

# İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Mesleki Etik Davranışları

## Ethical Behaviors among Primary School Administrators

Nuri Baloğlu\*, Engin Karadağ\*\*, A. Elif Doğan\*\*\*

**Özet:** Bu araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin mesleki etik davranışları, aynı kurumlarda görev yapan öğretmen algılarına dayalı olarak saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 2424 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, bu okulların bulunduğu bölgelerin sosyoekonomik düzeyi dikkate alınarak yapılan tabakalı küme örnekleme yöntemi ile belirlenen 189 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Ergüç (2002) tarafından geliştirilen *Mesleki Etik Davranışları Belirleme Ölçeği* kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Bağımsız Gruplar t Testi'nden, Mann Whitney-U Testi'nden ve Kruskal Wallis-H Testi'nden yararlanılmıştır. Öğretmen algılarına dayalı olarak elde edilen bulgular, yöneticilerinin en yüksek düzeyde sergiledikleri etik davranış ilkesinin insan hakları; en düşük düzeyde sergiledikleri etik davranış ilkesinin de sevgi olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki etik, eğitim yöneticisi, davranış.

**Abstract:** This study evaluated the ethical occupational behaviors of school administrators from the views of teachers. Population of the study was teachers working in primary schools in Üsküdar/Istanbul. Sampling group consisted of 189 teachers selected via stratified cluster method. Data were collected by the *Scale of Ethical Behaviors* developed by Ergüç (2002). Analysis of the data included Independent Group t Test, Mann Whitney-U and Kruskal Wallis-H. Findings show that according to the teachers who participated in the study, school principles demonstrate more ethical behaviors in terms of human rights but they lack ethics in terms of affection.

**Keywords:** Professional ethics, school managers, behavior.

\* Dr., Eğitim yönetimi ve denetimi alanında yardımcı doçenttir. Akademik çalışma alanları; eğitim yönetimi uygulamaları, Türk eğitim sisteminin sorunları, liderlik ve sınıf yönetimidir.

*İletişim:* Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Merkez Yerleşkesi, 40100, Merkez / Kırşehir. Ş baloglu@gazi.edu.tr Ş (+90 386) 211 43 71

\*\* Uzm., Eğitim yönetimi ve denetimi alanında araştırma görevlisidir. Akademik çalışma alanları eğitim araştırmalarının metodolojik nitelikleri, LISREL ve SPSS uygulamalı ileri istatistikî çözümlenmeler, ruhsal liderlik, öğretmen yetiştirme.

*İletişim:* Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi 26 Ağustos Yerleşimi, 34755, Ataşehir / İstanbul. Ş ekaradag@yeditepe.edu.tr & engin.karadag@hotmail.com Ş (+90 216) 578 00 00 / 1572.

\*\*\* Uzm., İlköğretim birinci kademesinde sınıf öğretmenidir.

*İletişim:* Özel İstanbul Çamlıca Park Uluslararası İlköğretim Okulu, 34692, Üsküdar / İstanbul. Ş aelifdogan@yahoo.com Ş (+90 216) 335 00 55.

## Giriş

İş, pek çok sosyal etkileşim sürecini ve bir paydaş grubunu etkileme yeteneğini içeren karmaşık bir mesleki faaliyettir. Kendine özgü doğası nedeniyle çalışanların bu faaliyet içerisinde ahlaki ikilemlerle karşılaşmaları oldukça doğaldır. Bu sebeple işletmelerde, meslek ve iş etiği konusunda çalışmalar yapılmış ve buna bağlı olarak özgün etik teorileri geliştirilmiştir (Kurpis, Beqiri ve Helgeson, 2007).

Terim olarak etik, insanlarda farklı çağrışımlar yaptığı için anlaşılması güç bir kavramdır (Campbell, 1997). Etik bir tutum olmamasına rağmen, pek çok insan kendi kişisel duygularını ve davranışlarını etik olarak görme eğilimindedir. İnsanların durumlar ve olaylar karşısında farklı yorumlara sahip oldukları bilinen bir gerçektir. Duygularının etkisi altında bulunan bir bireyin; doğru, fakat kendisine mutsuzluk verecek bir eylemi sergilemekten kaçınabileceği de hesaba katılmalıdır. İşte bu ve benzeri durumlar etik kavramının anlamını kişisel bakış açılarına göre çeşitlendiren yaklaşımları da beraberinde getirmektedir. Ayrıca, etik kavramının inanç kavramıyla birleştirilerek açıklanması da objektif bir yaklaşım değildir. Çünkü birçok inanç, yüksek etik standartları savunurken aynı uygulamanın bir başka inançta farklı bir yorumunun bulunması, çelişkileri de beraberinde getirmektedir. Yine etik kavramını, hukuk kurallarıyla bağdaştırmak da, bir dizi sorun doğurabilmektedir. Örneğin, ABD hukukunda geçmişte yer alan ırk ayrımı günümüz etik kurullarıyla çelişkili bir durum sergilemektedir.

Etik sözcüğü, Yunanca *karakter*, *âdet*, *usul* veya *gelenek* anlamına gelen *ethos* sözcüğünden türetilmiştir. Ethos'tan türetilen *ethics* kavramı ise *ideal ve soyut olana işaret ederek*, ahlak kurallarının ve değerlerin incelenmesi sonucu ortaya çıkmaktadır (Aydın, 2003: 15). Çünkü bir etkinlik alanı olarak etik, felsefenin bir alt dalı, bir ahlak felsefesi alanı; ahlaki olanın özünü ve temellerini araştıran bir felsefe etkinliğidir. Etik insanın kişisel ve toplumsal yaşamdaki ahlaki sorunlarını ele alıp konu olarak incelemektedir (Akarsu, 1998: 74). Ahlaki yargıların statüsünü analiz eden etik, aynı zamanda takınılan *ahlaki tutumların ardında yatan algıları da ele almaktadır* (Nuttal, 1997: 15).

Felsefeci Solomon (1992), etik kavramının grupların ya da toplumların tutumlarını ve karakterlerini birbirinden ayıran özellikler olduğu üzerinde yoğunlaşmakta ve etik kavramına iki temel bakış açısı getirmektedir. Bunlardan ilki, (i) iyi insan olmanın gerektirdiği özellikler, diğeri ise (ii) bireyin davranışlarını belirleyen ve sınırlayan kuralların neler olması gerektiğidir. Böyle bir bakış açısıyla etik; ahlakın özü, kökeni ve toplumsal yaşamdaki işlevinin yanı sıra, insanların bir arada yaşayabilmelerinin gerekleri, toplum

sal yaşamın normları; kişilerle toplum arasındaki ilişkileri, bireysel yaşamın amacını ve anlamını dile getiren değerler bütünüdür (Çalışlar, 1983: 13).

Bird ve Walters (1987), değerlerin ve ahlaki standartların kişiler arası davranışları düzenlemede, güvenilir rehberler olduğunu ifade etmektedirler. Bu iki yazara göre standartlar; geleneklerden, inançtan, mantıksal muhakemeden, toplumsal onaydan ve yasal düzenlemelerden oluşabilmektedir. Covey (1991) standartları *prensipler* olarak ifade etmektedir. Covey'e (1991) göre uygulamalar, durumdan duruma değişebilen ya da bir durumda gerekli olup başka bir durumda gerekli olmayan faaliyetlerdir. Ancak, prensipler evrenseldir. Bireyler tarafından düzenli olarak uygulandıklarında, denetim ihtiyacını minimize ederek örgütsel davranışı güçlendirmektedirler. Bu özellikleri nedeniyle prensipler, *liderlik* ve *yönetimi* birbirinden ayıran önemli farklardan birini oluşturur. Etkileme süreçleri açısından prensipli bir yaşamın liderlikle daha yakın bir bağlantı içerisinde olduğu, aynı davranışı kurallar yoluyla elde etmenin bireyi yönetime daha çok yaklaştırdığı söylenebilir.

Etik kavramı pek çok alana uygulanmaktadır. Bu uygulama alanlarından birisi de meslektir. Meslek etiği, toplumsal iş bölümünün ortaya çıkması ve işlerin bazı kişiler tarafından daha ustalıkla yapılabilmesi sonucunda gelişen meslekleşme süreci ile birlikte doğmuştur. Meslek etiğine olan ilginin giderek artmasının nedeni, kimi mesleklerde karşılaşılan etik sorunların artması ya da artan sorunların farkına varılmasıdır (Tepe, 2000: 1).

Mesleki etik, belli bir meslekte hüküm süren doğru ve yanlış davranışları ele alır. Bunlar ilişkilerde dürüstlük, sözünde durmak, doğaya ve insanlara saygılı olmak, hakça davranmak ve haksızlıklara karşı çıkmak gibi davranışları içerir (Mc Hugh, 1992: 11). Yine meslek etiği, özellikle doğrudan doğruya insana yönelik işlerde, uyulması gereken davranış kuralları olarak da tanımlanabilir. Bu kuralların en önemli yanlarından birini, dünyanın neresinde olursa olsun, aynı meslekte çalışan bireylerin, aynı davranışları sergilemesini sağlamak oluşturur (Ayдын, 1993: 71).

Mesleki etiğe göre daha dar anlamlı bir kavram olan iş etiği, Miller ve Coady (1986: 5)'ye göre inanç, değer ve herhangi bir zaman sürecinde iş içerisindeki haklar ve sorumluluklar üzerine oluşan davranışları ve yorumları ifade eden prensipleri içermektedir. İş etiği bir kişinin yalnızca işi, kariyeri ya da görevi hakkında ne hissettiğini değil, bununla birlikte onun işini nasıl yaptığını da kapsar. Bunu, kişinin başkalarına yönelik tutumu, davranışı, sorumluluğu ve iletişimi açısından ele almak da mümkündür. Bu anlamda iş etiği, bir bireyin kişiliği hakkında pek çok şeyi gösteren tanımlayıcı bir faktördür.

Hodgkinson (1991: 11); değerler, ahlak ve etik konusunun yönetsel yaşamın ve liderliğin ayrılmaz bir parçası olduğunu ifade etmektedir. Yöneticilerin; doğruluk, dürüstlük, adalet, hoşgörü, değerlere ve kurallara saygı, alçak gönüllülük, takdir etme ve ödüllendirme, toplumsal sorunlara karşı duyarlılık, liyakate önem verme gibi etik değerler temelinde liderlik davranışları göstermeleri önemlidir (Aktan, 2003: 99). Yöneticiler, çalışanların haklarını koruyarak onların var olan potansiyellerinin ortaya çıkmasını sağlayacak ortamları oluşturma konusunda da önemli bir sorumluluğa sahiptirler (Buban, 1995).

Eğitim yöneticileri, değerler ve bir ahlaki boyut içerisinde çalışan kişilerdir (Fullan ve Hargreaves, 1991; Grenfield, 2004). Okul ortamında ve sosyal yaşamda, davranışlarıyla örnek olma sorumluluğu eğitim yöneticileri için daha ağır bir iş yükünü gündeme getirir. Eğitim yöneticiliğinin değerler temelinde ağırlık kazanması (Walker ve Shakotko, 1999) yöneticilerin etik davranışları üzerine yapılan çalışmaları da artırmaktadır (Cooper, 1998; Crans-ton, 2002). Bu durum özellikle son dönemlerde yapılan çalışmalarla eğitim liderliği literatüründe etik ve ahlaki boyutu, bir anahtar tema durumuna getirmektedir (Campbell, 2003; Dempster ve Barry, 2003; Starratt, 1996).

Değişen çevre koşulları, rolleri de değiştirmekte; okul ortamında öğrenci, öğretmen ve diğer çalışanlar için denge olabilecek kararların verilmesini yöneticiler açısından zorlaştırmaktadır. Yine bu durum, eğitim yöneticilerinin ve liderlerinin günlük yaşantıları içerisinde etik ikilemlerle karşılaşmalarını sıklaştırmaktadır. Stout (1986) eğitim yöneticileri için yönetimini zor yapan temel faktörün, ahlaki sorumluluk olduğunu belirtmekte; eğitim örgütlerinde eşitlik, özgürlük, adalet ve kişilik gibi değerleri oluşturmayı yöneticilerin en temel sorumluluğu olarak görmektedir. Bu nedenle eğitim yöneticileri, okul ortamında, öncelikle kendi önemlerinin farkına varmak ve eylemlerine yön veren etik davranışlar yoluyla toplumsal bir model olmak zorundadır (Czaja ve Lowe, 2000). Paquet (1996)'ın de belirttiği üzere eğitim yöneticiliği mesleği bu yönüyle önemli bir ahlaki konum olup ahlaki sosyalleşmeye olan katkısı açısından da son derece önemli bir meslektir. Jones (1995)'a göre de etik liderliğin anlamı, ilkeleri ve prensipleri bir yaşam tarzı olarak görebilen ve yüksek ahlaki standartları taşıyan insanların keşfinde yatmaktadır. Bu güçlü kişisel özelliği taşıyan bireyler, birlikte çalıştıkları insanların davranışlarını daha derinden etkilemekte ve onların da aynı standartlarda davranmalarına yardımcı olmaktadır. Barnard (1968) bir örgütün sağlamlığını, liderinin etik kurallara bağlılığı ile ilişkilendirmektedir. Etik ve etkin liderlik arasındaki ilişki her geçen gün daha da önem kazanmaktadır (Butcher, 1987). Öte yandan, değerler ve liderlik arasındaki bu bağ yeni bir inceleme konusu da değildir. Tarihsel bir bakış açısı, büyük li-

derler tarafından verilen kararların değerler ekseninde daima geleceğe yönelik vizyonlar olduğunu ortaya koymaktadır (Sharples, 1984).

Günümüzün eğitim çalışanları, eğitim örgütlerinde kendilerine varoluş felsefesi aşıl原因; görev ve aidiyet duygusu kazandıran; kendini ve diğerlerini içten motive etmeyi öğreten ve buna yönelik değerleri, tutumları ve davranışları bir araya getiren lider yöneticilere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu beklentilerin karşılanabilmesi, eğitim liderlerinin değerler ekseninde daha çok yoğunlaşması ve bu değerleri mesleki etik davranışlar kapsamında içselleştirmesi ile mümkün olacaktır. Ancak eğitimde etiğin önemini çalışan, eğitim felsefecisi sayısının artmasına rağmen (Goodlad, Soder ve Sirotnik, 1990; Howe ve Miramontes, 1991, 1992; Snarey ve Pavkov, 1992; Strike, 1990; Strike ve Ternasky, 1993), etik konusuna ilişkin ampirik araştırma sayısı son derece sınırlı bulunmaktadır (Chang, 1994; Lampe ve Walsh, 1992).

Bu çerçeveden hareketle eğitim ve etik ilişkisini ele alan çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Bu nedenle bu araştırmanın temel amacını; ilköğretim okulu yöneticilerinin *meslek etik davranışlarını* sergileme düzeylerinin, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına dayalı olarak belirlenmesi oluşturmaktadır. Bu kapsamda ayrıca öğretmen algıları; öğretmenlerin *cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğrenim düzeyi ve birlikte çalıştığı yöneticinin cinsiyeti değişkenlerine* göre incelenerek algısal bir durum saptanmaya çalışılmıştır.

## Yöntem

### *Desen*

Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin mesleki etik davranış düzeylerinin belirlenmesine yönelik, tarama modelinde dizayn edilmiştir. Tarama modeli; araştırmaya konu olan olayı, bireyi veya nesneyi kendi koşulları içinde, herhangi bir değiştirme ve etkileme yapmaksızın olduğu gibi betimlemeyi amaçlar (McMillan ve Schumacher, 2006).

### *Evren ve Örneklem*

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarında, 2007-2008 öğretim yılında görev yapan 2424 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme bu ilçedeki ilköğretim okullarının buldukları bölgenin sosyoekonomik düzeye göre tabakalı küme örnekleme yöntemiyle belirlenen ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 189 öğretmen oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.***Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Dağılımlar*

<b>Seçenekler</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Toplam</b>	
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	Kadın				-	
	$\eta$	111	78			189	
	%	58,7	41,3			100,0	
<b>Kıdem</b>	0-5	6-10	11-15	16-20	+21	-	
	$\eta$	51	93	30	6	3	189
	%	27,0	49,2	15,9	3,2	1,6	100,0
<b>Yaş</b>	20-25	26-30	31-35	36-40	+41	-	
	$\eta$	9	84	66	18	9	189
	%	4,8	44,4	35,5	9,7	4,8	100,0
<b>Öğrenim Düzeyi</b>	Lisans	Lisansüstü				-	
	$\eta$	135	51			189	
	%	71,4	27,4			100,0	

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmada veri toplama aracı olarak Ergüç (2002) tarafından geliştirilen *Mesleki Etik Davranışları Belirleme Ölçeği* kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğinin yeniden belirlenmesi için gerekli olan Kaiser Meyer Olkin=.78 ve Bartlett analizi [ $p < .01$ ] olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçtan hareketle Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak yapılan faktör analizi sonrasında ölçeğin faktör yükleri, 0.33 ve 0.84 arasında değişen dokuz alt ölçekten oluştuğu saptanmıştır. Ölçeğin alt ölçeklerinin toplam öz değeri 21.41 ve açıklanan varyans yüzdelерinin toplamı ise 63.19'dur. Faktör analizi sonucunda elde edilen bu alt ölçekler *adalet, dürüstlük, saygı, güven, mesleki sorumluluk, mesleki yetkinlik, insan hakları, sevgi ve örgütsel bağlılık* olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık düzeyi olan Cronbach Alpha değeri, 0.77-0.89 arasında hesaplanmıştır. Sonuç olarak ölçek, *tamamen böyledir (4), çoğu böyledir (3), çok azı böyledir (2) ve hiç biri böyle değildir (1)* olmak üzere dördümlü Likert tipi toplam 42 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçeğe ait alt ölçeklerin madde sayıları ve Cronbach Alpha değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.***Mesleki Etik Davranışları Ölçeğinin Madde Sayıları ve Güvenirlilik Değerleri*

<b>Alt Ölçekler</b>	<b><math>\eta</math></b>	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Alpha</b>
1- Adalet	189	5	0.85
2- Dürüstlük	189	5	0.81
3- Saygı	189	7	0.88
4- Güven	189	4	0.79
5- Mesleki Sorumluluk	189	3	0.77
6- Mesleki Yetkinlik	189	4	0.79
7- İnsan Hakları	189	8	0.89
8- Sevgi	189	4	0.81
9- Örgütsel Bağlılık	189	6	0.84
<b>Toplam</b>	<b>189</b>	<b>46</b>	<b>0.92</b>

### ***İşlem***

Ölçek, araştırmacılar tarafından önceden belirlenen örneklem grubuna 2007-2008 öğretim yılı birinci döneminde uygulanmıştır. Araştırmada istatistiksel çözümlemelere geçilmeden önce, örneklem grubuna ait demografik değişkenler gruplandırılmış bunun ardından uygulanan ölçek 4'lü Likert sistemine uygun olarak puanlanmıştır. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirleyici örneklem sayısı ( $n$ ) ve yüzde (%) değerleri çıkarılmıştır. Ölçekten elde edilen puanlar için örneklem sayısı ( $n$ ), ortalama ( $X$ ) ve standart sapma ( $SS$ ) puanları hesaplanmıştır. Gruplar içerisinde normal dağılım özelliği göstermeyen ( $n < 30$ ) birimler için non-parametrik analiz teknikleri, normal dağılım özelliği gösteren birimler için ise parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda;

- Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların; cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *Bağımsız Gruplar t Testi*,
- Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların; yöneticilerinin cinsiyeti değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *Many Whitney-U Testi*,
- Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların; yaş ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *Kruskal Wallis-H Testi*,
- Kruskal Wallis H Testi sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını [hangi gruplar arasında olduğunu] belirlemek üzere *Many Whitney-U Testi* kullanılmıştır.

## Bulgular

### **Mesleki Etik Alt Ölçeklerine İlişkin Genel Bulgular**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki etik davranışları değerlendirme ölçeğine ait alt ölçeklere vermiş oldukları puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te sunulmuştur. Tablo 3'te görüldüğü gibi ilköğretim okulu yöneticilerinin mesleki etik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarını ifade eden puanların aritmetik ortalamaları 2.61 ile 2.35 arasında değişmektedir. Elde edilen bu bulguya göre öğretmenler *adalet*, *dürüstlük*, *saygı*, *güven*, *mesleki sorumluluk*, *mesleki yetkinlik*, *insan hakları*, *sevgi* ve *örgütsel bağlılık* alt ölçeklerinde ilköğretim okulu yöneticilerini birbirine yakın bir ortalama ile değerlendirmişlerdir. Bu istatistiksel sonuçta standart sapma değerlerinin düşük olması, öğretmenlerin bu konudaki algılarının birbirlerine yakın olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenler yöneticilerini, en yüksek ortalama ile *insan hakları* alt ölçeğinde, en düşük ortalama ile *sevgi* alt ölçeğinde değerlendirmişlerdir.

**Tablo 3.**

*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Mesleki Etik Davranışlarını Değerlendiren Öğretmenlerin Alt Faktörlerdeki Algılarına İlişkin  $\eta$ , X ve SS Değerleri*

<b>Alt Ölçekler</b>	<b><math>\eta</math></b>	<b>X</b>	<b>SS</b>
1- Adalet	189	2.46	.67
2- Dürüstlük	189	2.45	.65
3- Saygı	189	2.56	.57
4- Güven	189	2.44	.65
5- Mesleki Sorumluluk	189	2.55	.52
6- Mesleki Yetkinlik	189	2.44	.62
7- İnsan Hakları	189	2.61	.66
8- Sevgi	189	2.35	.71
9- Örgütsel Bağlılık	189	2.53	.62

### **Öğretmenlerin Demografik Özellikleri Değişkenlerine İlişkin Bulgular**

İlköğretim okulu yöneticilerinin mesleki etik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin alt ölçeklerde yapmış oldukları değerlendirme puanların, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılaşma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 4, 5, 6, 7 ve 8'de sunulmuştur.



Tablo 4'te yöneticileri mesleki etik davranışları açısından değerlendiren öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları verilmiştir. Elde edilen istatistiksel sonuçlara göre, yöneticileri mesleki etik davranışlar açısından değerlendiren öğretmenlerin algıları dürüstlük, güven, mesleki sorumluluk, mesleki yetkinlik, insan hakları, sevgi ve örgütsel bağlılık alt ölçeklerinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık saptanmazken [ $p > .05$ ]; adalet ve saygı alt ölçeklerinde kadın öğretmenler lehine manidar bir farklılık saptanmıştır [ $p < .05$ ].

**Tablo 4.**

*Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları*

Alt Ölçekler	Kadın $\eta=78$		Erkek $\eta=111$		t	SD	p
	X	SS	X	SS			
1- Adalet	2.63	.71	2.34	.61	-3.056	187	.003
2- Dürüstlük	2.48	.72	2.42	.60	-.606	187	.545
3- Saygı	2.67	.68	2.49	.47	-2.232	187	.027
4- Güven	2.43	.68	2.44	.63	.092	187	.927
5- Mesleki Sorumluluk	2.63	.58	2.49	.47	-1.858	187	.065
6- Mesleki Yetkinlik	2.42	.74	2.46	.52	.408	187	.684
7- İnsan Hakları	2.66	.73	2.57	.61	.384	187	.702
8- Sevgi	2.35	.82	2.35	.62	-.956	187	.341
9- Örgütsel Bağlılık	2.64	.70	2.46	.54	-.021	187	.983

Tablo 5'te yöneticileri mesleki etik davranışları açısından değerlendiren öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkenine göre yapılan Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları verilmiştir. Elde edilen istatistiksel sonuçlara göre yöneticileri mesleki etik davranışlar açısından değerlendiren öğretmenlerin algılarında, öğretmenlerin lisans ve lisansüstü şeklinde ele alınan mezuniyet değişkenine göre manidar bir farklılık saptanmamıştır [ $p > .05$ ].

**Tablo 5.**

*Öğretmen Algılarının Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları*

Alt Ölçekler	Lisans $\eta=135$		Lis. Üst. $\eta=51$		t	SD	p
	X	SS	X	SS			
1- Adalet	2.48	.68	2.42	.65	.581	184	.562
2- Dürüstlük	2.45	.66	2.46	.64	-.132	184	.895
3- Saygı	2.53	.52	2.66	.69	-1.364	184	.174
4- Güven	2.42	.66	2.51	.63	-.868	184	.387
5- Mesleki Sorumluluk	2.54	.54	2.58	.49	-.471	184	.638
6- Mesleki Yetkinlik	2.40	.58	2.54	.72	-1.377	184	.170
7- İnsan Hakları	2.58	.69	2.72	.58	-1.283	184	.201
8- Sevgi	2.30	.71	2.50	.70	-1.644	184	.102
9- Örgütsel Bağlılık	2.53	.61	2.54	.65	-.117	184	.907

Tablo 6'da yöneticileri mesleki etik davranışları bakımından değerlendiren öğretmenlerin, kadın ya da erkek yönetici ile çalışma durumlarına göre iki-

**Tablo 6.**

*Öğretmenlerin Kadın ve Erkek Yönetici ile Çalışma Durumu Değişkenine Göre Many Whitney-U Testi Analizi Sonuçları*

Alt Ölçekler	Grup	$\eta$	X	SS	$\Sigma_{sıra}$	$X_{sıra}$	U	z	p
1- Adalet	Kadın	15	2.64	.90	81.5	12238.5	913.5	-1.20	.227
	Erkek	150	2.50	.63	97.1	1456.5			
2- Dürüstlük	Kadın	15	2.68	.80	82.1	12328.5	1003.5	-.69	.487
	Erkek	150	2.47	.66	91.1	1366.5			
3- Saygı	Kadın	15	3.16	.53	78.5	11779.5	454.5	-3.82	.000
	Erkek	150	2.55	.54	127.7	1915.5			
4- Güven	Kadın	15	2.88	.71	80.4	12067.5	742.5	-2.18	.029
	Erkek	150	2.44	.66	108.5	1627.5			
5- Mesleki Sorumluluk	Kadın	15	3.07	.67	79.7	11968.5	643.5	-2.73	.006
	Erkek	150	2.55	.49	115.1	1726.5			
6- Mesleki Yetkinlik	Kadın	15	3.00	.72	79.3	11896.5	571.5	-3.17	.001
	Erkek	150	2.40	.61	119.9	1798.5			
7- İnsan Hakları	Kadın	15	3.07	.81	80.4	12072.0	747.0	-2.14	.032
	Erkek	150	2.61	.66	108.2	1623.0			
8- Sevgi	Kadın	15	2.75	.49	80.4	12063.0	738.0	-2.21	.027
	Erkek	150	2.37	.75	108.8	1632.0			
9- Örgütsel Bağlılık	Kadın	15	3.06	.74	79.7	11964.0	639.0	-2.77	.006
	Erkek	150	2.52	.61	115.4	1731.0			

ye ayrılması yoluyla yapılan Many Whitney-U Testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin algıları birlikte çalışılan yönetici cinsiyeti açısından adalet ve dürüstlük alt ölçeklerinde manidar bir farklılık saptanmazken [ $p > .05$ ]; saygı, güven, mesleki sorumluluk, mesleki yetkinlik, insan hakları, sevgi ve örgütsel bağlılık alt ölçeklerinde kadın yöneticilerle birlikte çalışan öğretmenler lehine manidar bir farklılık saptanmıştır [ $p < .05$ ].

Tablo 7'de yöneticileri mesleki etik davranışları açısından değerlendiren öğretmenlerin algı puanlarının yaş değişkenine göre gruplanması yoluyla oluşan gruplar arasındaki farkları saptamaya yönelik yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları verilmiştir. Elde edilen istatistiksel sonuçlara göre öğretmenlerin algıları adalet, güven, mesleki yetkinlik, insan hakları, sevgi ve örgütsel bağlılık alt ölçeklerinde yaş gruplarına göre manidar bir farklılık saptanmaz iken [ $p > .05$ ]; dürüstlük, saygı ve mesleki sorumluluk alt ölçeklerinde manidar bir farklılık saptanmıştır. Bu elde edilen farkın kaynağının hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için yapılan Many Whitney-U Testi sonucuna göre; dürüstlük boyutunda bulunan farkın, 31-35 yaş grubunda yer alan öğretmenler ile 41-45 yaş grubunda yer alan öğretmenler arasında ve 41-45 yaş grubu öğretmenleri lehine olduğu saptanmıştır. Saygı boyutunda elde edilen farkın 26-30 yaş grubunda yer alan öğretmenler ile 20-25 yaş grubunda bulunan öğretmenler arasında ve 20-25 yaş grubu öğretmenlerin lehine olduğu saptanmıştır. Mesleki sorumluluk boyutunda ise farkın kaynağının 31-35 yaş grubunda bulunan öğretmenler ile 20-25 yaş grubunda olan öğretmenler arasında ve 20-25 yaş grubu öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır.

İlköğretim okulu yöneticilerini mesleki etik davranışları açısından değerlendiren öğretmenlerin algı puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre ele alınmasına ilişkin Kruskal Wallis-H Testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir. Elde edilen istatistiksel sonuçlara göre öğretmenlerin algıları dürüstlük, saygı, mesleki sorumluluk, sevgi ve örgütsel bağlılık ölçeklerinde mesleki kıdem değişkenine göre manidar bir fark saptanmazken [ $p > .05$ ]; adalet, güven ve mesleki yetkinlik alt ölçeklerinde manidar olarak farklılaşmaktadır. Elde edilen bu farkın kaynağının hangi gruplar arasında olduğunu tespiti için yapılan Many Whitney-U Testi sonucuna göre; adalet alt ölçğinde elde edilen farkın mesleki kıdemleri 1-5 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemleri 21 yıl ve üzeri yıl olan öğretmenler arasında ve 1-5 yıl grubu öğretmenleri lehine olduğu saptanmıştır. Güven alt ölçğinde elde edilen farkın mesleki kıdemleri 6-10 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemleri 21-25 yıl olan öğretmenler arasında ve 6-10 yıl grubu öğretmenleri lehine olduğu saptanmıştır. Mesleki yetkinlik alt ölçğinde elde edilen far-

**Tablo 7.***Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Analizi Sonuçları*

<b>Alt Ölçekler</b>	<b>Grup</b>	<b><math>\eta</math></b>	<b>X</b>	<b>SS</b>	<b><math>X_{\text{orta}}</math></b>	<b><math>X^2</math></b>	<b>SD</b>	<b>p</b>	<b>Fark</b>
1- Adalet	20-25	9	3.00	.17	141.5	7.874	4	.096	-
	26-30	84	2.46	.54	92.1				
	31-35	66	2.38	.82	88.9				
	36-40	18	2.50	.56	91.2				
	+40	9	2.66	.85	96.5				
2- Dürüstlük	20-25	9	2.80	.51	129.0	9.636	4	.047	3-4
	26-30	84	2.39	.51	91.8				
	31-35	66	2.35	.77	83.6				
	36-40	18	2.63	.74	105.7				
	+40	9	2.86	.78	121.0				
3- Saygı	20-25	9	3.22	.58	148.5	12.342	4	.015	1-2
	26-30	84	2.50	.50	85.4				
	31-35	66	2.55	.68	92.7				
	36-40	18	2.66	.31	105.5				
	+40	9	2.55	.44	95.5				
4- Güven	20-25	9	2.75	.37	129.0	6.785	4	.148	-
	26-30	84	2.39	.53	90.5				
	31-35	66	2.39	.77	89.7				
	36-40	18	2.48	.60	90.5				
	+40	9	2.91	.87	119.5				
5- Mesleki Sorumluluk	20-25	9	3.33	.27	163.5	18.250	4	.001	1-3
	26-30	84	2.49	.43	86.7				
	31-35	66	2.48	.57	88.5				
	36-40	18	2.59	.43	100.2				
	+40	9	2.82	.77	109.5				
6- Mesleki Yetkinlik	20-25	9	2.44	.72	91.0	2.684	4	.612	-
	26-30	84	2.36	.57	86.9				
	31-35	66	2.48	.72	98.4				
	36-40	18	2.55	.47	103.7				
	+40	9	2.55	.59	100.5				
7- İnsan Hakları	20-25	9	3.16	.66	135.5	6.044	4	.196	-
	26-30	84	2.58	.62	89.8				
	31-35	66	2.57	.71	94.0				
	36-40	18	2.58	.56	89.2				
	+40	9	2.71	.88	90.5				
8- Sevgi	20-25	9	2.66	.76	113.0	4.655	4	.325	-
	26-30	84	2.29	.69	87.2				
	31-35	66	2.35	.79	97.0				
	36-40	18	2.29	.58	88.0				
	+40	9	2.58	.45	117.5				
9- Örgütsel Bağlılık	20-25	9	2.88	.36	131.0	9.472	4	.051	-
	26-30	84	2.47	.54	86.0				
	31-35	66	2.50	.70	90.4				
	36-40	18	2.75	.59	113.0				
	+40	9	2.78	.72	109.5				

**Tablo 8.**  
*Öğretmen Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Analizi Sonuçları*

Alt Ölçekler	Grup	$\eta$	$X$	$SS$	$X_{sıra}$	$X^2$	$SD$	$p$	Fark
1- Adalet	0-5	51	2.69	.74	109.1	13.832	4	.008	1-5
	6-10	93	2.45	.59	91.4				
	11-15	30	2.26	.79	77.3				
	16-20	6	2.10	.10	54.5				
	+21	3	2.00	.00	39.5				
2- Dürüstlük	0-5	51	2.50	.75	94.5	3.688	4	.450	-
	6-10	93	2.43	.56	95.1				
	11-15	30	2.40	.82	86.3				
	16-20	6	2.20	.43	72.5				
	+21	3	2.00	.00	48.5				
3- Saygı	0-5	51	2.71	.57	102.0	7.226	4	.124	-
	6-10	93	2.54	.57	91.7				
	11-15	30	2.45	.64	83.4				
	16-20	6	2.50	.00	86.0				
	+21	3	2.00	.00	27.5				
4- Güven	0-5	51	2.45	.81	96.0	12.682	4	.013	2-5
	6-10	93	2.53	.53	100.2				
	11-15	30	2.25	.74	71.7				
	16-20	6	2.12	.13	57.5				
	+21	3	2.00	.00	39.5				
5- Mesleki Sorumluluk	0-5	51	2.71	.60	103.2	7.974	4	.093	-
	6-10	93	2.53	.47	91.9				
	11-15	30	2.45	.59	84.0				
	16-20	6	2.28	.01	65.7				
	+21	3	2.09	.00	35.0				
6- Mesleki Yetkinlik	0-5	51	2.48	.73	92.9	14.029	4	.007	2-3
	6-10	93	2.53	.54	102.5				
	11-15	30	2.09	.64	67.1				
	16-20	6	2.16	.18	67.2				
	+21	3	2.00	.00	48.5				
7- İnsan Hakları	0-5	51	2.82	.78	107.2	13.898	4	.008	1-5
	6-10	93	2.61	.60	93.4				
	11-15	30	2.37	.64	74.4				
	16-20	6	2.19	.33	56.0				
	+21	3	2.00	.00	35.0				

**Tablo 8. devamı**

*Öğretmen Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Analizi Sonuçları*

Alt Ölçekler	Grup	$\eta$	$X$	$SS$	$X_{sıra}$	$X^2$	$SD$	$p$	Fark
8- Sevgi	0-5	51	2.27	.79	84.1	8.346	4	.080	-
	6-10	93	2.45	.69	101.0				
	11-15	30	2.27	.72	87.9				
	16-20	6	1.87	.13	51.5				
	+21	3	2.00	.00	66.5				
9- Örgütsel Bağlılık	0-5	51	2.59	.67	93.6	5.323	4	.256	-
	6-10	93	2.58	.55	96.0				
	11-15	30	2.41	.78	85.7				
	16-20	6	2.33	.36	75.5				
	+21	3	2.00	.00	33.5				

kın mesleki kıdemleri 6-10 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemleri 21-25 yıl olan öğretmenler arasında ve 6-10 yıl grubu öğretmenleri lehine olduğu; insan hakları alt ölçeğinde elde edilen farkın da mesleki kıdemleri 1-5 yıl olan öğretmenler ile kıdemleri 21-25 yıl olan öğretmenler arasında ve 1-5 yıl grubu öğretmenleri lehine olduğu saptanmıştır.

## Tartışma

Öğretmen algıları, ilköğretim okulu yöneticilerinin mesleki etik davranışlarında, *insan haklarına* ilişkin etik davranışları en yüksek, *sevgiye* ilişkin davranışları ise en düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Yine yöneticiler; *adalet*, *dürüstlük*, *güven* ve *mesleki yetkinlik* davranışlarını *saygı*, *mesleki sorumluluk* ve *örgütsel bağlılık* davranışlarına kıyasla daha yüksek düzeyde sergilemektedirler. Elde edilen bulgular Ergüç (2002), Küçükkaraduman (2006) ve Pehlivan (1997) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ayrıca Aydın (2002) tarafından yapılan çalışmada elde edilen yöneticilerin saygı sınırlarına uygun davranışlar sergileyemedikleri bulgusu yine bu araştırma ile örtüşmektedir. Bu kapsamda, ilköğretim okulu yöneticilerinin birlikte çalıştığı öğretmenlere yönelik sevgi boyutunda daha içten ve samimi davranmalarını ve onların okulu ve meslektaşlarını sevmeleri yönünde ilkeler geliştirmelerini gerektirmekte, ayrıca yöneticilerin etik ilkeler çerçevesinde öğretmenlerle empati ve iletişim kurmasının gerekliliğini de ön plana çıkarmaktadır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin dürüstlük, güven, mesleki sorumluluk, mesleki yetkinlik, insan hakları, sevgi ve örgütsel bağlılık davranışlarına ilişkin algıları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişmemektedir. Buna karşın; *adalet* ve *saygıya* ilişkin etik davranışlarının algılanmasında kadın öğretmenler lehine bir fark vardır. Bu sonuca göre kadın öğretmenler, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlere daha adil ve saygılı davrandıkları algısına sahiptirler. Bu, araştırma örnekleminde yer alan öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından sayıca birbirlerine yakın olmaları ve mesleki etik davranışları değerlendirilen erkek yönetici oranının % 90 düzeyinde olmasına dikkat edildiğinde; kadın öğretmenlerin adalet ve saygı boyutunda kültürel olarak yöneticilerle kendi aralarında bulunan cinsiyet farkının getirdiği mesafe ve resmiyetin erkek meslektaşlarına kıyasla daha yüksek bir düzeyde algı oluşturduğu söylenebilir. Literatürde, araştırmanın bu sonucunu destekleyen bazı araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Tan (2006) tarafından yapılan bir çalışmada, ilköğretim okullarında örgütsel adaletin gerçekleşme düzeyine ilişkin olarak öğretmen algılarının kadın öğretmenlerin daha olumlu düşündükleri sonucu saptanmıştır. Ayrıca Kınay (2006) ve Küçükkaraduman (2006) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki yöneticilerinin etik beklentilere uygun davranma durumlarına katılım düzeylerinde, özellikle saygı ve adalet davranışlarında, kadın öğretmenlerin ortalamasının yüksek olduğu görülmektedir. Yine benzer olarak Tan (2006) ve Turhan (2007) tarafından yapılan çalışmalarda, kadın öğretmenlerin etik ortamın oluşturulmasında, okul yöneticilerini erkek öğretmenlere göre daha yeterli buldukları saptanmıştır. Yöneticilerin kadın öğretmenlere daha adil davrandıkları algısı ile yine Türk toplumundaki kültürel dinamiklerle erkek öğretmenin içinde bulunduğu düşük algı, uygulamada önemli sorunlara yol açabilir. İlköğretim okullarındaki uygulamalarda adaletli davranışların öğretmenlerin iş doyumuna, mesleki benlik algılarına olumlu bir etkide bulunduğu çeşitli araştırmalar ile ortaya konulmuştur (Polat ve Celep, 2008; Lambert, Hogan ve Griffin, 2007; Yıldırım, 2007; Baloğlu, Karadağ, Çalışkan ve Korkmaz, 2006; Clay-Warner, Reynolds ve Roman, 2005; İşcan ve Naktiyok, 2004; Schmitt ve Dörfel, 1999). Tüm bu araştırma sonuçlarının ortaya koyduğu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, mesleki etik davranışları kapsamında adalet boyutunun önemli ve bu algının düşük olduğu kurumlardaki kayıpların ne denli büyük olacağı daha net bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Ruder (2003) tarafından yapılan araştırma sonucunda, örgütlerde yönetici adaleti ile yöneticilere duyulan güven arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin saptanması, yönetim sürecindeki adalet boyutunun önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Ayrıca Hoff,

Yoder ve Hoff (2006) tarafından yapılan bir araştırmada, tüm dünya okullarının çeşitlilik düzeyinin ve adalet sorunlarının arttığı, bu sorunların üstesinden gelebilmek için etkin bir liderlik biçimine gereksinim duyulduğu, ancak mevcut okul yöneticileri yetiştirme programlarının bu tür liderleri yetiştiremediği sonucuna varılmıştır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin mesleki etik davranışlarının, yöneticinin cinsiyeti değişkeni açısından adalet, dürüstlük ve sevgi davranışlarında bir fark bulunmazken; saygı, güven, mesleki sorumluluk, mesleki yetkinlik, insan hakları ve örgütsel bağlılık davranışlarında kadın yöneticilerle birlikte çalışan öğretmenler lehine bir fark vardır. Eğitim yöneticisinin cinsiyet değişkeni, etik davranışlarını etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir. Bu durum benzer olarak ABD’de yürütülen bir çalışmada, kadınların mesleki etiğine uygun davranışlara ilişkin daha olumlu tutum içinde oldukları sonuçları ile de ortaya konmuştur (Luthar, DiBattista ve Gautschi, 1997). Bu kapsamda, kadın yöneticilerle birlikte çalışan öğretmenlerin saygı, güven, mesleki sorumluluk, mesleki yetkinlik, insan hakları ve örgütsel bağlılık boyutlarında erkek yöneticilerle çalışanlara kıyasla daha yüksek düzeyde bir etik algıya sahip olmaları, kadın yöneticilerin yönetim sürecinde erkek yöneticilere kıyasla daha profesyonelce davrandıkları şeklinde açıklanabilir. Ayrıca Steven (2001’den aktaran Nalbant, 2002); kadınlarla erkeklerin farklı özelliklere sahip olmalarının, doğal olarak onların alışkanlıklarını, güdülerini, olaylara yaklaşımlarını etkileyerek; kadınların arkadaşlık ilişkilerine önem veren, esnek, hoşgörülü, insana dönük yöneticiler olmalarına yardımcı olduğu görüşünü savunmaktadır. Bu yargıyı destekleyen ve Bass (1990)’ın yaptığı araştırma sonuçlarına dayalı olarak kadınların yönetsel görevlere erkek meslektaşlarına göre daha büyük mücadele ve zorluklarla geldiklerini; böylece kadın yöneticilerin zorlukla geldikleri yöneticilik görevlerini sürdürebilmek amacıyla mesleki etik davranışlarına önem verdikleri söylenebilir.

Öğretmenler tarafından algılanmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin mesleki etik davranışlarının adalet, güven, mesleki yetkinlik, insan hakları, sevgi ve örgütsel bağlılık alt boyutları öğretmenlerin yaş gruplarına göre farklılaşmamaktadır. Ancak dürüstlük, saygı ve mesleki sorumluluk alt boyutları ile yaş değişkeni arasında fark olduğu gözlenmiştir. Dürüstlük boyutunda elde edilen fark, 31-35 yaş grubunda yer alan öğretmenler ile 41-45 yaş grubunda yer alan öğretmenler arasında ve 41-45 yaş grubu öğretmenleri lehine; saygı boyutunda elde edilen fark, 26-30 yaş grubunda yer alan öğretmenler ile 20-25 yaş grubunda ve 20-25 yaş grubu öğretmenleri lehine; mesleki sorumluluk boyutunda elde edilen fark ise 31-35 yaş



grubunda yer alan öğretmenler ile 20-25 yaş grubunda yer alan öğretmenler arasında ve 20-25 yaş grubu öğretmenleri lehinedir. Dürüstlük boyutunda elde edilen manidar farklılığın nedenin, 41-45 yaş grubu öğretmenler tarafından daha yüksek düzeyde algılanmasında, bu yaş grubunda yer alan öğretmenlerin 31-35 yaş grubu öğretmenlere oranla daha deneyimli olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Saygı boyutundaki farklılığın nedeni ise 20-25 yaş grubunda yer alan öğretmenlerin 26-30 yaş grubuna göre daha genç ve meslekte yeni olmaları nedeniyle yöneticilerine gösterdikleri saygı düzeyinin de yüksek olduğu, bu nedenle yöneticisinden gördüğü saygıyı da karşılıklı ve aynı oranda yüksek algıladıkları şeklinde yorumlanabilir. Mesleki sorumluluk boyutunda elde edilen manidar farkın da yine genç öğretmenler lehine oluşunda, yöneticilerinin kendilerinden daha deneyimli olmalarının etkisi olduğu düşünülebilir. Küçükkaraduman (2006) tarafından yapılan araştırmada yer alan okul yöneticilerinin etik ilkeler doğrultusundaki davranışlarının genel ortalamasına bakıldığında, 56 yaş ve üzeri öğretmenlerin okul müdürlerini hemen hemen bütün etik ilkelerde diğer yaş grubu öğretmenlere göre daha yüksek ortalamalarda; 21-25 yaş grubu öğretmenlerin ise okul müdürlerini diğer yaş grubu öğretmenlere göre genel olarak daha düşük ortalamalarda değerlendirdikleri görülmektedir. Bu iki araştırma sonucunun tam olarak örtüşmemesinden hareketle bundan sonra yapılacak olan mesleki etik araştırmalarında yaş değişkeninin önemli bir değişken olarak ele alınması ve bu konuda bulunan çelişkili noktaların aydınlatılması sağlanabilir.

Sonuç olarak, ilköğretim okulu yöneticileri için gerek bu araştırmayla ulaşılan sonuçlar, gerekse de Türkiye'deki mevcut durum dikkate alınarak, eğitim düzeyi gelişmiş ülkelerdeki uygulamaları incelemek ve alan akademisyenlerinin desteği de sağlanarak Milli Eğitim Bakanlığınca mesleki etik kodları oluşturulmalıdır. Etik kodları oluşturulan eğitim yöneticilerinin, değerler eksenindeki liderlik rollerine daha çok yoğunlaşacakları, doğal olarak bu durumun eğitim kurumlarımızda yönetim görevi üstlenmiş olan idarecilerimize *etik değer, ilke ve davranışlar açısından* daha olumlu bir imaj kazandıracığı söylenebilir.

## Kaynakça

- Akarsu, B. (1998). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Aktan, C. C. (2003). *Modernite'den postmodernite'ye deđişim*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Aydın, İ. P. (2002). *Eğitim yöneticilerinin etik davranışları üzerine bir araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, İ. P. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Aydın, M. (1993). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baloğlu, N., Karadağ, E., Çalışkan, N. ve Korkmaz, T. (2006). İlköğretim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve iş doyumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 345-358.
- Barnard, C. (1968). *The functions of the executive*. Boston: Harvard University Press.
- Bass, B. M. (1990). Stogdill's handbook of leadership. *A Survey of Theory and Research*, 5, 491-508.
- Bird, F., & Waters, J. A. (1987). The nature of managerial moral standards. *Journal of Business Ethics*, 6, 1-13.
- Buban, M. (1995). Factoring ethics into the TQM equation. *Quality Progress*, 28 (10), 97-99.
- Butcher, W. C. (1987). The need for ethical leadership. *Executive Speeches*, 6 (3), 55-58.
- Campbell, E. (1997). Administrators' decisions and teachers' ethical dilemmas: Implications for moral agency. *Leading and Managing*, 3 (2), 245-57.
- Campbell, E. (2003). Let right be done: Trying to put ethical standards into practice. In P. T. Begley, & O. Johansson (Eds.), *The ethical dimensions of school leadership* (pp. 107-125). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Chang, F. Y. (1994). School teachers' moral reasoning. In J. R. Rest, & D. Narvaez (Eds.), *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics* (pp. 71-83). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Clay-Warner, J., Reynolds, J., & Roman, P. (2005). Organizational justice and job satisfaction: A test of three competing models. *Social Justice Research*, 18 (4), 391-409.
- Cooper, T. L. (1998). *The responsible administrator: An approach to ethics for the administrative role*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Covey, S. (1991). *Principle centered leadership*. New York: Simon & Schuster.
- Cranston, N. (2002). School-based management, leaders and leadership: Change and challenges for principals. *International Studies in Educational Administration*, 30 (1), 2-12.
- Czaja, M., & Lowe, J. (2000). Preparing leaders for ethical decisions. *The AASA Professor*, 24 (1), 7-12.
- Çalışlar, A. (1983). *Ansiklopedik kültür sözlüğü*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Dempster, N., & Berry, V. (2003). Blindfolded in a minefield: Principals' ethical decision-making. *Cambridge Journal of Education*, 33 (3), 457-477.
- Ergüç, N. (2002). *İlköğretim laboratuvar okulu müdürlerinin mesleki etik ilkelere ilişkin davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fullan, M. G., & Hargreaves, A. (1991). *What's worth fighting for? Working together for your school*. Hawthorn: Australian Council for Educational Administration.
- Goodlad, J. I., Soder, R., & Sirotnik, K.A. (1990). *The moral dimensions of teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Grenfield, W. D. (2004). Moral leadership in schools. *Journal of Educational Administration*. 42 (2), 174-196.
- Hodgkinson, C. (1991). *Educational leadership: The moral art*. Albany: State University of New York Press.
- Hoff, D. L., Yoder, N., & Hoff, P. S. (2006). Preparing educational leaders to embrace the "public" in public schools. *Journal of Educational Administration*, 44 (3), 239-249.
- Howe, K. R., & Miramontes, O. B. (1991). A framework for ethical deliberation in special education. *Journal of Special Education*, 25 (1), 7-25.

Howe, K. R., & Miramontes, O. B. (1992). *The ethics of special education*. New York: Teachers College Press.

İşcan, Ö. F. ve Naktiyok, A. (2004). Çalışanların örgütsel bağdaşımalarının belirleyicileri olarak örgütsel bağlılık ve örgütsel adalet algıları. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 59 (1), 182-201.

Jones, H. B. (1995). The ethical leader: An ascetic constructs. *Journal of Business Ethics*, 14, 867-874.

Kınay, A. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetsel etik ilkelere bağlılık düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Şanlıurfa İli Resmi İlköğretim Okulları örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kurpis L. V., Beqiri M. S., & Helgeson J. G. (2007). The effect of commitment to moral self-improvement a religiosity on ethics of business students. *Journal of Business Ethics*, 80, 447-463.

Küçükkaraduman, E. (2006). *İlköğretim okul müdürlerinin etik davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Lambert, E. G., Hogan, N. L., & Griffin, M. L. (2007). The impact of distributive and procedural justice on correctional staff job stress, job satisfaction, and organizational commitment. *Journal of Criminal Justice*, 35 (6), 644-656.

Lampe, J. R., & Walsh, S. K. (1992). *Reflective teachers' ethical decision-making processes* (ERIC Document Reproduction Service No. ED346048).

Luthar, H. K., DiBattista, R. A., & Gautschi, T. (1997). Perception of what the ethical climate is and what it should be: The role of gender, academic status, and ethical education. *Journal of Business Ethics*, 16, 205-217.

Mc Hugh, F. (1992). *İş ahlakı*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence based inquiry*. Boston: Brown and Company.

Miller, P. F., & Coady, W. T. (1986). *Vocational ethics: Toward the development of an enabling work ethic* (ERIC Document Reproduction Service No. ED288062).

Nalbant, M. (2002). *Kamu çalışanlarının kadın yöneticilerde liderlik davranışlarını algılamaları ve bir anket çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Nuttal, J. (1997). *Ahlak üzerine tartışmalar: Etiğe giriş* (çev. A. Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Paquet, G. (1996). Ethics, leadership and the military. *Optimum*, 27 (1), 47-54.

Pehlivan, İ. (1997). Yönetimde etik sorunu ve kamu yöneticisinin etik dışı davranışları (özet kitabı) R. Acun (ed.), 21. *Yüzyılda Nasıl Bir Kamu Yönetimi Sempozyumu: Yönetsel Etik ve Denetim* içinde (s. 106-114). Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü.

Polat, S. ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14 (54), 307-331.

Ruder, G. J. (2003). The relationship among organizational justice, trust and role breadth self-efficacy. Unpublished dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University PhD Thesis, Virginia, USA.

Schmitt, M., & Dörfel, M. (1999). Procedural injustice at work, justice sensitivity, job satisfaction and psychosomatic well-being. *European Journal of Social Psychology*, 29 (4), 443-453.

Sharples, B. (1984). Values: The forgotten dimension in administration. *Education Canada*, 34 (3), 32-37.

Snarey, J., & Pavkov, T. (1992). Moral character education in the United States: Beyond socialization versus development. In A. Garrod (Eds.), *Learning for life: Moral education theory and practice* (pp. 25-46). Westport, CT: Praeger.

- Solomon, R. C. (1992). *Ethics and excellence*. New York: Oxford University Press.
- Starratt, R. (1996). *Transforming educational administration: Meaning, community and excellence*. New York, NY.: McGraw Hill.
- Stout, R. (1986). Executive action and values. *Issues in Education*, 4, 198-214.
- Strike, K.A. (1990). The legal and moral responsibility of teachers. In J. I. Goodlad, R. Soder, & K. A. Sirotnik (Eds.), *The moral dimensions of teaching* (pp. 188-223). San Francisco: Jossey-Bass.
- Strike, K. A., & Ternasky, P. L. (1993). *Ethics for professionals in education: Perspectives for preparation and practice*. New York: Teachers College Press.
- Tan, Ç. (2006) *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Tepe, H. (2000). *Etik ve meslek etikleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Turhan, M. (2007). *Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Walker, K., & Shakotko, D. (1999). The Canadian superintendence: Value-based challenges and pressure. In P. T. Begley (Eds.), *Values and educational leadership* (pp. 289-313). Albany, NY: State University of New York.
- Yıldırım, F. (2007). İş doyumu ile örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 62 (1), 253-278.