardı kullanır (Baron vd., 1997; Scheffler, 1997).

“Erdem etiği” kavramının kökeni ise klasik antik dönemdedir. “Erdem” teriminin etimolojik kökeni hem Yunan areti hem de Latin erdemine kadar uzanır. Arete “erdem” ve “mükemmellik” anlamına gelir. Bu, birinin veya bir şeyin belirli bir hedefe ulaşma yeteneğini ifade eder. Latin erdemi “erkekli” veya “cesaret” anlamına gelir. Bu aynı zamanda bir yetenek veya yeterliliği ifade eder. Böylece Erdem, bir kişinin kendisinden beklenenleri gerçekleştirme kapasitesine atıfta bulunur. Bir kişinin ahlaki özellikleri veya nitelikleriyle ilgili normları formüle eden etik teori, “erdem etiği” veya “aretik etiği” olarak adlandırılır. Etik bu yaklaşım, klasik Yunan felsefesine dayanmaktadır. Erdem etiğine ek olarak, “kalite etiği” olarak da adlandırılabilir (Baron, 1997).

Etik teori ve yaklaşımlardan geliştirilen karma modeller, yalın etik teorilerden daha güvenilir kuramsal temeller sunar. Bu model, faydacı etik ve deontolojik etik teorilerini birleştirmiştir. Yapılacak herhangi bir eylemin, ancak her iki yaklaşımı da ihlal etmemesi durumunda yapılabileceğini öngörür. Bu karma modelin en büyük avantajı deontolojik etik yardımıyla, olayın evrensel boyutunu yakalarken; faydacı etik teori yardımıyla olayın kendi özellikli şartlarını dikkate alabilmesidir (Toraman ve Akcan, 2003: 67).

Sonuç doğuran etik kurallara göre, bir eylemin ahlaki içeriği, bu eylemin gerçek ve beklenen sonuçları ile belirlenir. Bir eylem, sonuçları arzu edilirse ve

uygun değilse kötüdür. Sonuçsal etik, bir eylemin sonuçlarının yargılandığı belli bir standardı kullanır. Bu yüzden teleolojik etik olarak da adlandırılır. Genellikle daha uzak bir hedefe yönelik olarak, belirli bir sonun gerçekleştirilmesi için önlemler alınır. Uçlar daha uzak bir hedefe araç olduğunda, araçsal uç olarak adlandırılır (Scheffler, 1997).

Görev temelli veya deontolojik etik, faydacılık gibi sonuçta ortaya çıkan etik teorilerle ilgili birtakım problemleri çözer. Deontolojiye göre, tüm kişilerin belirli yükümlülükleri vardır. Bu yükümlülükler müzakere edilemez, satın alınamaz veya elden çıkarılamazlar. Farklı devredilemez haklar bu yükümlülüklerin temelini oluşturur. Haklar, yükümlülükler ve adalet, anlamcılığın cevap veremediği kavramlardır. Bu teoriye göre, verilen bir yükümlülüğü yerine getirirse, eylem ahlaki açıdan iyi algılanır. Deontolojik teoriler sonuçlarına bakılmaksızın uyulması gereken görevleri belirler (Scheffler, 1997).

2.2.4. Liderlik ve Etik

Etik, Yunanca özel veya karakter anlamına gelen “ethos” kelimesinden kaynaklanan felsefi bir terimdir. Felsefi ilkelerin bir işlevi olarak hizmet eden kabul edilebilir ve kabul edilemez davranış biçimlerinin olduğunu öne süren ahlaki gerekliliklerin ve davranışların tanımlanması ve yazılması ile ilgilidir (Minkes vd., 1999). Etik davranış, belirli bir durumda “kötü” veya “yanlış” yerine “iyi” ve “doğru” olarak ahlaki olarak kabul edilen davranış olarak tanımlanır (Sims, 1992). Etik, bireysel veya grup davranışını neyin doğru neyin yanlış olduğuna göre yönlendiren değerlerin ve ahlaki ilkelerin kodudur. Etik davranış, yasal olarak ve ahlaki olarak daha büyük topluluklar için kabul edilebilir. Yine de etik ikilemler, çok sayıda paydaşla ilgili farklı çıkarların, değerlerin, inançların çatışmakta olduğu belirsiz durumlarda mevcuttur (Trevino, 1986).

Etik liderlik belirsiz görünen ve çeşitli farklı unsurlar içeren bir yapıdır (Yukl, 2006). Freeman ve Stewart (2006) etik liderliği, insanların yanlış şeyler yapmasını engellemek olarak algılamak yerine, insanların doğru şeyi yapmalarını sağlamak olarak görmemiz gerektiğini öne sürmektedirler. Etik bir lider, kendisi için çok önemli olan davranış ilkelerine uygun bir kişidir. Etik bir lider olmak için daha evrensel bir ahlaki davranış standardına uymak gerekir (Thomas, 2001).

Etik liderlik, liderliğin takipçilerle karşılıklı bir ilişki olduğunu kabul ederek, aşkın iyileştirici ve enerji verici güçleri açısından görülebilir. Lider'in misyonu hizmet etmek, destek olmak ve liderliğe olan tutkusundan gelmektedir (Kouzes ve Posner, 1992). Ciulla, etik liderin etkili bir lider olmasını önermiştir (Ciulla, 1995). Ciulla, zaman zaman insanın etik ve güvenilir olarak kabul edilmesinin onu etkili kıldığını, bazen de yüksek etkili olmanın bir etik olduğunu öne sürmektedir. Aynı zamanda iyi liderlik ölçütü sorunu da vardır; bazen etik olmak kısa vadede makul ve uygun görünmektedir ve uzun vadede doğru değildir. Belirli bir davranış örgütsel bakış açısından doğru olabilir ancak toplumda yanlıştır. Bazen liderlerin ahlaki niyetleri olduğu ortaya çıkar, fakat bu durum, yetersizlikleri nedeniyle etik dışı sonuçlar doğurabilir (Ciulla, 2005).

Enderle (1987), iki etik liderlik hedefi önermiştir. Birincisi, her yönetim kararında var olan etik boyutu açıkça belirtmek, ikincisi ise karar vermede kişisel sorumluluk yerine geçmeyen etik ilkeleri formüle etmek ve doğrulamaktır. Etik olmak, ahlaki minimumu ve ahlaki cesareti yerine getirmekten fazlasını yapmaktır (Murphy ve Enderle, 1995).

2.2.5. Eğitim ve Etik

Günümüzde etik, eğitim gibi yaşamın her alanında önemli bir yere sahiptir. İyi bir insan olmanın yolu olarak etik beceriler ve iyi bir eğitim temel gösterilmektedir. Bu bakış açısı eğitim teorilerinin sorgulanmasına ve etiğin eğitim-öğretim sürecinde etik kavramının daha etkin olarak yer alması gerektiğini ortaya koymuştur. Eğitim etik bir çaba olarak görülmesi gerektiği, insanların bu çaba doğrultusunda yeterlilik kazandığı ifade edilmiştir (Gülçen, 2015).

Çağdaş yaşamda etik değerler ve ahlaki duyarlılıkların azaldığına ilişkin yakınmalar, etik eğitimine ilişkin yükselen bir ilgiyi de beraberinde getirmektedir. Eğitim sistemi, etik değerler ve uygulamalar açısından son derece önemli bir alan olmakla birlikte, ülkemizde bu yöndeki tartışmalar ve çalışmalar son derece sınırlıdır. Pek çok kişi bireylerin yetiştirilmesi ve her yönden geliştirilmesi görevini üstlenmiş olan “okul” denilen özel kurumda, “iyi” ve “doğru” kavramlarına gereken vurgunun yapılmamasından yakınarak, etik eğitiminin öğrencilerle ilgilenen bazı

eğitimcilerin bireysel potansiyeli ve ilgileri ile sınırlı kaldığına inanmaktadırlar. Oysa eğitim ve okul kavramlarının doğasında etik bir çaba yatmaktadır. Toplumun bireylerinin istenilir iyileri kazanması ve bunu kazandıracak kurumun da etik değerler çerçevesinde işlev göstermesi beklenmelidir. Toplum tarafından sorumluluk, saygı, güven, adalet, yurttaşlık bilinci gibi temel değerleri içeren bir etik yaklaşımın okullarda geliştirilmesi ve öğrencilerin karakter eğitiminin desteklenmesi beklenmektedir (Aydın, 2006: 189).

Duygular bizim insani temel özelliklerimizden biri olup mantığımız ile birlikte kullanılması durumunda doğru ile yanlış arasında isabetli seçim yapmamızda etkin bir güç sağlamaktadır. Etik, insan davranışları üzerinde sınırlayıcı bir etki oluşturan, doğru ve iyi olanı seçme ile ilgili bir kavramdır. İşte etik istendik davranışların beceriye dönüştürülerek süreç içerisinde geliştirilmesini hedefler.

Eğitimin tanımı incelendiğinde kalıcı kültürlemenin ve istendik davranış kazandırma kavramlarının kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle etik kodların davranış olarak kazandırılması ve bu davranışların güçlendirilerek beceriye dönüştürülmesinde en önemli araç eğitim olarak görülmektedir. Eğitim ile etik bu nedenle iç içe geçmiş kavramlar olarak görülmektedir. Zhang, Zhao, Zeng, Xu ve Wen (2019) yaptıkları araştırmalarında eğitim müfredatında derslerin içeriklerinde ve etkinliklerde daha fazla etiğe önem verilmesi gerektiğini altını çizmektedirler.

Andersen ve Klamm' göre (2018), eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin karar almalarında sezgisel düşünmeye öncelik verilmesi gerektiği, bunun için öğrencilerin sezgilerini kullanmasına izin verilmesi gerektiğini, bunun doğru işlev gösterebilmesinin temelini ise etik akıl yürütme becerisinin olduğunu ifade etmiştir. Tüm bu araştırmalar bize göstermektedir ki eğitim etik becerilerin gelişmesinde önemli bir yer tuttuğundan, planlı bir şekilde eğitim sürecine dâhil edilmeli ve efektif bir şekilde eğitimden yararlanmalıdır.

2.2.6. Eğitimde Etiğin Önemi

Eğitim insanı doğumdan ölüme etkileyen ve bir şekle sokmaya çalışan bir süreçtir. Etik ise insanın “ne yapmalıyım, nasıl yapmalıyım” sorularına vermeye çalıştığı yanıttır. Eğitim ve etik arasında bu anlamda zorunlu bir ilişki vardır.

Buradan hareketle eğitim, yaşam boyunca süren “etik bir kendini tanıma sürecidir”. Her tür eğitim etkinliğinde temel olarak dört boyut üzerinde durulması gerekmektedir. Bu boyutlar; “amaç”, “kapsam”, “yöntem” ve “değerlendirme”dir. Bu boyutlar aynı zamanda eğitim programlarının geliştirilmesinde sorulan dört sorunun da yanıtını oluşturmaktadır (Aydın, 2018: 44).

- ✓ Niçin? Sorusunun yanıtını amaç boyutu oluşturmaktadır.
- ✓ Ne? Sorusunun yanıtını ise kapsam boyutunda verilir.
- ✓ Nasıl? Sorusu yöntem boyutunda yanıtlanır.
- ✓ Ne oldu? Sorusu ise değerlendirme boyutunda elde edilen bilgilerle yanıtlanabilir.

Günümüz bilgi toplumunun en önemli kurumlarından biri eğitim kurumlarıdır. Sürekli değişen çevre şartları ve rekabet anlayışı üstün vasıflı bireylere ihtiyaç duyar. Eğitimde etiği oluşturmada ve uygulama konusunda eğitimcilerle büyük görev düşmektedir. Eğitimi sunan kişilerin eğitim yöntemlerine ilişkin bilgi ve yaklaşımları, öğrencilerin öğrenme yöntemlerini de belirtmektedir.

Okullar, öğrencilerin mutlu, sağlıklı ve özgür biçimde yaşayarak kendilerini gerçekleştirdiği yerler olmalıdır. Bu durumda okullar; bireylere doğru davranışların kazandırıldığı gerçek öğrenme ve gelişme merkezleri olmalıdır. Okullar, demokrasi, insan hakları, özgürlük, sevgi, saygı ve hoşgörü gibi değerleri kazandıran ve kavramalara ilişkin tutumları pekiştiren kurumlar olması gerekmektedir. Bu anlamda eğitim sistemi ve okulların amaç, yapı ve işlevlerinin etik bağlamda ciddi tartışmalara konu olması gerekmektedir (Aydın, 2006).

Eğitim programının içeriğine nasıl karar verildiği öğrencilere neyin ne kadar öğretileceği konusunda karar verilmesi ve bu kararların toplumun ve öğrencilerin yararlarına uygun olmasının sağlanması eğitimin kapsam boyutundaki etik tartışmalarının önemli bir noktasını oluşturmaktadır. İşte bu noktada eğitim programının içeriği ve beklenen sonuçları eğitim etiği açısından çok önemlidir.

2.2.7. Eğitim Öğretimin Değerlendirilme Boyutu

Öğrencilerin değerlendirilmesi sürecinde yansız, doğru ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması kadar, değerlendirme ve yönlendirme sürecinin etik değerlendirmeler ve yaklaşımları da içermesi gerekmektedir.

Okullardaki değerlendirme sürecinde öğrencilerin her türlü ayrımcılıktan uzak tutularak, yansız ve objektif biçimde değerlendirilmeleri üzerine önemle durulmalıdır (Aydın, 2006).

2.2.8. Öğretmenlik Meslek Etiği

Öğretmenlik ve etik birbirine çok yakın kavramlardır. Bunlar birbirinden ayrı düşünülemezler. İdeal bir öğretmen, yalnız kusursuz öğretme yetenekleri ile değil, aynı zamanda yaşama biçimi ile de örnek alınacak ahlaki bir modele dönüşür. Yani bu anlamda öğretmen, öğrettiklerini örnek olarak yaşayan ideal biridir (Akt: Aydın, 2006. Pieper,1999).

Meslek etiği ilkelerinin evrensel değerler üzerine kurulu olduğu gerçeğinden hareket edildiğinde branşı ne olursa olsun, hangi düzeyde öğretim etkinliğinde bulunursa bulunsun, bir öğretmenin bazı etik ilkeler doğrultusunda davranmasını beklemek yanlış olmayacaktır. Öğretmenlik yalnızca birtakım bilgilerin aktarılmasını kapsayan bir meslek olmanın ötesinde genç nesillere değerler kazandırılması hedefini de içeren bir meslektir.

2.2.9. Öğretmenlik Meslek Etiği İlkeleri

Öğretmenlik meslek etiğinden söz edebilmek için öncelikle, öğretmenin işinde profesyonel olması gerekir. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği görevleri belirtilen standartlar içinde yapabilecek yeterlikte olmayan bir öğretmenin meslek etiği ilkelerinden söz etmek olanaksızdır. Aşağıda genel ve temel bir çerçevede öğretmenlik mesleğinin etik ilkeleri üzerinde durulmuştur (Aydın, 2018: 58).

- ✓ Profesyonellik
- ✓ Hizmette Sorumluluk
- ✓ Adalet Eşitlik
- ✓ Eşitlik Temel Bireysel Eşitlik
- ✓ Sağlıklı ve güvenli ortamın sağlanması:
- ✓ Yolsuzluk yapmamak
- ✓ Dürüstlük, Doğruluk ve Güven
- ✓ Tarafsızlık

- ✓ Mesleki Bağımlılık ve Sürekli Gelişme
- ✓ Saygı
- ✓ Kaynakların Etkili Kullanımı

2.2.10. Eğitim Yöneticileri ve Etik

Okul yönetiminde etik dışı davranışlar birkaç şekilde ortaya çıkabilir. Bunlardan ırk ayrımı, dinsel ön yargılar, öğrenci ve iş görenlere adil olmayan davranışlar, sözleşme ve anlaşmalara bağlı kalmamak, bedensel ve sözlü taciz gibi açıkça ortaya çıkan ihlaller kolayca fark edilebilir. Eğitim yönetimi yönetim biliminin bir alt alanıdır. Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimi karşılama üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir. Eğitim yönetimi ve bunun bir alt alanı olan okul yönetimi, devletin eğitim politikalarını ve yetkili organların bu politikalar doğrultusunda saptadığı genel ve özel eğitim amaçlarını gerçekleştirmekle yükümlüdür (Aydın, 2018: 81).

Bu nedenle eğitim yöneticilerinin, görevlerini yerine getirirken, yasa ve politikalar kadar mesleki etik ilkelerine de uygun davranmaları gerekir.

BÖLÜM III

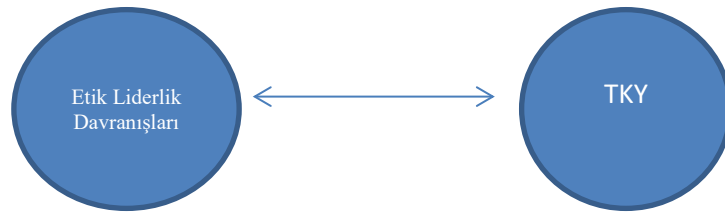
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve araştırmanın örneklemini, araştırmada verilerin elde edildiği ölçme araçları ve elde edilen verilerin işlem yolu ve analiz edilen teknikleri ele alınmıştır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma “yöneticilerin etik liderlik davranışları ve toplam kalite yönetimi ilişkisi” ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesine yönelik belirleme yapmak amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırma kapsamında etik liderlik davranışlarıyla TKY oluşturan boyutların ilişkisi incelenmiştir.



3.2.Araştırmanın Evreni

Bu araştırmanın evreni Düzce ili ve ilçelerindeki resmi merkez ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim türünde 412 okulda görevli 4274 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma evrenine birleştirilmiş sınıflı (BSO) ilkokullar, rehberlik araştırma merkezleri (RAM), bilim sanat merkezleri (BİLSEM), özel eğitim ve öğretim kurumları dâhil edilmemiş evren çeşidi olarak gerçekçi evren kullanılmıştır. Gerçekçi evren; araştırmacının belli kısıtlamaları dikkate alarak oluşturduğu evrendir

(Altunışık, Coşkun, Yıldırım ve Bayraktaroğlu, 2002). Kısıtlama sonucunda evren 314 okul, 3253 öğretmenden oluşmaktadır.

Tablo 1: Evrende Yer Alan Merkez ve İlçelerdeki Okullar ve Öğretmen Sayıları

İlçeler	Okul Sayısı	Öğret. Sayısı
Merkez	224	2084
Akçakoca	18	395
Cumayeri	13	136
Çilimli	8	106
Gümüşova	7	108
Gölyaka	19	134
Kaynaşlı	14	146
Yığılca	11	144
TOPLAM	314	3253

3.3. Araştırmanın Örnekleme

Tablo 2. Araştırmaya Dâhil Edilen Düzce Merkezindeki Okullara Verilen ve Dönen Ölçek Dağılımları.

Merkez Okullar Örnekleme	Verilen	Dönen
1 Atatürk İlk/Ortaokulu	35	18
2 Mustafa Kemal Ortaokulu	40	14
3 Fatih İlk/Ortaokulu	35	22
4 23 Nisan İlk/Orta Okulu	35	18
5 Avni Akyol İlk/Orta Okulu	25	13
6 Azmimilli İlk/Orta Okulu	35	14
7 100.Yıl İlk/Orta Okulu	30	20
8 Bilgi İlk/Orta Okulu	40	21
9 Farabi Anadolu Lisesi	25	19
10 Cumhuriyet Anadolu Lisesi	35	27
11 Cumhuriyet İlk/Orta Okulu	35	18
12 Düzce Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	24
13 Düzce Anadolu Lisesi	35	23
14 Düzce Arsal Anadolu Lisesi	38	23
15 Düzce EML	75	38
16 Düzce Ticaret Lisesi	40	24
17 İsmet Paşa İlk/Orta Okulu	50	21
18 Konuralp ÇPL	18	16
19 Konuralp İlk/Orta Okulu	24	12
20 Namık Kemal İlk/Orta Okulu	35	19
21 Toki Mehmet Akif Ersoy İlk/Orta Okulu	40	22
TOPLAM	765	426

Araştırmada ilçelerde okul sayısının azlığı nedeni ile örnekleme alınmamış olup tüm ilçe okullarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Merkez okullarında ise random olarak 21 okul örnekleme olarak belirlenmiştir. Bu dağılım tablo 2 de sunulmuştur.

Araştırmamızın örnekleminde yer alan Düzce ilçelerine ilişkin öğretmenlere verilen ve dönen ölçek dağılımları Tablo 3' te sunulmuştur.

Tablo 3. Araştırmaya Dahil Edilen Düzce İlçelerine Verilen ve Dönen Ölçek Dağılımları

İlçeler	Verilen	Dönen
Akçakoca	380	283
Cumayeri	105	57
Çilimli	90	56
Gümüşova	100	53
Kaynaşlı	100	56
Yığılca	60	32
TOPLAM	835	537

Araştırmada öğretmenler tarafından doldurularak dönen ölçek sayısı merkez okullarından 426 (%55,6), ilçelerden 537 (%64,3) olmak üzere toplam 963 adet doldurulmuştur. Ancak bunlardan 68 tanesi yönergeye uygun doldurulmadığı için elenerek 895 adet öğretmen görüşü bu araştırmada örneklem olarak alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada Etik liderlik için de Prof. Dr. Ercan YILMAZ'ın "Etik Liderlik Davranışı Ölçeği" kullanılmıştır. Toplam kalite yöntemi için de Prof. Dr. Fatih TÖREMEN'in "Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Çalışmalarının Değerlendirilmesi" ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler için bir bilgi formu düzenlenmiştir. Cinsiyet, medeni durum, yaş, göreviniz, çalıştığınız okul türü, meslekteki hizmet yılı gibi değişkenler bu form içerisinde yer alan sorularla toplanmıştır.

Görüşler ve görüşlerin değerlendirmeleri için toplanan veriler uygulanan bilimsel yöntemlerin türüne göre sınıflama ölçeği yöntemi uygulamada "tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, tamamen katılmıyorum." gibi değişkenler bu ölçek içerisinde yer alan sorularla toplanmıştır.

Toplam Kalite Yönetimi ölçeği üç alt boyuttan 52 sorudan oluşmaktadır. Tamamen Katılıyorum(5),Katılıyorum(4),Kararsızım(3),Katılmıyorum(2), Tamamen Katılmıyorum(1) şeklinde beşli likert tipi olup öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

Etik Liderlik ölçeği iki alt boyuttan 44 sorudan oluşmaktadır. Ölçek Beşli Likert Tipi olup öğretmenlerden Kesinlikle Katılıyorum(5), Katılıyorum(4), Kararsızım (3), Katılmıyorum(2) ve Kesinlikle Katılmıyorum(1) ölçütlerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. Ölçeğin tüm maddeleri olumlu madde olarak kodlanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmada bağımsız değişken Etik Liderlik, bağımlı değişken Toplam Kalite Yönetimi ele alınmıştır. Demografik veriler için cinsiyet, medeni durumu, yaş, göreviniz, çalıştığınız okul türü, Meslekteki toplam hizmet yılı değişkenleri alınmıştır. Elde edilen veriler SPSS 21.00 a girilerek yüzde ve aritmetik değerleri alınmıştır.

Tablo 4. Etik İfadelerini Oluşturan Soruların Normal Dağılım Analizi

		İletişimsel Etik	Davranışsal Etik
N	Geçerli	895	895
	Eksik	0	0
Mean		3,836	3,8974
Skewness		-1,13	-1,228
Std. Error of Skewness		0,082	0,082
Kurtosis		0,808	1,182
Std. Error of Kurtosis		0,163	0,163

Çalışmada analizlere başlamadan önce normal dağılım testine tabi tutulmuştur. Bu amaç ile normallik varsayımı araştırılmış ve yapılacak analiz veri setini çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinin istenilen değerler (+1,5/-1,5) arasında yer aldığı tespit edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013) tabloda ortaya çıkan sonuç bağlamında verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle analizler parametrik testler aracılığıyla analiz edilmiştir.

3.6. Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışmaları

Elde edilen verilerin Güvenirlilik analizi yapılmıştır. Literatürde güvenirliliği ölçmek için kullanılan yöntemler vardır. Bunlardan en yaygın Cronbach's Alpha iç tutarlık değerlidir. Cronba Alpha değeri 0 ile 1 arasında değer almaktadır. Değer 1' e

yaklaşıldıkça güvenirlik artmaktadır (Cronbach,1990). TKY ifadelerin analizi sonucunda Cronbach's Alpha değeri,883 çıkmıştır. Bu değerin ölçeğin güvenirliği olduğu ifade edilebilir. Öte yandan, Etiği oluşturan ifadelerin analiz sonucunda Cronbach's Alpha değeri, 967 çıkmıştır. Bu değerin ölçeğin güvenilir olduğu ifade edilebilir (sig:000).

3.8. Araştırmada Takip Edilen Yol

Araştırmanın yapılabilmesi için gerekli makamlardan izinler alındıktan sonra Düzce İli ve ilçelerindeki çeşitli okul kademesi ve türlerinde (ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim) görev yapan ğretmenlere (895) Toplam Kalite Yönetimi ve Etik Liderlik ile ilgili ölçekler araştırmacı tarafından okullara gidilerek dağıtılmıştır. Öğretmenlerden ölçeklerdeki soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Uygulanmaya başlamadan önce araştırmacı tarafından katkıda bulunmak isteyen katılımcılara gerekli açıklamalar yapılmış ve ölçeklerden önce verilen yönergeler ile katılımcıların ölçekleri içtenlik ve samimiyetle doldurmaları istenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın "Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışları ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi Nedir?" problemi ve alt problem cümlelerine göre yer alan ifadelere göre 895 öğretmenden alınan dönütlerin, verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bunlara yönelik yorumlar ele alınmıştır. Daha sonra alt problemlere ilişkin bilgiler verilmiştir.

4.1. Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Demografik Veriler

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretmenlerin cinsiyet durumunu gösteren tabloya baktığımızda veri toplama aracı uygulanan 895 öğretmenin 428'i erkeklerden (%47,8), 467'si kadınlardan (%52,2) oluşmaktadır.

Anketi cevaplandıran öğretmenlerin medeni durumlarına baktığımızda; 711'i evli (%79,4), 184'ü bekar (%20,6) olarak saptanmıştır. Bu verilere göre ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu evli olduğu söylenebilir.

Veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin yaş durumuna baktığımızda; 25 ve altı olanlar 54 kişi (%6) 26 ve 40 yaş arası 589 kişi (%65,8) 41 ve 55 yaş arası 220 (%24,6) 56 ve üzeri 32 kişi (%3,6) olarak saptanmıştır. Bu verilere göre Düzce ilinde çalışan öğretmenlerin çoğunluğu genç öğretmenlerden oluştuğu söylenebilir.

Veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin görevlerine baktığımızda; 30'u (%3,4) okul müdürü; 5'i müdür yardımcısı (%0,5) 612'si; (%68,4) sınıf öğretmeni, 248'i (%27,7) branş öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Bu verilere göre en az katılım müdür yardımcısı düzeyinde olmuştur.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı Gösteren Tablo

Değişken	Düzye	f	%	Kümülatif %
Cinsiyet	Kadın	467	52,2	52,2
	Erkek	428	47,8	100,0
	Toplam	895	100,0	
Medeni durumu	Evli	711	79,4	79,4
	Bekar	184	20,6	100,0
	Toplam	895	100,0	
Yaş durumu	25 ve altı	54	6,0	6,0
	26 ve 40	589	65,8	71,8
	41-55 arası	220	24,6	96,4
	56 üzeri	32	3,6	100,0
	Toplam	895	100,0	
Görevi	Okul Müdürü	30	3,4	3,4
	Müdür Yardımcısı	5	,5	3,9
	Sınıf öğretmeni	612	68,4	72,3
	Branş öğretmeni	248	27,7	100,0
	Toplam	895	100,0	
Okul türü	İlkokul	289	32,3	32,3
	Ortaokul	309	34,5	66,8
	Ortaöğretim	297	33,2	100,0
	Toplam	895	100,0	
Hizmet yılı	5 yıl ve altı	158	17,7	17,7
	6-10 yıl	207	23,1	40,8
	11-15 yıl	239	26,7	67,5
	16 yıl üzeri	291	32,5	100,0
	Toplam	895	100,0	

Veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin çalıştığı okul türüne baktığımızda 895 Öğretmenin 289'u (%32,3) İlkokulda, 309'u (%34,5) ortaokulda, 297'si (%33,2) ortaöğretimde görev yapmaktadır. Bu verilere göre ankete katılan öğretmenlerin çalıştığı okul türlerine göre dengeli bir dağılım görülmektedir.

Veri toplama aracını cevaplandıran 895 öğretmenin 158'inin (%17,7) hizmet süresi 1-5 yıl aralığında, 207'sinin (%23,1) hizmet süreleri 6-10 yıl aralığında,

239'unun (%26,7) hizmet süresi 11-15 yıl aralığında, 291'inin (%32,5) hizmet süresi 16 yıl ve üstü olarak saptanmıştır.

4.2. Toplam Kalite Yönetimi Ölçeğine İlişkin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucu

Araştırmada veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını değerlendirmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ve Bartlett Küresellik testleri uygulanmıştır. Genel olarak literatürde veri setini faktör analizinde uygulanması için KMO değerini 0,50 den büyük olması kabul edilir (Field, 2007). Bu bağlamda çalışmada KMO değerinin, 987 çıktığı tespit edilmiştir. Bu oranın KMO değeri için yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bartlett testi sonucu 0.05 ten küçük olduğu için anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6' da veri setine yönelik yapılan faktör analizine yönelik Varimax döndürme tekniği ve temel bileşen analizi kullanılmıştır. TKY değişkeni için oluşturulan TKY Sistemin Kurulumu ve Üst'ün Destek Düzeyi, TKY Okul Yapısının Uygunluğu ve TKY Felsefesinin Yerleşme Düzeyi olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. TKY Sistemin Kurulumu ve Üst'ün Destek Düzeyi öz değeri 23,334 varyans oranı 44,873 faktör yükleri ise 920 ile 487 arası olduğu tespit edilmiştir. TKY Felsefesinin Yerleşme Düzeyi öz değeri 12,405 varyans oranı 23,856 faktör yükleri ise 901 ile 520 arası olduğu tespit edilmiştir. TKY Okul Yapısının Uygunluğu öz değeri 6,149 varyans oranı 11,824 faktör yükleri ise 611 ile 552 arası olduğu tespit edilmiştir. Bu üç faktörün faktör yükünde açıklanan toplam varyans oranının ise %80,553 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 6' da veri setine yönelik yapılan faktör analizine yönelik Varimax döndürme tekniği ve temel bileşen analizi kullanılmıştır. TKY değişkeni için oluşturulan TKY Sistemin Kurulumu ve Üst'ün Destek Düzeyi, TKY Okul Yapısının Uygunluğu ve TKY Felsefesinin Yerleşme Düzeyi olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır.

TKY Sistemin Kurulumu ve Üst'ün Destek Düzeyi öz değeri 23,334, varyans oranı 44,873 faktör yükleri ise 920 ile 487 arası olduğu tespit edilmiştir. TKY Felsefesinin Yerleşme Düzeyi öz değeri 12,405 varyans oranı 23,856 faktör yükleri ise 901 ile 520 arası olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6. TKY' e İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Bulguları

	Sistem	Felsefe	Okul Yapısı
T44	0,92		
T50	0,92		
T49	0,92		
T46	0,913		
T45	0,913		
T52	0,912		
T48	0,906		
T43	0,9		
T39	0,89		
T40	0,887		
T38	0,885		
T42	0,884		
T51	0,883		
T35	0,882		
T34	0,88		
T41	0,879		
T33	0,868		
T37	0,868		
T47	0,866		
T32	0,86		
T36	0,856		
T31	0,832		
T28	0,741		
T30	0,739		
T29	0,724		
T27	0,621		
T24	0,61		
T26	0,593		
T25	0,573		
T23	0,556		
T21	0,545		
T19	0,487		
T3		0,901	
T1		0,879	
T2		0,874	
T4		0,859	
T5		0,82	
T7		0,811	
T6		0,808	
T9		0,759	
T8		0,736	
T10		0,702	
T11		0,672	
T12		0,632	
T14		0,624	
T13		0,613	
T15		0,584	
T17		0,557	
T16		0,52	
T20			0,611
T18			0,562
T22			0,552
Özdeğer	23,334	12,405	6,149
Açıklanan varyans %	44,873	23,856	11,824
Toplam varyans %			80,553

TKY Okul Yapısının Uygunluğu öz değeri 6,149 varyans oranı 11,824 faktör yükleri ise 611 ile 552 arası olduğu tespit edilmiştir. Bu üç faktörün faktör yükünde açıklanan toplam varyans oranının ise %80,553 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 7. Toplam Kalite Yönetimi Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Madde Dağılımları

Ölçeğin Alt Boyutları	Madde Sayısı	Madde Numaraları
TKY Sisteminin Kurulumu ve Üst' ün Destek Düzeyi	32	(19.21.23-52 arası)
TKY Felsefesinin Yerleşme Düzeyi	17	(1-17 arası)
Okul Yapısının Uygunluğu	3	(18.20.22)

TKY Sisteminin Kurulumu ve Üst' ün Destek Düzeyi içeren ifadeler şunlardır:

- ✓ TKY'de hedeflere varma seviyeleri sürekli ölçülmektedir(T44).
- ✓ Personelin eğitimi sürekli hale getirilerek niteliği yükseltilir ve kurumsallaştırılır(T50).
- ✓ TKY ödüllendirme sisteminde; genellik, nesnellik ve güvenilirlik esaslarının kullanılacağı düşünülür(T49).
- ✓ Okulumuzda yapılan TKY uygulamaları neticesinde; TKY ödülü için gerekli kriterleri barındırmaktadır(T46).
- ✓ Okulda gerekli iş akış şemaları düzenlenip yürütülmektedir(T45).
- ✓ TKY ödül yönergesi uygulamalarında olduğu gibi, çalışanları güdüler niteliktedir(T52).
- ✓ Velilere yönelik memnuniyet anketi hazırlanıp uygulanmış ve değerlendirme neticesinde gerekli iyileştirme çalışmaları başlatılmıştır(T48).
- ✓ Öğrencilere yönelik memnuniyet anketi hazırlanıp uygulanmış ve değerlendirme neticesinde gerekli iyileştirme çalışmaları başlatılmıştır(T43).
- ✓ TKY uygulamalarının tüm aşamalarında ilgililerin katılımı gönüllülük esasına göre sağlanarak, ekip çalışması ön planda tutulmuştur(T39).
- ✓ Çalışanlara yönelik memnuniyet anketi hazırlanıp uygulanmış ve değerlendirme neticesinde gerekli iyileştirme çalışmaları başlatılmıştır(T40).
- ✓ Okulda kalite çemberi ekipleri kurulmaktadır(T38).
- ✓ Kalifiye personellerle hizmet sunumunun gelişmesi sürekli hale getirilmektedir(T42).

- ✓ Çalışmalarda ortak akıldan yararlanılmaktadır(T51).
- ✓ TKY il formatörlerinden danışmanlık hizmeti alınmaktadır(T35).
- ✓ TKY çalışmalarında Okulumuz ve sivil toplum kuruluşları ortak çalışma içerisinde(T34).
- ✓ TKY uygulamaları neticesinde okul kaynakları verimli ve etkili kullanılmaktadır(T41).
- ✓ TKY çalışmalarında Okulumuz ve MEM ortak çalışma içerisinde(T33). Okulumuzda TKY uygulamaları plan dahilinde gerçekleştirilmektedir(T37). Öğrencinin ilerleme seviyesi düzenli aralıklarla kontrol edilmektedir(T47).
- ✓ TKY çalışmalarımız diğer okullarla koordineli olarak yürütülmektedir(T32).
- ✓ Okulumuzun sorunları “okul merkezli yönetim” anlayışıyla çözülmektedir(T36).
- ✓ TKY çalışmalarında Okulumuz ve MEB ortak çalışma içerisinde (T31).
- ✓ Okulun sahip olduğu değerleri, misyonu, vizyonu öğrenciler ve veliler tarafından aktif olarak paylaşılmaktadır(T28).
- ✓ Özellikle öğretmen ile yöneticiler arasında güçlerini paylaşmaya yönelik sinerji oluşturulması sağlanmaktadır(T30).
- ✓ Her bir öğrenci için vaktinde öğrenme öğrencilerin öğrenmesini geliştiren imkanlar oluşturulur(T29).
- ✓ Okul, öğretmenin meslek içinde iken hizmetiçi eğitimlerle mesleki gelişimine katkı sağlar(T27).
- ✓ Okulumuzda beş yıllık ve on yıllık kısa ve uzun vadeli okul gelişim planları oluşturulur(T24).
- ✓ Okulumuzun yöneticileri yeniliğe açık, kendini sürekli yenileyen kişisel gelişimini önemseyen, bilgisini artıran yakın ve uzak çevresiyle uyumlu çalışan eğitim ve öğretim liderleridir(T26).
- ✓ Okulumuzun kaynakları temelde öğrencilerin başarısını geliştirmeye yöneliktir(T25).
- ✓ Okulun misyonu, vizyonu ve değerleri bütün paydaşlar tarafından paylaşılmaktadır(T23).
- ✓ TKY uygulamaları kapsamında okulun kaynakları daha etkili ve daha verimli kullanılmaktadır(T21).

- ✓ Okulumuzun en iyi kaliteyi sağlamak için alt yapı ve donanım bakımından eksikliği yok denecek kadar azdır(T19).

TKY Felsefesinin Yerleşme Düzeyini içeren ifadeler şunlardır:

- ✓ Okul kalite kurulu üyeleri TKY felsefesine inanmıştır(T3).
- ✓ Okul çalışanları bir bütün olarak TKY felsefesine inanmaktadır(T1).
- ✓ Okulumuz çalışanları ve personeli nezdinde TKY bilinci oluşmuş durumdadır(T2).
- ✓ Okulumuzun belirlenen temel politikası herkesçe bilinmekte ve paylaşılmaktadır(T4)
- ✓ Gelişebilmenin yolu öncelikle değişimle sağlanabileceği bilinci paydaşlarda oluşturulması sağlanır(T5).
- ✓ Kalitenin geliştirilmesinin sadece yönetimin işi değil, bütün personelin işi olduğu anlayışı ve düşüncesinin yerleştirilmesi sağlanır(T7).
- ✓ Tüm paydaşlar kaliteyi yakalama noktasında büyük beklentilere sahiptir(T6).
- ✓ Okul kalite kurulu üyelerinin TKY uygulamaları ile ilgili, bilgi ve beceri düzeyleri yüksek düzeydedir(T9).
- ✓ Okulumuzda sürekli gelişme algısı olduğundan, gelişmenin “sonu yoktur” anlayışı hakimdir(T8).
- ✓ Okulumuzun gelişimi ve geliştirme çabalarının tek amacı öğrencilerimizin öğrenmesini en iyi şekilde geliştirmektir(T10).
- ✓ Personele, problem çıkarıcı değil, problem çözen veya çözüm önerileri getiren kişi olma anlayışına sahip olma benimsetilir(T11).
- ✓ Çalışanların bütün yeteneklerini kullanabileceği ve kendini rahat hissedeceği çalışma ortamı sağlanır(T12).
- ✓ Kurumun amaçları ile personelin amacı arasında bir denge sağlanarak personelin iş doyumunu göz önünde bulundurulur(T14).
- ✓ Liderler eğitim kurumunda kendilerini öğretimi yöneten ve yönlendiren olarak görür, bunun gerçekleşmesi için de çalışmalar yaparlar(T13).
- ✓ Okulumuzda sürekli öğrenme kapsamında öğrenen fert, öğrenen okul anlayışı planlı ve programlı bir şekilde yerleşmesi sağlanır(T15).
- ✓ Eğitim-öğretim süreçlerinde bütün personelin katkı sağlamasıyla eğitim-öğretimin her safhası kaliteli ve verimli işlenmeye çok özen gösterilir(T17).

- ✓ Okul personeli daha iyi sonuçlar için “TKY Felsefesi ve Uygulama Teknikleri” personel eğitimlerinden ve seminerlerinden geçer(T16).

TKY Okul Yapısının Uygunluğu’ nu içeren ifadeler şunlardır:

- ✓ Okulumuzda eğitim ve öğretimde tam öğrenme hedeflenmektedir(T20).
- ✓ Uyumlu bir çalışma için okulumuzda personel arasında sağlıklı ve sürekli bir iletişim mevcuttur(T18).
- ✓ Okulumuz hedeflenen kaliteyi yakalamasında, uygulama açısından yeterlidir(T22).

4.3. Etik Liderlik Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonucu

Araştırmada veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını değerlendirmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ve Bartlett Küresellik testleri uygulanmıştır. Genel olarak literatürde veri setini faktör analizinde uygulanması için KMO değerini 0,50 den büyük olması kabul edilir (Field,2007) bu bağlamda çalışmada KMO değerinin 0,988 çıktığı tespit edilmiştir. Bu oranın KMO değeri için yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bartlett testi sonucu 0.05 ten küçük olduğu için anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8: de veri setine yönelik yapılan faktör analiz için temel bileşenler analizi ve Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Etik değişkenine yönelik oluşturulan İletişimsel etik ve Davranışsal etik olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. İletişimsel Etik’in öz değeri 18,252 varyans oranı 41,481 faktör yükleri ise 789 ile 640 arası olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8’ göre Davranışsal Etik’ in öz değeri 16,082, varyans oranı 36,549 faktör yükleri ise 786 ile 644 arası olduğu tespit edilmiştir. Bu iki faktörün faktör yükünde açıklanan toplam varyans oranının ise %78,030 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 8: Etik Liderliğe İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Bulguları

Etik ile İlgili İfadeler	Faktörler	
	İletişimsel Etik	Davranışsal Etik
E39	0,789	
E34	0,775	
E40	0,773	
E38	0,761	
E29	0,757	
E32	0,756	
E41	0,741	
E42	0,739	
E30	0,738	
E27	0,735	
E24	0,732	
E25	0,727	
E33	0,724	
E44	0,723	
E44	0,723	
E26	0,722	
E31	0,721	
E28	0,715	
E36	0,712	
E37	0,71	
E35	0,684	
E22	0,677	
E43	0,675	
E23	0,667	
E21	0,665	
E19	0,646	
E20	0,644	
E17	0,64	
E8		0,786
E3		0,783
E6		0,781
E7		0,771
E9		0,77
E1		0,763
E11		0,741
E5		0,737
E12		0,72
E13		0,717
E4		0,716
E10		0,695
E2		0,681
E18		0,658
E15		0,646
E16		0,644
E14		0,644
Özdeğer	18,252	16,082
Açıklanan varyans %	41,481	36,549
Toplam varyans %		78,03

Tablo 9: Etik Liderlik Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Madde Dağılımları

Ölçeğin Alt Boyutları	Madde Sayısı	Madde Numaraları
İletişimsel Etik	17	(1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,18)
Davranışsal Etik	27	(17,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,40,41,42,43,44)

İletişimsel Etik'i içeren ifadeler şunlardır;

- ✓ Öğretmenler arasında arabozucu değildir(E39).
- ✓ Mesleki sorumluluklarını dürüstlük duygusu içerisinde yapar(E34).
- ✓ Öğretmenlere içten davranır(E40).
- ✓ Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir(E38).
- ✓ İçinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterir(E29).
- ✓ Ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaz(E32).
- ✓ Öğretmenlere içten davranır(E41).
- ✓ Öğretmenleri, sahip oldukları kişisel özelliklerinden dolayı yargılamaz(E42).
- ✓ Politik konularda kazanç sağlamaya yönelik çalışmalarda bulunmaz(E30).
Etrafındaki insanlara saygı gösterir(E27).
- ✓ Tüm koşullarda gerçeği söyler(E24).
- ✓ İfadeleri gerçeğe yakındır(E25).
- ✓ Tartışmalar için özgür ortamlar yaratır(E33).
- ✓ Davranışlarının sınırlarını bilir(E44).
- ✓ Faaliyetleri gerçeklik ilkesine göre yapar(E26).
- ✓ Dini konularda fayda amaçlı faaliyetlerde bulunmaz(E31).
- ✓ Bireysel hakları korur(E28).
- ✓ Mesleki etkinliğini artırmaya yönelik çaba içerisinde(E36), Okulda yapılan işlerde ölçüyü belirler(E37).
- ✓ Okulda ortak alınan kararları, etkili biçimde uygular(E35).
- ✓ Tüm öğretmenlere sevgiyle davranır(E22).
- ✓ Yapılan hizmetlerden dolayı insanlara minnet duygusu besler(E43).
- ✓ Öğretmenlere şefkatle yaklaşır(E23).
- ✓ İnsanlara eşit davranır(E21).
- ✓ Alçak gönüllüdür(E19).
- ✓ Okulun kurallarını doğru bir şekilde oluşturur(E20).
- ✓ Sabırlıdır(E17).

Davranışsal Etik'i içeren ifadeler şunlardır;

- ✓ Öğretmenlerin yaratıcılığının ortaya çıkması için, uygun ortam hazırlar(E8).
- ✓ Geleceğe dönük somut hedefler koyar(E3).
- ✓ Hatalarını kabul eder(E6).
- ✓ Bencil davranışlar sergilemez(E7).
- ✓ Öğretmenlere adaletli davranır(E9).
- ✓ Öğretmenleri teşvik eder(E1).
- ✓ Çözümler üretmede sistemli yaklaşır(E11).
- ✓ Kendi kendini değerlendirebilir(E5).
- ✓ Öğretmenlerin farklı düşünebileceğini kabul eder(E12).
- ✓ Tartışmalara yapıcı ve anlayışlı katılır(E13).
- ✓ Kendi işlerini sorumluluk duygusu içerisinde yapar(E4).
- ✓ Öğrenme konusunda isteklidir(E10).
- ✓ Kendi düşüncelerini, sevgiyi temel alan bir yaklaşımla yaymaya çalışır(E2).
Öğretmenlerin başarısını, adaletli bir şekilde ödüllendirir(E18).
- ✓ Dürüst davranır(E15).
- ✓ Olaylar karşısında cesaretli davranır(E16).
- ✓ Doğru sözlüdür(E14).

4.4. TKY İle Etik Liderlik Boyutlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

TKY ile Etik Liderlik Boyutlar arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi sonuçları aşağıda tablo 10' da görülmektedir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda TKY Okul Yapısı ile TKY Felsefesi arasında $r=0,797$ güçlü pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda TKY Okul Yapısı ile TKY Sistemin Kurulumu ve Üst'ün desteği arasında $r=0,807$ güçlü pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İletişimsel Etik ile Davranışsal Etik arasında $r=0,937$ güçlü pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İletişimsel Etik ile TKY Okul Yapısının Uygunluğu arasında $r=0,065$ pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İletişimsel Etik ile TKY Felsefesi arasında $r=0,088$ pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İletişimsel Etik ile TKY

Sistemin Kurulumu ve Üst'ün desteği arasında $r=0,037$ pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10: TKY İle Etik Boyutlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi

		İletişimsel Etik	Davranışsal Etik	TKY Okul Yapısı	TKY Felsefesi	TKY Sistem
İletişimsel Etik	Pearson Correlation	1				
	Sig. (2-tailed)	,000				
Davranışsal Etik	Pearson Correlation	0,937(**)	1			
	Sig. (2-tailed)	0,000				
TKY Okul yapısının uygunluğu	Pearson Correlation	0,065	0,065	1		
	Sig. (2-tailed)	0,053	0,053			
TKY Felsefesi	Pearson Correlation	0,088(**)	0,085(*)	0,797(**)	1	
	Sig. (2-tailed)	0,009	0,011	0,000		
TKY Sistemin Kurulumu	Pearson Correlation	0,037	0,039	0,807(**)	0,638(**)	1
	Sig. (2-tailed)	0,265	0,245	0,000	0,000	

4.5. TKY Felsefesinin Davranışsal Etik Üzerindeki Etkisine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

TKY Felsefesinin Davranışsal Etik üzerindeki etkisine yönelik Regresyon Analizi sonuçları aşağıda tablo 11' de görülmektedir.

Tablo 11: TKY Felsefesinin Davranışsal Etik Üzerindeki Etkisi Anova Tablosu

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	5,987	1	5,987	6,518	,011(a)
	Residual	820,32	893	0,919		
	Toplam	826,307	894			

Yukarıdaki Anova (b) tablosuna göre, sig değerinin, 0,011 olması modelin anlamlı olduğunu göstermektedir $F(1 \ 893) = 6,518$

Tablo 12: TKY Felsefesinin Davranışsal Etik Üzerindeki Etkisine İlişkin Coefficients(a) Tablosu

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		t	Sig.
	B	Std. Error	Beta	B		
1	(Constant)	3,587	0,126		28,573	0
	TKY Felsefesi	0,091	0,036	0,085	2,553	0,011

Yukarıdaki tabloda bulunan standardize edilmiş beta katsayıları incelendiğinde, katılımcıların TKY Felsefesinin Davranışsal Etik üzerinde $\beta=0,085$ üzerinde etkilediği görülmektedir. Yani bağımsız değişken bir birim arttığında bağımlı değişken üzerinde 0,085 düzeyinde bir değişim miktarı ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 13: TKY Felsefesinin İletişimsel Etik Üzerindeki Etkisine İlişkin Anova Tablosu

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6,592	1	6,592	6,904	0,009(a)
	Residual	852,74	893	0,955		
	Toplam	859,332	894			

Yukarıdaki Anova (b) tablosuna göre, sig değerinin ,0,009 olması modelin anlamlı olduğunu göstermektedir. $F(1 \ 893) = 6,904$

Tablo 14: TKY Felsefesinin İletişimsel Etik Üzerindeki Etkisine İlişkin Coefficients(a) Tablosu

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		t	Sig.
	B	Std. Error	Beta	B		
1	(Constant)	3,511	0,128		27,425	0
	TKY Felsefesi	0,096	0,037	0,088	2,627	0,009

Yukarıdaki tabloda bulunan standardize edilmiş beta katsayıları incelendiğinde, katılımcıların TKY Felsefesinin İletişimsel Etik üzerinde $\beta = 0,088$ üzerinde etkilediği görülmektedir. Yani bağımsız değişken bir birim arttığında bağımlı değişken üzerinde 0,088 düzeyinde bir değişim miktarı ortaya çıkarmaktadır.

4.6. Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Algıları Nelerdir?” Sorusuna ilişkin elde edilen bulgular tablo 15’ te gösterilmiştir.

Tablo 15’ e göre elde edilen veriler incelendiğinde yöneticilerin etik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının genelinin aritmetik ortalamasının “katılıyorum” ($\bar{x} = 3,86$) frekans aralığında olduğu görülmüştür. Buna göre Düzce İlinde görev yapan yöneticiler öğretmen algılarına göre etik liderlik davranışlarını büyük bir oranda sergiledikleri ifade edilebilir.

Etik liderlik ölçeğinin maddeleri incelendiğinde ise en yüksek öğretmen algılarının madde 39 “Öğretmenler arasında arabozucu değildir” ($\bar{x} = 4,03$), madde 38 “Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir” ($\bar{x} = 3,98$) ve madde 4 “Kendişlerini sorumluluk duygusunda yapar” ($\bar{x} = 3,98$) olduğu görülmüştür.

Tablo 15’ teki maddelerin yüksek düzeyde algılanmalarının nedeni olarak yöneticilerin olumlu davranışlar sergilediklerinden, temsil ettikleri makamın bilinci ve sorumluluğu içinde hareket ettiklerinden, bir yöneticinin sahip olması gereken yönetim kabiliyeti ve refleksleri içerisinde tutum ve davranışları sergiliyor olduklarından dolayı öğretmenler tarafından olumlu yönde yüksek düzeyde algılandıkları görülebilir.

En düşük algı düzeyindeki maddeler ise Madde 2 “Kendi düşüncelerini, sevgiyi temel alan bir yaklaşımla yaymaya çalışırlar” ($\bar{x} = 3,64$) madde 3 “Geleceğe dönük somut hedefler koyar” ve madde 5 “Kendi kendini değerlendirebilir” ($\bar{x} = 3,74$) olduğu görülmüştür.

Tablo 15: Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Algı Düzeyleri

	\bar{x}	S.s
M1	3,83	1,14
M2	3,64	1,16
M3	3,72	1,11
M4	3,98	1,07
M5	3,74	1,11
M6	3,76	1,12
M7	3,81	1,09
M8	3,75	1,14
M9	3,84	1,16
M10	3,86	1,08
M11	3,77	1,11
M12	3,84	1,14
M13	3,81	1,13
M14	3,95	1,13
M15	3,96	1,12
M16	3,81	1,14
M17	3,85	1,10
M18	3,79	1,12
M19	3,85	1,08
M20	3,85	1,07
M21	3,85	1,14
M22	3,80	1,12
M23	3,78	1,12
M24	3,80	1,07
M25	3,80	1,07
M26	3,83	1,05
M27	3,94	1,07
M28	3,87	1,10
M29	3,97	1,08
M30	3,89	1,16
M31	3,89	1,13
M32	3,93	1,13
M33	3,83	1,13
M34	3,95	1,08
M35	3,85	1,12
M36	3,88	1,08
M37	3,84	1,06
M38	3,98	1,09
M39	4,03	1,10
M40	3,95	1,08
M41	3,90	1,11
M42	3,92	1,12
M43	3,82	1,09
M44	3,93	1,09
Genel	3,86	1,11

Bu maddelerin düşük düzeyde algılanmalarının nedenleri olarak, bazı yöneticilerin iletişimde sevgi dilini kullanamadıkları, personel ile iletişimde duygudaşlık kuramadıklarından, bazı yöneticilerin vizyon eksikliğinden kaynaklı olarak ortaya hedefler koyamadığından, bir kısım yöneticinin başarı veya başarısızlıkta kendi rolünü, sunduğu veya sunamadığı katkıyı belirleyememesinden dolayı öğretmenler tarafından düşük düzeyde algılandıkları görülebilmektedir.

4.7. Öğretmenlerin Okullardaki TKY Uygulamalarına İlişkin Alguları Nelerdir? Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmenlerin okullardaki TKY uygulamalarına ilişkin alguları nelerdir?” Sorusuna ilişkin elde edilen bulgular tablo 16’ da gösterilmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Okullardaki TKY Uygulamalarına İlişkin Alguları Nelerdir?

	\bar{x}	S.s
T1	3,27	1,10
T2	3,24	1,10
T3	3,26	1,06
T4	3,41	1,08
T5	3,44	1,08
T6	3,37	1,03
T7	3,41	1,06
T8	3,42	1,08
T9	3,16	1,02
T10	3,54	1,08
T11	3,50	1,04
T12	3,37	1,06
T13	3,43	1,04
T14	3,34	1,03
T15	3,39	1,04
T16	3,13	1,07
T17	3,38	1,03
T18	3,51	1,11
T19	3,15	1,14
T20	3,49	1,06
T21	3,31	1,04
T22	3,26	1,07
T23	3,34	1,06
T24	3,25	1,08

Tablo 16'nin Devamı

T25	3,46	1,04
T26	3,45	1,07
T27	3,35	1,08
T28	3,31	1,03
T29	3,49	0,99
T30	3,46	1,00
T31	3,28	1,01
T32	3,19	1,02
T33	3,24	1,02
T34	3,17	1,01
T35	3,07	1,03
T36	3,36	0,96
T37	3,30	0,99
T38	3,22	1,01
T39	3,29	1,03
T40	3,19	1,03
T41	3,32	0,99
T42	3,32	0,95
T43	3,23	1,04
T44	3,17	0,99
T45	3,14	1,02
T46	3,17	1,03
T47	3,48	0,98
T48	3,24	1,02
T49	3,29	0,98
T50	3,30	1,00
T51	3,39	1,00
T52	3,27	1,02
Genel	3,32	1,04

Tablo 16' ya göre elde edilen veriler incelendiğinde, öğretmenlerin okullardaki toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin algılarının aritmetik ortalamasının “biraz katılıyorum” ($\bar{x} = 3,32$) frekans aralığında olduğu görülmüştür.

Buna göre Düzce İlinde görev yapan yöneticiler öğretmen algılarına göre okullardaki toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin algıları olumlu bir oranda sergiledikleri ifade edilebilir.

Toplam Kalite Yönetimi ölçeğinin maddeleri incelendiğinde ise en yüksek öğretmen algılarının madde 10 “Okulumuzda geliştirme çabalarının amacı öğrencinin öğrenmesini geliştirmektir” ($\bar{x} = 3,54$). Madde 18 ise “Okulumuzda

sağlıklı bir iletişim vardır” ($\bar{x} = 3,51$) ve madde 11 ”Çalışanlara, problemin bir parçası olmak yerine, çözümün bir parçası olunması anlayışı benimsetilir.” ($\bar{x} = 3,51$) olduğu görülmüştür.

Bu maddelerin yüksek düzeyde algılanmalarının nedeni olarak yöneticilerin olumlu davranışlar sergiledikleri, iletişim kanallarının açık olmaları, problem çözüme noktasında kolaylıklar sağladıkları olduğu düşünülebilir. Öğrenci merkezli bir yönetim anlayışı ve öğrenme noktasında yöneticilerin istekli olmaları, çözüm üretme noktasında sistemli olmaları ve öğretmenlerin başarılarını adaletli bir şekilde ödüllendirmelerinden dolayı yöneticilerin öğretmenler tarafından olumlu yönde algılandığı görülebilir.

En düşük algı düzeyindeki maddeler ise madde 35 “TKY il formatörlerinden danışmanlık hizmeti alınmaktadır” ($\bar{x} = 3,07$) madde 16 “Okul çalışanları TKY felsefesi ve uygulama teknikleri seminerinden veya eğitiminden geçmiştir” ($\bar{x} = 3,13$) madde 45 “Okuldaki işlemlerle ilgili iş akış şemaları oluşturulup uygulanmaktadır.” ($\bar{x} = 3,14$) olduğu görülmüştür.

Yukarıda bahsettiğimiz maddelerin diğer maddelere göre biraz daha düşük düzeyde algılanmalarının nedenleri olarak, bazı yöneticilerin TKY ile ilgili yeterli derecede eğitim ve seminerlerden geçmemiş olabileceklerinden dolayı iş ve işlemleri kanalize etmekte biraz zorlanabildikleri söylenebilir. Bazı yöneticilerin de TKY uygulamalarına yeterince inanmadığından dolayı seminerlere katılmama, buna yönelik seminer ve eğitimlerin verilmesine ön ayak olmama veya seminer ve kursların açılabilmesi için gayret göstermemeleri olarak düşünülebilir. Bu da yöneticinin vizyon eksikliğinden kaynaklı ortaya hedefler koyamadığından, öğretmenler tarafından düşük düzeyde algılandıkları, bir kısım yönetici de takım çalışması veya birlikte bir iş yapma ruhundan uzak, ben merkezli düşüncülerinden dolayı da öğretmenler tarafından biraz düşük düzeyde algılanabiliyor oldukları söylenebilir.

Bazı okulların imkanları ve çevre şartlarına bağlı olarak, öğrenci ve veli profili açısından imkanların kısıtlı olduğu okulların yöneticileri belirledikleri kısa, orta ve uzun vadeli hedeflere ya öğretmen eksikliği veya öğretmen değişikliği

sirkülasyonundan kaynaklı hedeflere ulaşamadıklarından katılımcılar tarafından biraz düşük düzeyde algılanabiliyor oldukları söylenebilir.

4.8. Demografik Veriler Bağlamında Farklılıklara Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğretmen algılarına göre, yöneticilerin etik liderlik davranışları cinsiyet, meslekteki hizmet yılı, okul türü değişkenlerin anlamlı bir farklılık göstermek temidir?” İlişkin veriler cinsiyeti, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerine göre ayrı ayrı incelenerek aşağıda sunulmuştur.

Ho: Öğretmenlerin cinsiyetleri ile etik liderlik davranışlarını oluşturan boyutlar arasında fark yoktur.

H1: Öğretmenlerin cinsiyetleri ile etik liderlik davranışlarını oluşturan boyutlar arasında fark vardır.

Yöneticilerin Etik liderlik davranışlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi.

Tablo 17: Cinsiyet İle Etik Liderlik Davranışlarını Oluşturan Boyutlara İlişkin t-testi Sonuçları.

	cinsiyet	Mean	S.s.	S.e.	f	p
İletişimsel Etik	Kadın	3,8659	0,95406	0,04415	2,423	0,341
	Erkek	3,8033	1,0085	0,04875		
Davranışsal etik	Kadın	3,9674	0,91669	0,04242	6,126	0,023*
	Erkek	3,8209	1,00341	0,0485		

*p< .050, **p< .010, ***p< .000; N(kadın)= 467, N(Erkek)= 428

Tablo 17' ye göre veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin Davranışsal Etik açısından cinsiyet değişkenine baktığımızda; kadınların erkeklere göre daha farklı düşündükleri görülmüştür. Davranışsal Etik açısından H1 hipotezi kabul edilmiştir. Buna göre kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre yöneticilerin daha etik davranışlar sergilediklerini algıladıkları söylenebilir.

Ho: Öğretmenlerin çalıştığı okul türü ile etik liderlik davranışlarını oluşturan boyutlar arasında fark yoktur.

H1: Öğretmenlerin çalıştığı okul türü ile etik liderlik davranışlarını oluşturan boyutlar arasında fark vardır.

Tablo 18: Okul Türü İle Etik Liderlik Davranışlarını Oluşturan Boyutlara İlişkin Anova Testi Sonuçları.

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
İletişimsel etik	gruplar arasında	5,901	2	2,951	3,084	0.046*
	gruplar içinde	853,431	892	0,957		
	Toplam	859,332	894			
Davranışsal etik	gruplar arasında	5,449	2	2,725	2,961	0,052
	gruplar içinde	820,858	892	0,92		
	Toplam	826,307	894			

Ankete katılan öğretmenlerin okul türleri ile bağımsız değişken arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. İki'den fazla grup olduğundan dolayı anova testi yapılmıştır. Test sonucunda ankete katılanların okul türü durumlarına göre İletişimsel Etik boyutunda farklılığın olduğu tespit edilmiştir. (sing 0,046 <0,05)

Tablo 19. Okul Türü İle İletişimsel Etiğin Farklılığının Tespitine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.

Okul türü	N	Subset for alpha = 0.05	
	1	2	1
Ortaöğretim	297	3,7207	
Ortaokul	309		3,8921
İlkokul	289		3,8944
Sig.	1	0,977	

Tablo 19' da ki bu farklılığın hangi türden kaynaklandığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim öğretmenlerinin diğer ortaokul ve ilkokul guruplarındaki öğretmenlerden farklı algıladıkları tespit edilmiştir. Buna göre ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre davranışsal etik düzeyini daha düşük algıladıklarını söyleyebiliriz.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğretmen algılarına göre, okullardaki TKY uygulamaları cinsiyet, kıdem, okul türü değişkenlerine göre anlamlı

bir farklılık göstermek temidir?” İlişkin veriler cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerine göre ayrı ayrı incelenerek aşağıda sunulmuştur.

Ho: Öğretmenlerin cinsiyetleri ile okullardaki TKY uygulamalarının oluşturan boyutlar arasında fark yoktur.

H1: Öğretmenlerin cinsiyetleri ile okullardaki TKY uygulamalarının oluşturan boyutlar arasında fark vardır.

Tablo 20: Öğretmen Algılarına Göre, Okullardaki TKY Uygulamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

		N	\bar{x}	S.s	P
TKY Okul Yapısı	Kadın	467	3,37	0,86	0.923
	Erkek	428	3,37	0,90	
TKY Felsefesi	Kadın	467	3,34	0,87	0.585
	Erkek	428	3,37	0,84	
TKY Sistem Üst'ün Desteği	Kadın	467	3,26	0,90	0.014*
	Erkek	428	3,11	0,95	

Tablo 20' ye göre elde edilen bulgular incelendiğinde TKY uygulamasının alt boyutları olan TKY felsefesi ve TKY okul yapısı herhangi bir anlamlı fark $p \leq 0.050$ için görülmemiştir. TKY sistem üst'ün desteği Toplam Kalite Yönetimi Çalışmalarında Üst 'ün Destek Olup Olmadığı” $p \leq 0.050$ için anlamlı bir farkın olduğu ($p=0.014<0,05$) görülmüştür.

Yöneticilerin öğretmen algılarına göre, okullardaki TKY çalışmalarında üst yönetimin destek olup olmadığı cinsiyete göre irdelendiğinde kadın öğretmen algılarına göre, okullardaki toplam kalite yönetimi çalışmalarında üstün destek olup olmadığı konusunda erkeklerden daha olumlu düşündükleri görülmektedir.

TKY Sistem Üst'ün Desteği açısından H1 hipotezi kabul edilmiştir. Kadın Öğretmenlerin algılarına göre, okullardaki TKY çalışmalarında üstün destek olup olmadığı noktasında erkek öğretmenlere göre üst yönetimin daha çok destek olduğunu düşündükleri gözlenmiştir. Okullardaki toplam kalite yönetimi çalışmalarında kadınlar üst yönetimin daha fazla destek olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Ho: Öğretmenlerin mesleki kıdem ile okullardaki TKY uygulamalarının oluşturan boyutlar arasında fark yoktur.

H1: Öğretmenlerin mesleki kıdem ile okullardaki TKY uygulamalarının oluşturan boyutlar arasında fark vardır.

Tablo 21: Öğretmen Algılarına Göre, Okullardaki TKY Uygulamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

		N	\bar{x}	S.s	F	P
TKY Okul Yapısı	5 yıl altı	158	3,43	0,75	0,71	0.546
	6-10 yıl	207	3,34	0,92		
	11-15 yıl	239	3,32	0,94		
	16 yıl üstü	291	3,40	0,87		
	Toplam	895	3,37	0,88		
TKY Felsefesi	5 yıl altı	158	3,39	0,83	0,616	0.605
	6-10 yıl	207	3,30	0,84		
	11-15 yıl	239	3,33	0,90		
	16 yıl üstü	291	3,39	0,83		
	Toplam	895	3,36	0,85		
TKY Sistem Üst'ün Desteği	5 yıl altı	158	3,26	0,93	0,425	0.735
	6-10 yıl	207	3,16	0,86		
	11-15 yıl	239	3,18	0,98		
	16 yıl üstü	291	3,18	0,92		

Tablo 21 'e göre elde edilen bulgular incelendiğinde TKY Uygulamaları ve alt boyutlarında herhangi bir anlamlı fark $p \leq 0.050$ için görülmemiştir.

Tablo 22: Yöneticilerin Öğretmen Algılarına Göre, Okullardaki TKY Uygulamaların Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi.

		N	Mean	S.s	F	P
TKY Okul Yapısı	İlkokul	289	3,34	0,90	0,263	0.769
	Ortaokul	309	3,38	0,91		
	Ortaöğretim	297	3,39	0,84		
	Toplam	895	3,37	0,88		
TKY Felsefesi	İlkokul	289	3,34	0,86	0,099	0.905
	Ortaokul	309	3,36	0,89		
	Ortaöğretim	297	3,36	0,80		
	Toplam	895	3,36	0,85		
TKY Sistem Üst'ün Desteği	İlkokul	289	3,12	0,96	1,297	0.274
	Ortaokul	309	3,25	0,93		
	Ortaöğretim	297	3,19	0,89		
	Toplam	895	3,19	0,92		

Tablo 22' ye göre elde edilen bulgular incelendiğinde TKY Uygulamaları ve alt boyutlarında herhangi bir anlamlı fark $P \leq 0.050$ için görülmemiştir

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadaki verilerden elde edilen bulgulara dayalı olarak ortaya çıkan çıkarım ve bu çıkarımlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde ilk önce Toplam Kalite yönetimi daha sonra etik liderlik ile ilgili sonuçlara bağımsız değişkenlere değinilecektir. Araştırmada ulaşılan bulgulara göre etik liderlik bağımsız değişkeni ile TKY bağımlı değişkeni arasındaki ilişki ve yordayıcılık ile ilgili sonuçlar açıklanacaktır.

5.1.1. Yöneticilerin TKY Liderliği İle İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin okullardaki TKY uygulamalarına ilişkin algılarının aritmetik ortalamasının “biraz katılıyorum” ($\bar{x} = 3,32$) frekans aralığında olduğu görülmüştür. Buna göre Düzce İlinde görev yapan yöneticiler öğretmen algılarına göre okullardaki toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin algıları olumlu bir oranda sergiledikleri ifade edilebilir.

Toplam kalite yönetimi ölçeğinin maddeleri incelendiğinde ise en yüksek öğretmen algılarının madde 10 “Okulumuzda geliştirme çabalarının amacı öğrencinin öğrenmesini geliştirmektir.” ($\bar{x} = 3,54$), madde 18 ise “Okulumuzda sağlıklı bir iletişim vardır.” ($\bar{x} = 3,51$) ve madde 11 “Çalışanlara, problemin bir

parçası olmak yerine, çözümün bir parçası olunması anlayışı benimsetilir.” ($\bar{x} = 3,51$) olduğu görülmüştür.

Bu maddelerin yüksek düzeyde algılanmalarının nedeni olarak yöneticilerin olumlu davranışlar sergiliyor oldukları söylenebilir. Aynı zamanda iletişim kanallarının açık olması, iletişimin sağlıklı olması büyük oranda problemleri varsa çözer veya problem oluşmasını büyük oranda engeller. İletişimin sağlıklı olması personelin uyum içinde çalışmasını sağlayacağından başarıyı da olumlu yönde tetikleyecektir.

Yöneticilerin çalışanlara, problemin bir parçası olmak yerine, çözümün bir parçası olunması anlayışı benimsetilmesi için politikaların geliştirilmesi ve bu anlayışın yerleştirilmesi için öncelikle yöneticilerin bu anlayışı benimsemesi gerekir. Bu anlayışın hakim olduğu eğitim ortamlarında problem oluşmayacağından veya daha az problem oluşacağından eğitimde iyi örnekler daha çok yaşanacaktır. Bu eğitim kurumlarında iletişim kanalları açık olduğundan personel arasında sağlıklı iletişim olacaktır. Bundan dolayı da okulda hem donanım açısından yenilikler hem de bu yeniliklerden dolayı öğretmen ve veli tercih edecektir. Talep eden öğretmen kalitesi artacaktır. Bu da veli ve öğrenci kalitesini artıracaktır. Okulda sağlanacak bu gelişmeler, öğrencilerin öğrenme ortamlarını olumlu yönde etkileyecektir. Okulun bu imkanlarının öğrencilere sağlayacağı avantajlar sayesinde ve okuldaki sürekli yenileşme ve gelişmeler ışığında başarının çok daha fazla artmasını sağlayacaktır.

Yöneticilerin öğretmenlere iş ortamlarında sağladıkları kolaylıklar, öğretmenlerin iş verimliliğini de artıracaktır. Öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı ve öğrenme noktasında yöneticilerin istekli olmaları, çözüm üretme noktasında sistemli olmaları ve öğretmenlerin başarılarını adaletli bir şekilde ödüllendirmelerinden dolayı yöneticilerin öğretmenler tarafından olumlu yönde algılandığı görülmektedir.

En düşük algı düzeyindeki maddeler ise madde 35 “TKY il formatörlerinden danışmanlık hizmeti alınmaktadır.” ($\bar{x} = 3,07$), madde 16 “Okul çalışanları TKY felsefesi ve uygulama teknikleri seminerinden veya eğitiminden geçmiştir.” ($\bar{x} = 3,13$) Madde 45 “Okuldaki işlemlerle ilgili iş akış şemaları oluşturulup uygulanmaktadır.” ($\bar{x} = 3,14$) olduğu görülmüştür.

Bu maddelerin diğer maddelere göre biraz daha düşük düzeyde algılanmalarının nedenleri olarak, bazı yöneticilerin TKY ile ilgili yeterli derecede eğitim ve seminerlerden geçmemiş olabileceklerinden dolayı iş ve işlemleri kanalize etmekte biraz zorlanabildikleri düşünülebilir. Bazı yöneticilerin de TKY uygulamalarına yeterince inanmadığından dolayı, buna yönelik seminer ve eğitimlerine katılmaması ya da verilmesine ön ayak olmaması veya seminer ve kursların açılabilmesi için gayret göstermemeleri de bunu düşündürebilir. Bu da yöneticinin vizyon eksikliğinden kaynaklı ortaya hedefler koyamadığından öğretmenler tarafından düşük düzeyde algılanabildikleri söylenebilir. Bir kısım yönetici de takım çalışması veya birlikte bir iş yapma ruhundan uzak, ben merkezli düşüncülerinden dolayı da öğretmenler tarafından biraz düşük düzeyde algılanabiliyor oldukları söylenebilir.

Yöneticilerin takım ruhu ve birlikte çalışma ortamları oluşturabilmeleri bir yetenek ve aynı zamanda bilgi işi olduğunu görmek lazım. Bu da görev tanımı, iş bölümü yapması ve herkesi işe katma, yeteneği doğrultusunda görev ve yetki vermesi lazımdır. Ancak bu da karşıdaki öğretmenin tamamen gönüllülük esaslı katılımına bağlı olduğundan öğretmenin de bu anlayışta olması gerekir. Aksi takdirde öğretmen yapacağı işi yapmak istediği kadar yapacaktır. TKY uygulamaları okullarda uygulanabilmesi için en üst kademededen en alttaki kademeye kadar herkesin TKY ye inanması lazım çünkü “Bir zincirin gücü en zayıf halkanın gücü kadardır.” aksi takdirde en zayıf halkada zincir kopacaktır. Bu da işin tamamlanmasını engelleyecek veya uzamasına sebep olabilir.

Bazı okulların bulunduğu çevre şartlarına bağlı olarak, öğrenci ve veli profili açısından imkanların kısıtlı olduğu düşünülüyor. Bu okulların yöneticileri belirledikleri kısa, orta ve uzun vadeli hedeflere ya öğretmen eksikliği veya öğretmen değişikliği sirkülasyonundan kaynaklı hedeflere ulaşamadıklarından katılımcılar tarafından biraz düşük düzeyde algılanabiliyor oldukları düşünülebilir. Bu okullara da öğretmenler çok rağbet etmeyebilirler, bu okullarda fazla çalışmak istemeyebilirler ve bunun için başka okullara atama isteyebilmektedirler. Bu da bu okullardaki öğretmen değişikliğini artırmaktadır.

Eğitimin uzun soluklu bir süreç olduğunu göz önüne aldığımızda, öğretmen değişikliği öğrencilerin başarısına direk etki etmektedir. Bundan dolayı bu okullar öğrenci velileri tarafından da tercih edilmez. Velilerde çocuklarını donanımlı ve öğretmen değişimi en az olan, o çevrede en çok ilgi gören okullara kayıt ettirmek istemektedir. Bu da bazı okulların öğrenci yoğunluğu yaşamalarına sebep olabilmektedir.

Öğrencilerin farklı okullara kaymalarını Milli Eğitim Bakanlığı adrese dayalı kayıt sistemi geliştirerek bunun önünü kesme çalışmaları yapmasına rağmen çok fazla (küçük yerleşim yerlerinde) önüne geçemediği görülebilir. Ancak dezavantajlı okullara daha farklı imkânlar sunarak cazibeleri artırılmalıdır. Öğretmen ve velilerin o okulları tercih etmeleri için bazı avantajlar sağlanabilir. Örneğin taşınmalı dışındaki öğrencilere de ücretsiz öğle yemeği verilebilir. Etüt merkezi olarak belirlenip çalışan anne ve babaların çocuklarını oraya kayıt ettirmeleri için cazip hale getirilebilir. Bakanlık 2019 yılında başlattığı “okul profili belirleme” çalışması ile muhtemelen bu yönde dezavantajlı okullara pozitif bir katkı sağlayacak çalışmalar yapabilir. Ama bunun içeriği ile ilgili herhangi bir bilgi şu an için yok, fakat çalışma ve veri toplama devam ediyor.

Bakanlık, yerelde valilik ve milli eğitim müdürlükleri destekleri ile bu okullarda donanım, alt yapı ve sportif alanlar oluşturularak eğitimi çok yönlü bir hale getirilebilir. Bu ve buna benzer iyileştirmeler yapılmadığı sürece bu okullarda öğretmen ve öğrenci sirkülasyonunun önüne geçilmesi zor bir ihtimal olarak görülebilir.

Ancak şu da bir gerçek ki işletmelerde uygulanan TKY uygulamalarında alınan yol, sağlanan başarı eğitim kurumlarında aynı sonucu vermemektedir. Bunun da en başta gelen sebeplerden birkaçı şöyle sıralanabilir. Okullar arasındaki gerek donanım, gerekse hizmete ulaşılabilirlik farklılıkları ve veli profilinden kaynaklı olanakların yüksek olması veya çok kısıtlı olması. Bakanlığın özellikle ilkokul ve ortaokullara yeterli kaynak aktarımı yapamaması, bu işlerin okul aile birliği marifetiyle yapıyor olması, olanakları iyi olan okul velilerinin oluşturduğu okul aile birliğinin daha çok imkana sahip olmaktadır. Bu okullar arasında hem haksız rekabet oluşturmaktadır. Aynı zamanda velilerin de okul tercihlerini, imkânları geniş olan

okullardan yana kullanmaları veli göçüne de sebep olmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin de velilerden çok farklı düşünmeyerek kendileri de iyi tabir edilen, tercih edilen okullara atama istemeleri sık öğretmen değişikliğine sebep olmaktadır. Bu da olanakları açısından eksik olan okulların diğer okullarla rekabet edemedikleri için ister istemez yöneticiler için de TKY' yi uygulamakta zorlamaktadır. Bu okulların yöneticileri TKY' yi uygulamaya koysa bile öğretmen sirkülasyonu fazla yaşandığından sürdürülebilirliği çok zordur. Aynı zamanda okul kültürü oluşturmakta bir hayli zor olmaktadır.

5.1.2. Yöneticilerin Etik Liderlikleri İle İlgili Sonuçlar

Elde edilen veriler incelendiğinde yöneticilerin etik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının genelinin aritmetik ortalamasının “katılıyorum” yönünde olduğu görülmüştür. Buna göre Düzce İlinde görev yapan yöneticiler öğretmen algılarına göre etik liderlik davranışlarını büyük bir oranda sergiledikleri ifade edilebilir.

Etik liderlik ölçeğinin maddeleri incelendiğinde ise en yüksek öğretmen algılarının “Öğretmenler arasında arabozucu değildir.” Olması genel anlamda okullarda güzel bir çalışma ortamı olduğunu da göstermektedir. Bu da okulun başarısına pozitif yönde etki etmektedir. “Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir.” Ve “Kendişlerini sorumluluk duygusunda yapar.” Gibi soruların cevabı da yüksek düzeyde algılanmalarının nedeni olarak yöneticilerin olumlu davranışlar sergilediklerinden, temsil ettikleri makamın bilinci ve sorumluluğu içinde hareket ettiklerinden dolayı öğretmenler tarafından olumlu yönde yüksek düzeyde algılandıkları görülebilir.

Düşük algı düzeyindeki sorularda “Kendi düşüncelerini, sevgiyi temel alan bir yaklaşımla yaymaya çalışırlar.”, “Geleceğe dönük somut hedefler koyar.” ve “Kendi kendini değerlendirebilir.” Bu maddelerin düşük düzeyde algılanmalarının nedenleri olarak, bazı yöneticilerin iletişimde sevgi dilini kullanamadıkları, personel ile iletişimde duygudaşlık kuramadıklarından, bir kısım yöneticilerin vizyon eksikliğinden kaynaklı olarak ortaya hedefler koyamadığından, bir kısım yöneticinin başarı veya başarısızlıkta kendi rolünü, sunduğu veya sunamadığı katkıyı

belirleyememesinden dolayı öğretmenler tarafından düşük düzeyde algılandıkları görülebilmektedir.

5.2. Araştırmada Öğretmenlerin Algılarına İlişkin Sonuçlar

Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre elde edilen verilere bakıldığında veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin Davranışsal Etik açısından cinsiyet değişkenine baktığımızda; kadınların erkeklere göre daha farklı düşündükleri görülmüştür.

Davranışsal Etik açısından H1 hipotezi kabul edilmiştir. Etik liderlik algılarının genelinde erkek katılımcıların kadın katılımcılara nazaran daha düşük düzeyde yöneticilerini etik buldukları görülmüştür. Özellikle davranışsal etik alt boyutunda Düzce ilinde görev yapan kadın öğretmen algılarının daha farklı düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Etik liderlik ile ilgili Toytok (2014), Özdemir (2009) ve Aydın (2010) tarafından yapılan araştırmalarda da elde edilen sonuçların araştırma ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin medeni durumu değişkenine göre elde edilen verilere bakıldığında evli öğretmenlerin çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu da görev yaptığı okulda kalıcı olduğu göz önüne alındığında okulun çok öğretmen sirkülasyonu yaşamayacağını bir göstergesi olabilir.

Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin yaş değişkenine göre elde edilen verilere bakıldığında 24-40 yaş frekans aralığında olan öğretmen sayıları ortalamanın üstünde olduğunu görülmektedir. Bu da Düzce ilinde genç bir öğretmen grubu görev yaptığını söyleyebiliriz.

Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin görevi değişkenine göre elde edilen verilere bakıldığında en fazla sınıf öğretmenleri, en az müdür yardımcıları anket doldurmuş olduğu görülüyor.

Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin çalıştığı okul türü değişkenine göre elde edilen verilere bakıldığında dengeli bir dağılım olduğu görülmekte bu da verilerin her tür kurumdan aynı frekansta veri alındığını göstermektedir.

Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre elde edilen verilere bakıldığında veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin Davranışsal Etik açısından okul türü değişkenine baktığımızda; ortaöğretim öğretmenleri ilkökul ve ortaokul öğretmenlerine göre yöneticilerin davranışsal etik düzeyini daha düşük düzeyde algıladıkları görülmüştür. Yöneticilerin Davranışsal Etik açısından H1 hipotezi kabul edilmiştir. Buna göre ortaöğretim öğretmenleri yöneticilerden daha etik davranışlar sergilemelerini beklemektedir.

Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre elde edilen verilere bakıldığında 6-16 yıl aralığında 446 öğretmenin olduğu görülmüyor. Meslekteki tecrübe, heyecan ve dinamizmin yüksek düzeyde olduğu bir aralık olduğunu söyleyebiliriz. Bu da Düzce ilinin başarılı olmasını tetikleyen etmenlerden bir tanesi olduğunu söyleyebiliriz.

İletişimsel etik açısından bakacak olursak etik liderlik ile ilgili cinsiyet, medeni durum, yaş, görevi, çalıştığı okul türü, mesleki hizmet yılı gibi bağımsız değişkenlere göre iletişimsel etik boyutunda anlamlı farka rastlanmamış olup, Düzce ilinde görev yapan yöneticilerin bu alt boyut yeterlilikleri dikkate alınarak gerekli farkındalığın yaratılması gerektiği düşünülmektedir.

5.3. TKY ve Etik Liderlik Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgulara göre TKY geneli ve alt boyutları ile etik liderliğin geneli ve alt boyutları arasında orta düzeyde ilişkinin olduğu, bu düzeyde TKY'nin pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde etik liderlikten etkilendiği görülmüştür.

Buna göre öğretmenlerin etik liderlik algılarının pozitif yönde artması TKY'ye ilişkin algılarının da aynı düzeyde artmasını, etik liderlik algılarının olumsuz yönde olması TKY'ne ilişkin algılarının da aynı düzeyde olacağı anlamına geldiği söylenebilir. Araştırmaya benzer sonuçlar Turhan (2007), Önen (2008), Uğurlu (2009) ve Kurşun (2011) tarafından yapılan araştırmalarda da elde edildiği gözlenmiştir.

5.4. Öneriler

Bu bölümde yapılan araştırma çalışmasından elde edilen sonuçlardan yola çıkarak uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunmuştur.

5.4.1. Uygulayıcılara öneriler

- ✓ Okul yöneticilerine yönelik, liderlerin TKY uygulamaları yeterliliklerine sahip olabilmeleri için gereken seminer, kurs ve eğitimler düzenlenebilir.
- ✓ Okul yöneticileri okullarında ılımlı bir iklim oluşturma çabası içinde olmalı, bunun içinde gerekli eğitimler düzenlenebilir.
- ✓ Okul yöneticilerine TKY ve etik liderlikle arasındaki bir ilişkinin olduğunun anlatılması, çalışanların isteklendirme ve iş doyumunu nasıl arttırılacağı hakkında farkındalıklar oluşturulabilir.
- ✓ Etik liderliğin TKY' nin güçlü bir yordayıcısı olduğunu okul yöneticilerine bu konuda gerekli farkındalıklar oluşturularak katkı sağlanabilir.
- ✓ Okul yöneticileri erdem, adalet, doğruluk, dürüstlük, sadakat gibi değerlerin ön plana çıkarıldığı bir okul ortamı oluşturulması için gerekli çalışılmaların yapılması sağlanabilir.
- ✓ Dezavantajlı okullarla, avantajlı okullar arasındaki olanaklar açısından adaletsizliği kaldırmak için ve TKY' nin uygulanabilmesi için öğretmen ve öğrenci sirkülasyonunun önüne geçilmelidir. Bu da dezavantajlı okulların alt yapı, donanım ve sportif alanlar ile donatılarak talep görmeleri sağlanabilir.
- ✓ Dezavantajlı okullar kurs merkezi veya etüt merkezi olarak belirlenebilir. Bu da çalışan anne ve babaların çocuklarını bu okullara vermelerini sağlayarak okulun çehresi değişebilir.
- ✓ TKY uygulamalarında en önemli paydaş olan okul aile birliği çok etkin kullanılarak okulun sosyal ve kültürel yönden gelişimine katkı sağlayacaktır.
- ✓ Okul liderlerinin TKY ve etik liderlik becerilerini geliştirmek için program ya da programlar hazırlanabilir.

5.4.2. Araştırmacılara Öneriler

Bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara ışık tutacağı dūřünölerek öneriler aşağıya çıkarılmıştır.

- ✓ Bu araştırma ortaöğretim okullarında okul türleri arasında yapılabilir.
- ✓ Farklı iki evrende karşılaştırılmalı yapılabilir.
- ✓ Araştırmada incelenen TKY ve etik liderlik arasındaki ilişki ve yordayıcılık konusu özel okullar ile devlet okulları karşılaştırması yapılarak tekrarlanabilir.
- ✓ Farklı illerde TKY ile etik liderlik arasındaki ilişki, yordayıcılık ve etkisi karşılaştırılarak araştırma tekrarlanabilir.
- ✓ Farklı ülkelerde etik liderlik ile TKY uygulamaları arasındaki ilişki, yordayıcılık ve etkisi karşılaştırılarak araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akın, B. Çetin, C. ve Erol, V. (1998), *Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi*, İstanbul: Beta Yayınları.
- Aksu, M. (2002), *Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, İ.(2006), *Eğitim ve Öğretimde Etik*, (2.Baskı), Ankara: Pegem A Yayınevi,
- Aydın, İ.(2018), “*Eğitim ve Öğretimde Etik*”, (9. Baskı), Ankara:Pegem A Yayınevi,
- Balcı, A. (2009). *Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi*, Ankara
- Baron, M.W., Pettit, P. ve Slote, M. (1997). *Three Methods in Ethics*. Malden: Blackwell Publishers Inc.
- Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Umut Yayım Dağıtım.
- Bolat, T.(2000), *Toplam Kalite Yönetimi*, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Budur, B.A. (2006) *Kaliteye sistem yaklaşımı: toplam kalite yönetimi*,
- Cafoğlu, Z. (1996), *Eğitimde toplam kalite yönetimi*, İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı.
- Çetin, C. (2010), *Toplam Kalite Yönetimi*, (3. Baskı), İstanbul: Beta Yayınları.
- Çetin, C. Akın,B. Erol, V. (2001), *Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemi*, (2.Baskı), İstanbul: Beta Yayınları.
- Daft, R.L. (2000). *Management, Fifth Edition*, Orlando: The Dryden Pres.
- Demirkan, M. (1997). *Toplam kalite yönetimi*, Sakarya: Değişim Yayınları.
- Doğan, E. (2002), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, (2.Baskı), Ankara: Acedemyplus Yayınevi,
- Does it matter?, *Implications for management*. Journal of Business Ethics, 20(4), 327.
- Elif, İ.(1999), *Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kaliteye Ulaşmada Önemli Bir Araç ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi*, Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları,
- Erdem, M. (2000), *Eğitimde toplam kalite yönetiminin sağlayacağı yararlar*. Ankara: Eğitim Araştırmaları Dergisi,

- Erdoğan, G.Y. (1999) *Yerel Yönetimler ve Toplam Kalite Yönetimi*, Önce Kalite Dergisi, KalDer Yayını.
- Ertan, K.A. (1998). *Çevre Etiği*, Amme İdaresi Dergisi, 31(1), 125-139.
- Fidan, N. Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık,
- Freeman, R.E. ve Stewart, L. (2006). *Developing ethical leadership*. Bridge Paperso. Document Number)
- Fromm, E. (1995). *Erdem ve Mutluluk*, (Çev: Ayda Yörükán), İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Gupta, J.L. ve M. Sulaiman (1996). *Ethical Orientations of Managers in Malaysia*, Journal of Business Ethics, 15.
- Günbayı, İ. (2000). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu*, Ankara: Verimlilik Dergisi.
- Halis, M. (2000), *Toplam Kalite Yönetimi*, (1.Baskı), İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Hell, G. and Parker, T. (1995). *Liderlik ve müşteri devrimi*, İstanbul: Koç Unisys Yayınları.
- Hergüner, G. (1999), *Eğitimde Kalite Artırıcı Uygulamalar Başlatan Okullar*, Önce Kalite Dergisi, KalDer Yayını, Yıl:6, Sayı:29, Aralık-Ocak 1999
- Hitt, W.D. (1990). *Ethics and Leadership*, Richland: Battle Press.
- Imai, Masaiki, (1986). *Kaizen*, Mc.Graw Hill Book Company, New York.
- Juran, J. M. (1988). *Juran's Quality Control Handbook*. 4 th Edition, Gyryna, F.M. Singapore Mcgraw-Hill Book Company
- Kazan, H., Demirel, Y. ve Uslu, S. (2003). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*, Standard Dergisi, (503), 60-75
- Millî Eğitim Bakanlığı (2002). *Taşra teşkilatı toplam kalite yönetimi uygulama projesi kılavuzu*. Ankara.
- Minkes, A.L., Small, M. W. Ve Chatterjee, S. R. (1999). *Leadership and business ethics*:
- MPM (Milli Prodükktivite Merkezi). (2003). *Toplam kalite yönetimi*. Ankara.

- Negahandy, A.R. (1987). *International Management*, Massachuset: Allyn and Buckland Press.
- Peşkircioğlu, N. (1999), *Kalite Yönetiminde ISO Uygulamaları*, Ankara: Millî Prodüktivite Merkezi Yayınları (MPM).
- Pieper, A. (1999). *Etiğe Giriş*, (Çev: Veysel Ataman ve Gönül Sezer), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Phaneuf, M. (2009). *Ethics: Some Definitions*.
http://www.infiressources.ca/fer/Depotdocument_anglais/Ethics-Some_Definitions.
- Sangeeta, S. Banwet, D.K. Karunes, S. (2004). *Conceptualizing total quality management in higher education*. The TQM Magazine, 16 (2), 145-159
- Seymen, O.A. Bolat, T. Erdem, B. ve Bolat, O.İ. (2016), *Yönetim ve Organizasyon*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Sims, R.R. (1992). *The challenge of ethical behavior in organizations*. Journal of Business Ethics, 11(7), 505-513.
- Scheffler, S. (1997). *Consequentialism and its Critics*, Oxford Readings in Philosophy.
- Steiner, G.A., Steiner, J.F. (1997). *Business, Government and Society*, Eighty Edition, New York: Mc Graw Hill Companies.
- Şimşek, M. (2001), *Toplam Kalite Yönetimi*, (3.Baskı), İstanbul: Alfa Yayınları.
- Şişman, M. (2012), *Öğretim Liderliği*, (4.Baskı), Ankara: Pegem Akedemi.
- Takala, T. (2006). *Editorial: An ethical enterprise – what is it?* Electronic. Journal of Business Ethics and Organizational Studies, 11(1), 1-4.
- Tanilli, S. (1997). *Yaratıcı Aklın Sentezi*. İstanbul: Adam Yayıncılık,
- Tekin, M. (2004), *Toplam Kalite Yönetimi*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Traaen, T.J. (2000). *A Matter of Ethics: Facing the Fear of Doing the Right Thing*, Stanford, Conn. JAI Press.
- Trevino, L.K. (1986). *Ethical decision making in organizations: A person-situation interactionist model*. Academy of Management Review, 11(3), 601-617.
- Özden, Yüksel (2000). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Waggoner, J. (2010). *Ethics and Leadership: How Personal Ethics Produce Effective Leaders*. CMC Senior Theses. Paper 26.
http://scholarship.claremont.edu/cmc_theses/26.

Velasquez, G.M. (2006). *Business Ethics-Concepts and Cases*, New Jersey: Pearson Education Inc., p. 8.


Yıldız , G. (1999). Eğitimde toplam kalite yönetimi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (1), 73-99

Yılmaz, Ercan, (2006), *Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Konya Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi,



EKLER

Ek: 1



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236/605.99/1801116 **06/05/2014**

Konu: Araştırma İzni

DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü
Konuralp Yerleşkesi 81620 DÜZCE

İlgi: a) 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.
b) 11.04.2014 tarih ve 88237955/300-11092 sayılı yazımız.
c) 06.05.2014 tarih ve 10240236/605.99/1799324 sayılı Valilik Oluru.

Üniversiteniz Toplam Kalite Yönetimi Anabilim Dalı Başkanlığı, Toplam Kalite Yönetimi tezli yüksek lisans öğrencisi Rıdvan ŞAHİN'in ilgi (b) yazınızda belirtilen "Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışları ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi: Düzce İli Örneği" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesinde bulunan okullara uygulamaya yönelik izin talebinin uygun görüldüğüne dair, ilgi (c) makam onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Ahmet YURTMAN
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:
1- Valilik Oluru (1 Adet- 1 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Ash ile Aynıdır
06.05.2014

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e605-910c-353b-a82f-6cb4 kodu ile yapılabilir.

Valilik Hizmet Binası D Blok Merkez DÜZCE
Elektronik Ağ: www.duzcemeb.gov.tr
e-posta: istatistik81@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: R.ÇETİN Ünvan V.H.K.İ.
Tel: (0380) 524 13 80
Faks: (0 380) 524 13 83

Ek: 2



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236/605.99/1799324

06/05/2014

Konu: Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.
b) Düzce Üniversitesi'nin 11.04.2014 tarih ve 88237955/300-11092 sayılı yazısı.

Düzce Üniversitesi Toplam Kalite Yönetimi Anabilim Dalı Başkanlığı, Toplam Kalite Yönetimi tezli yüksek lisans öğrencisi Rıdvan ŞAHİN'in ilgi (b) yazıda belirtilen "Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışları ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi: Düzce İli Örneği" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesinde bulunan okullara uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Düzce Üniversitesi Rektörlüğü tarafından kabul edilen araştırma, Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesinde bulunan okullara yönelik olarak ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslara uyulması kaydıyla Rıdvan ŞAHİN tarafından uygulanması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Ahmet YURTMAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

06/05/2014

Erdoğan ÜLKER

Vali a.

Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Valilik Hizmet Binası D Blok Merkez DÜZCE
Elektronik Ağ: www.duzcemeb.gov.tr
e-posta: isticatistik81@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: R.ÇETİN Ünvan V.H.K.İ.
Tel: (0 380) 524 13 80
Faks: (0 380) 524 13 83

Ek: 3**Değerli Meslektaşım;**

Bu ölçeğin amacı “**Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışları ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi.**” Başlıklı yüksek lisans çalışması için değerli görüşlerinizi temin etmektedir.

Vereceğiniz samimi ve doğru cevaplar araştırma bulgularının gerçeğe uygunluk derecesini yükselterek, araştırmanın amacına ulaşmasında büyük önem taşıyacaktır. Bu bilgiler araştırmanın amacı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacak, kişi ve kurumlara verilmeyecektir. Bu nedenle isminizi yazmanız beklenmemektedir. Form da yer alan maddelere ait bilgilerinize ve görüşlerinize en uygun olanın (X) şeklinde işaretlemeniz beklenmektedir.

Gösterdiğiniz ilgi ve destekleriniz için teşekkür eder , saygılar sunarım.

Rıdvan ŞAHİN
Düzce üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

ADRES: Osmaniye İlkokulu Akçakoca/Düzce

Tel: 0 505 4037939

ridvansahin56@hotmail.com

BÖLÜM I

- 1.Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
- 2.Medeni Durumunuz: () Evli () Bekar
- 3.Yaşınız:
- () 25 ve altı () 26 ve 40 arası () 41 - 55- arası () 55 ve üzeri
- 4.Göreviniz:
- () Okul Müdürü () Müdür Yrd. () Sınıf Öğrt. () Branş Öğrt
- 5.Çalıştığınız Okul Türü:
- () İlkokul () Ortaokul () Ortaöğretim
- 6.Meslekteki Toplam Hizmet Yılıınız:
- () 5 yıl ve altı () 6 10 yıl () 11- 15 yıl () 16 yıl ve üzeri
- 7.Sendikalı Olma Durumunuz: () Sendikalıyım () Sendikalı Değilim

Madde No	BÖLÜM II Toplam Kalite Yönetimi Ölçeği	Tamamen	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Tamamen
		Katılmıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Katılmıyor
1	Okul personeli TKY felsefesine inanır.	5	4	3	2	1
2	Okulumuzda TKY bilinci oluşturulmuştur.					
3	Kalite Kurulu Üyeleri TKY felsefesine inanır.					
4	Okulun temel politikası biliniyor ve paylaşılıyor.					
5	Gelişmenin değişmeyle sağlanacağını herkes tarafından bilinmesi sağlanır					
6	Tüm taraflar kaliteye ulaşma konusunda yüksek beklentilere sahiptir.					
7	Kalitenin geliştirilmesinin bütün personelin işi olduğu anlayış ve düşüncesi benimsetilir.					
8	Okulumuzda gelişmenin “sonu yoktur” inancı vardır.					
9	Kalite kurulu üyelerinin TKY ile ilgili, bilgi düzeyleri üst düzeydedir					
10	Okulumuzda geliştirme çabalarının amacı öğrencinin öğrenmesini geliştirmektir.					
11	Çalışanlara, problemin bir parçası olmak yerine, çözümün bir parçası olunması anlayışı benimsetilir.					
12	Personelin tüm kapasitesini kullanabileceği çalışma ortamı sağlanır.					
13	Yöneticiler kendilerini öğretim lideri olarak görürler ve bu yönde faaliyet gösterirler.					
14	Kurumsal ve bireysel amaçlar arasında denge sağlanarak çalışanların iş doyumunu göz önünde bulundurulur.					
15	Okulumuzda öğrenen birey, öğrenen okul anlayışı planlı bir şekilde yerleştirilir.					
16	Okul çalışanları “TKY Felsefesi ve Uygulama Teknikleri” seminerinden veya eğitiminden geçmiştir.					
17	Eğitim-öğretim sürecinde tüm çalışanların katılımı ile eğitim-öğretimin her aşamasında kaliteli işlemeye özen gösterilir					
18	Okulumuzda sağlıklı bir iletişim vardır.					
19	Okulumuzun kaliteyi sağlamada, donanım bakımından eksikliği yoktur					
20	Okulumuz eğitimde tam öğrenme hedeflemektedir					
21	TKY Uygulamaları çerçevesinde kaynaklar etkili ve verimli kullanılır.					
22	Okulumuz kaliteyi sağlamada, uygulama bakımından yeterlidir.					
23	Okulun değerleri, misyonu ve vizyonu çalışanlarımız tarafından paylaşılıyor.					
24	Okulumuzun (5-10 yıllık) uzun vadeli gelişim planı vardır.					
25	Okul kaynakları temel öğrenci başarısını geliştirmeye yöneliktir.					

26	Okulumuzda yeniliğe açık olan, bilgi ve kişiliği gelişmiş, çevresiyle uyumlu eğitim liderleri vardır.					
27	Okul, öğretmenin gelişimi için imkan verir.					
28	Okulun değerleri, misyonu ve vizyonu öğrenci ve veliler tarafından paylaşılıyor.					
29	Her öğrenciye zamanında öğrenme fırsatı ve öğrencilerin öğrenmesini geliştiren imkanlar sunulur.					
30	Özellikle öğretmen ve yöneticiler güçlerini birbiriyle paylaşarak sinerji oluştururlar.					
31	Okulumuz TKY çalışmalarında, MEB ile ortak çalışma içindedir					
32	Okulumuz TKY çalışmalarını diğer okullarla koordinasyon halinde yürütmektedir.					
33	Okulumuz TKY çalışmalarında , MEM ile ortak çalışma içindedir					
34	Okulumuz TKY çalışmalarında, sivil toplum kuruluşları ile ortak çalışması içindedir.					
35	TKY il formatörlerinden danışmanlık hizmeti alınmaktadır.					
36	Okulumuzun sorunları “Okul Merkezli Yönetim” anlayışı ile çözülmektedir.					
37	TKY uygulamaları okulda bir plan dahilinde gerçekleştirilmektedir.					
38	Okulda kalite çemberi ekipleri kurulmaktadır					
39	TKY uygulamalarının her aşamasında ilgili tarafların gönüllülük esası ile katılımı sağlanarak, ekip çalışması ön planda tutulmaktadır.					
40	Çalışanlar memnuniyeti anketi uygulanmış ve değerlendirmeye alınarak iyileştirme çalışmalarına başlanmıştır.					
41	Toplam kalite yönetimi uygulamaları çerçevesinde kaynaklar etkili ve verimli kullanılmaktadır.					
42	Nitelikli personelle, hizmet sunumunda sürekli gelişme sağlanmaktadır.					
43	Öğrenci memnuniyeti anketi uygulanmış ve değerlendirmeye alınarak iyileştirme çalışmalarına başlanmıştır.					
44	TKY uygulamalarında hedeflere ulaşırsa düzeyi sürekli ölçülmektedir.					
45	Okuldaki işlemlerle ilgili iş akış semaları oluşturulup uygulanmaktadır.					
46	Okulumuz yapmış olduğu TKY çalışmaları ile TKY ödülüne aday kriterleri taşımaktadır.					
47	Öğrencinin ilerlemesi sık sık kontrol edilmektedir					
48	Veli memnuniyeti anketi uygulanmış ve değerlendirmeye alınarak, iyileştirme çalışmalarına başlanmıştır.					
49	TKY ödül sürecinde; güvenilirlik, objektiflik ve genellik esaslarının uygulanacağına inanılmaktadır.					
50	Personelin sürekli eğitimi kurumsallaştırılarak, niteliği yükseltilmektedir.					
51	Çalışmalarda ortak akıldan yararlanılmaktadır.					
52	TKY ödül yönergesindeki ödüller, çalışanları güdüler niteliktedir.					

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

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



Ek. 4**ÖZGEÇMİŞ**

Araştırmacı 19.06.1970 tarihinde Siirt' te doğdu. İlk, Orta, Lise eğitimini Siirt' te tamamladı. 1989 yılında Dicle Üniversitesi, Siirt Eğitim Yüksek Okulu Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. (2007 yılında lisans tamamlayarak lisans mezunu oldu.) 1990 yılında Şanlıurfa ili Harran ilçesinde Müdür Yetkili Öğretmen olarak göreve başladı. 1994 yılında Siirt Şehit Polis Hayrettin Şişman İlköğretim Okulu'na Sınıf öğretmeni olarak atandı. 1998 yılında İstanbul Fatih Tarık Us İlköğretim Okuluna atandı. Çeşitli okullarda idarecilik ve öğretmenlik yaptı. 2004 yılında Düzce İli Akçakoca İlçesi Atatürk İlköğretim Okuluna atandı. Mustafa Açıkalın İlköğretim Okulunda sırasıyla müdür yardımcılığı müdür vekilliği yaptı. 2008 yılında Akçakoca Osmaniye İlköğretim Okulu kurucu müdürü ve daha sonra müdür olarak görev yaptı. Osmaniye ilkokulu müdürü iken 2014 yılında Bahaettin Güçlü İlk/Ortaokulu' na Müdür olarak atandı. Halen bu okuldaki görevine devam etmektedir.