



**T.C.**

**ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ALGILADIĞI ÖRGÜTSEL ADALET, OKUL  
YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE  
ÖĞRETMENLERİN OKULLARINI PSİKOLOJİK SAHİPLENMELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Damla Yağmur ÇELEBİ**

**Danışman  
Prof. Dr. Kamile DEMİR**

**ALANYA  
2022**



**T.C.**  
**ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ALGILADIĞI ÖRGÜTSEL ADALET,  
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE  
ÖĞRETMENLERİN OKULLARINI PSİKOLOJİK SAHİPLENMELERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Damla Yağmur ÇELEBİ**

**Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri**

**Program Adı: Eğitim Yönetimi**

**Danışman**

**Prof. Dr. Kamile DEMİR**

**ALANYA**  
**2022**



## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmanın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu dahil olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Alanya Alaadin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan ‘‘bilimsel intihal tespit programı ile tarandığını ve intihal içermediğini’’ beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması halinde ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

.....  
(İmza)

Damla Yağmur ÇELEBİ

*Babamın ve dedemin kıymetli hatırasına...*



## ÖNSÖZ

Toplumların varoluş sürecinde eğitimin tartışılmaz katkısı ve formal olarak gerçekleştirildiği eğitim kurumları için örgüt sağlığı, şüphesiz büyük önem taşımaktadır. Eğitim kurumlarında okul müdürlerinin taşıdığı liderlik vasıfları ile günümüzde artan önemiyle adalet; diğer örgüt üyelerinin duygu, düşünce ve davranışları üzerinde etkili olmaktadır. Okullarda adalet algısının artırılmasına yönelik çalışmalar, etik ilkelere verilen önem ve yöneticilerin etik liderlik davranışları öğretmenlerin okullarına yönelik sahiplenme hissini artıracak ve örgüt başarısına katkı sağlayacaktır.

Tez yazım sürecinde ulaşılabilirliği, hızlı dönütleri ve tüm katkıları için kıymetli danışmanım Prof. Dr. Kamile DEMİR'e, yarattığı özgür ders ortamında öğrenmeyi keyifli hale getiren, adil ve anlayışlı yaklaşımı ile öğrencilerinden desteğini esirgemeyen kıymetli hocam Doç. Dr. Ahmet ŞAHİN'e, ders döneminde bilgi ve tecrübelerini tüm samimiyetiyle paylaşan, İskoçya'daki yoğun çalışma temposuna rağmen analiz sürecindeki sorularımı yanıtlayarak destek olan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Hacı Bayram YILMAZ'a, önceki eğitimlerimde kendilerinden çok şey öğrendiğim kıymetli hocalarım Prof. Dr. İbrahim ÜNAL ve Doç. Dr. Mete Kaan NAMAL'a saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim süresince besleyici ve keyifli arkadaşlıkları için başta, farklı şehirde eğitimin dezavantajlarını azaltmaya çalışan, değerli arkadaşım Merve ULUK ve tecrübelerini paylaşmaktan çekinmeyen Burhan SAÇLI olmak üzere tüm bölüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde anketin yaygınlaştırılmasına katkı sağlayan Mersin İl ve Anamur İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde görevli yöneticilere ve meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Kıymetli annem Şengül ÇELEBİ'ye, can dostum Sevgi'ye, bilişim desteğim Gizem'e, dert ortağım Gamze'ye ve pozitif enerjileriyle bana destek olan tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

## ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ALGILADIĞI ÖRGÜTSEL ADALET, OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE ÖĞRETMENLERİN OKULLARINI PSİKOLOJİK SAHIPLENMELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Damla Yağmur ÇELEBİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Haziran, 2022 (113 Sayfa)

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda algılanan örgütsel adalet, okul yöneticilerinin etik liderlik düzeyleri ve öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. İlişkisel tarama yöntemiyle yapılan bu araştırmanın evrenini Mersin ilinde 2021-2022 tarihleri arasında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ortaokullarda görev yapan 4210 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme basit tesadüfi örnekleme ile seçilen toplam 353 öğretmenden oluşmaktadır.

Bu çalışmada öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerini belirlemek amacıyla "Psikolojik Sahiplenme Ölçeği", okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerini belirlemek amacıyla "Etik Liderlik Ölçeği" ve ortaokullardaki örgütsel adalet düzeyini belirlemek amacıyla "Örgütsel Adalet Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, örgütsel adalet puanlarının ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin okullarına yönelik etkileşimsel adalet algılarının en yüksek düzeyde olduğu, bunu sırasıyla dağıtımsal adalet ve işlemsel adaletin izlediği görülmektedir. Örgütsel adaletin alt boyutları olan dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet algıları ile psikolojik sahiplenme düzeyi arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Örgütsel adaletin alt boyutları olan dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet algıları ile okul yöneticisinin etik liderlik düzeyleri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile okul yöneticisinin etik liderlik düzeyleri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeylerinin cinsiyet ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeylerinde yaş ve branşlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yöneticilerin etik liderlik sergileme düzeyine ilişkin değerlendirmelerinde cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve branşlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Örgütsel adaletin alt boyutlarında; öğretmenlerin dağıtımsal adalet algılarında cinsiyet, yaş ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı, branşlarına göre ise anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin işlemsel ve etkileşimsel adalet algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı; yaş, mesleki kıdem ve branşlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** Ortaokul, Öğretmen, Psikolojik Sahiplenme, Örgütsel Adalet, Etik Liderlik.

## SUMMARY

### THE RELATIONSHIP BETWEEN SECONDARY SCHOOL TEACHERS PERCEIVED ORGANIZATIONAL JUSTICE, THE ETHICAL LEADERSHIP BEHAVIORS OF SCHOOL HEADS AND TEACHERS' PSYCHOLOGICAL OWNERSHIP OF THEIR SCHOOL

Damla Yağmur ÇELEBİ

Department of Educational Sciences

Alanya Alaaddin Keykubat University, Institute of Graduate Studies,

June, 2022

The purpose of this research is to examine the relationship between perceived organizational justice in lower secondary schools, ethical leadership levels of school administrators and teachers' psychological ownership of their schools. The universe of this research, which was conducted with the relational scanning method, consists of 4210 teachers working in public lower secondary schools affiliated to the Ministry of National Education between 2021-2022 in Mersin. The sample of the study consists of a total of 353 teachers selected by simple random sampling.

In this study, "Psychological Ownership Scale" was used to determine teachers' psychological ownership of their schools, "Ethical Leadership Scale" to determine school administrators' ethical leadership levels, and "Organizational Justice Scale" to determine the level of organizational justice in secondary schools.

As a result of the research, when the averages of organizational justice scores are examined, it is seen that teachers' perceptions of interactional justice towards their schools are at the highest level, followed by distributive justice and procedural justice, respectively. There is a high level, positive and significant relationship between the perceptions of distributive justice, procedural justice and interactional justice, which are the sub-dimensions of organizational justice, and the level of psychological ownership. There is a high level, positive and significant relationship between the perceptions of distributive justice, procedural justice and interactional justice, which are the sub-dimensions of organizational justice, and the ethical leadership levels of the school

administrator. There is a high, positive and significant relationship between teachers' psychological ownership levels and school administrators' ethical leadership levels.

As a result of the research, it was determined that the psychological ownership levels of the teachers did not show a significant difference according to their gender and professional seniority. It has been observed that there is a significant difference in the psychological ownership levels of the teachers according to their age and branches. It has been observed that there is a significant difference according to gender, age, professional seniority and branches in the evaluations of the teachers regarding the level of ethical leadership of the administrators. In the sub-dimensions of organizational justice; It has been determined that there is no significant difference in teachers' perceptions of distributive justice according to gender, age and professional seniority, but there is a significant difference according to their branches. There was no significant difference according to gender in teachers' procedural and interactional justice perceptions; It has been observed that there is a significant difference according to age, professional seniority and branches.

**Keywords:** Lower Secondary School, Teacher, Psychological Ownership, Organizational Justice, Ethical Leadership.

## İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI .....	i
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ .....	ii
İTHAF .....	iii
ÖNSÖZ .....	iv
ÖZET .....	v
SUMMARY .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	xi
TABLOLAR LİSTESİ .....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xv
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xvi

### BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	2
1.3. Araştırmanın Önemi .....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	4
1.5. Tanımlar .....	4

### İKİNCİ BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Psikolojik Sahiplenme .....	5
2.1.1. Sahiplenme kavramı .....	5
2.1.2. Psikolojik sahiplenme kavramı .....	6
2.1.3. Psikolojik sahiplenmenin bileşenleri ve boyutları .....	7
2.1.4. Psikolojik sahiplenmenin örgütsel etkileri .....	8
2.2. Etik Liderlik .....	9
2.2.1. Lider ve liderlik .....	9
2.2.2. Etik .....	11
2.2.2.1. Etik eylem ve ilkeler .....	13
2.2.2.2. Etik ile ahlak ilişkisi .....	14
2.2.3. Etik liderlik .....	15
2.2.3.1. Etik liderlik türleri .....	21
2.2.3.2. Etik liderliğin boyutları .....	22
2.2.4. Etik lider ve özellikleri .....	23
2.2.5. Eğitim ve etik .....	26

2.3. Örgütsel Adalet .....	29
2.3.1. Adalet .....	29
2.3.2. Örgütsel Adalet .....	30
2.3.2.1. Örgütsel adalet ilkeleri .....	32
2.2.2.2. Örgütsel adalet boyutları .....	35
2.4. Psikolojik Sahiplenme, Örgütsel Adalet ve Etik Liderlik Araştırmaları .....	37
2.4.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar .....	37
2.4.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar .....	40

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

3.1. Araştırmanın modeli .....	42
3.2. Evren ve örneklem .....	42
3.3. Verilerin toplanması ve analizi .....	44
3.3.1. Verilerin toplanması .....	44
3.3.1.1. Psikolojik sahiplenme ölçeği .....	44
3.3.1.2. Etik liderlik ölçeği .....	48
3.3.1.3. Örgütsel adalet ölçeği .....	48
3.3.2. Verilerin analizi .....	50

### DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR

4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Okullarını Psikolojik Sahiplenme Düzeylerine Yönelik Bulgular .....	51
4.1.1. Ortaokul öğretmenlerinin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri .....	51
4.1.2. Psikolojik sahiplenme düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesi .....	51
4.1.3. Psikolojik sahiplenme düzeylerinin yaşa göre incelenmesi .....	52
4.1.4. Psikolojik sahiplenme düzeylerinin mesleki kıdeme göre incelenmesi .....	53
4.1.5. Psikolojik sahiplenme düzeylerinin branşa göre incelenmesi .....	53
4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerine Yönelik Bulgular .	54
4.2.1. Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeyleri .....	54
4.2.2. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının cinsiyete göre incelenmesi .....	54
4.2.3. Öğretmelerin örgütsel adalet algılarının yaşa göre incelenmesi .....	55
4.2.4. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının mesleki kıdeme göre incelenmesi ...	57
4.2.5. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının branşa göre incelenmesi .....	59

4.3. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Sergileme Düzeylerine Yönelik Bulgular .....	60
4.3.1. Okul yöneticilerinin etik liderlik sergileme düzeyleri .....	61
4.3.2. Okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre incelenmesi.....	61
4.3.3. Okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerinin öğretmenlerin yaşlarına göre incelenmesi.....	61
4.3.4. Okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre incelenmesi.....	62
4.3.5. Okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerinin öğretmenlerin branşlarına göre incelenmesi.....	63
4.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Okullarını Psikolojik Sahiplenme Düzeyleri ile Örgütsel Adalet Algıları ve Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular .....	63

## BEŞİNCİ BÖLÜM SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar .....	65
5.1.1. Ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sahiplenme düzeyleri, örgütsel adalet algıları ve yöneticilerin etik liderlik düzeylerine ilişkin sonuçlar .....	65
5.1.2. Ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sahiplenme düzeyleri, örgütsel adalet algıları ve yöneticilerin etik liderlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumuna ilişkin sonuçlar .....	65
5.1.3. Ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sahiplenme düzeyleri, örgütsel adalet algıları ve yöneticilerin etik liderlik düzeylerinin yaşa göre farklılaşma durumuna ilişkin sonuçlar .....	66
5.1.4. Ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sahiplenme düzeyleri, örgütsel adalet algıları ve yöneticilerin etik liderlik düzeylerinin mesleki kıdeme göre farklılaşma durumuna ilişkin sonuçlar .....	66
5.1.5. Ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sahiplenme düzeyleri, örgütsel adalet algıları ve yöneticilerin etik liderlik düzeylerinin branşa göre farklılaşma durumuna ilişkin sonuçlar .....	67
5.1.6. Ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sahiplenme düzeyleri ve örgütsel adalet algıları ile yöneticilerin etik liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar ..	68
5.2. Tartışma .....	68
5.3. Öneriler .....	73
5.3.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler.....	73
5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	74
6. KAYNAKLAR .....	75
7. EKLER.....	86

EK-1: Etik Kurul Onay Belgesi .....	86
EK-2: MEB İzin Belgesi .....	87
EK-3: Anket Formu (Veri Toplama Araçları) .....	88
EK-4: İntihal Raporu .....	92
ÖZGEÇMİŞ .....	93



## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 2.1:</b> Etik liderlik, örgütsel koşullar ve izleyen davranışı ilişkisi.....	17
<b>Tablo 3.1:</b> Araştırmanın evrenini oluşturan okul sayısı.....	42
<b>Tablo 3.2:</b> Araştırmanın örnekleminin demografik özellikleri.....	43
<b>Tablo 3.3:</b> Maddelere ait betimleyici istatistikler.....	45
<b>Tablo 3.4:</b> Psikolojik sahiplenme ölçeği maddelerine ait faktör yükleri.....	47
<b>Tablo 3.5:</b> DFA Sonucu Hesaplanan İndeks Değerleri.....	48
<b>Tablo 3.6:</b> Örgütsel adalet ölçeği alt boyutları.....	49
<b>Tablo 3.7:</b> Örgütsel adalet ölçeği güvenilirlik analiz sonuçları.....	49
<b>Tablo 4.1:</b> Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri.....	51
<b>Tablo 4.2:</b> Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre psikolojik sahiplenme düzeyine yönelik ilişkisiz örneklem t- Testi bulguları.....	52
<b>Tablo 4.3:</b> Öğretmenlerin yaşlarına göre psikolojik sahiplenme düzeyine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	52
<b>Tablo 4.4:</b> Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre psikolojik sahiplenme düzeyine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	53
<b>Tablo 4.5:</b> Öğretmenlerin branşlarına göre psikolojik sahiplenme düzeyine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	53
<b>Tablo 4.6:</b> Örgütsel adalet ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri.....	54
<b>Tablo 4.7:</b> Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağıtımsal adalet algısına yönelik ilişkisiz örneklem t- Testi bulguları.....	55
<b>Tablo 4.8:</b> Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre işlemsel adalet algısına yönelik ilişkisiz örneklem t- Testi bulguları.....	55
<b>Tablo 4.9:</b> Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre etkileşimsel adalet algısına yönelik ilişkisiz örneklem t- Testi bulguları.....	55

<b>Tablo 4.10:</b> Öğretmenlerin yaşlarına göre dağıtımsal adalet algısına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	56
<b>Tablo 4.11:</b> Öğretmenlerin yaşlarına göre işlemsel adalet algısına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	56
<b>Tablo 4.12:</b> Öğretmenlerin yaşlarına göre etkileşimsel adalet algısına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	57
<b>Tablo 4.13:</b> Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağıtımsal adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	57
<b>Tablo 4.14:</b> Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre işlemsel adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları..	58
<b>Tablo 4.15:</b> Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre etkileşimsel adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları. ....	58
<b>Tablo 4.16:</b> Öğretmenlerin branşlarına göre dağıtımsal adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	59
<b>Tablo 4.17:</b> Öğretmenlerin branşlarına göre işlemsel adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	59
<b>Tablo 4.18:</b> Öğretmenlerin branşlarına göre etkileşimsel adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	60
<b>Tablo 4.19:</b> Etik liderlik puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri.....	61
<b>Tablo 4.20:</b> Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin algılarının ilişkisiz örneklem t- Testi bulguları.....	61
<b>Tablo 4.21:</b> Öğretmenlerin yaşlarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	62
<b>Tablo 4.22:</b> Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	62
<b>Tablo 4.23:</b> Öğretmenlerin branşlarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	63
<b>Tablo 4.24:</b> Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ve yöneticilerin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin psikolojik sahiplenmeleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi.....	64

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Liderlik alan modeli .....	10
Şekil 2.2: Liderlik etiğinde kim, nasıl ve neden ilişkisi .....	16
Şekil 2.3: Etik Liderliğin Eş Merkezli Çemberleri .....	18
Şekil 2.4: Etik liderlik kadranları .....	20
Şekil 2.5: Etik Liderlik Türleri .....	21
Şekil 2.6: Etik Liderliğin Boyutları .....	22
Şekil 3.1: Ölçme modeli.....	47



## KISALTMALAR

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**TDK:** Türk Dil Kurumu

**TÜSİAD:** Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği

**DFA:** Doğrulayıcı Faktör Analizi



# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

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

### 1.1.Problem Durumu

Bugünün çalışma koşullarında mesleki başarıdan iş doyumuna kadar iş yaşamını etkileyen en önemli konulardan biri psikolojik sahiplenmedir. Yasal sahiplik olmadan insanların benimsemesi, kendine ait hissetmesi şeklinde tanımlanabilen psikolojik sahiplenme, özellikle son yıllarda gerek ulusal gerek uluslararası literatürde kendine yer bulmuştur.

İş tatmini, devamlılık, değişimi başlatma, iş stresi, ayrılma düşüncesi gibi farklı değişkenleri bütünleştirmesiyle psikolojik sahiplenme (Akarca, 2021) motivasyon ile iş performansını artırmak amacıyla üzerinde durulan olgudur. Psikoloji, pedagoji, antropoloji, sosyoloji gibi çeşitli disiplinlerce incelenen psikolojik sahiplenme (Kalmaz, 2019), örgüte fayda sağlayabilecek davranışlar sergilenmesine katkı sağlamaktadır (Ekinci, 2018).

Toplumlarda bireylere yönelik süreçleri şekillendiren bireyler yani yöneticilerce yönetilen bireylerin karşılaştıkları her bir noktada “liderlik” fiili ortaya çıkar (Uğurlu, 2009). İnsanlık tarihinin başlangıcından bu yana değişmeyen ve toplumlar tarafından yüceltilen etik değerleri taşımak, liderlerin etkili ve başarılı olmasında denge unsuru olarak değerlendirilebilir (Yılmaz, 2006). Etik standartlar belirleme ve takipçilerini etik davranıştan sorumlu tutma davranışlarını içeren etik liderlikte (Bello, 2012) dürüstlük önemli bir bileşendir. Etik liderliğin tanımlayıcı özellikleri olarak, adalet, başkalarını önemseme ve güvenilirlik, dürüstlük, adil fikirli olma ve başkalarının refahını önemseme gibi özelliklerdir (Crews, 2015).

Eğitim kurumlarında okul yöneticilerinin sahip olduğu liderlik becerileri büyük önem taşır. Her örgütte, parçası olan insanların bir arada uyum içinde yaşaması, birbirlerine karşı saygılı ve etik davranışlar içinde olma sorumluluğu sergilemelerine bağlıdır. Örgüt üyelerinin dürüst, adil, yardımsever, sözünü tutan, sadık ve örgüt değerlerine bağlı bireyler olmaları önemlidir. Bunu sağlama sürecinde her birey ayrı ayrı

sorumlu olmakla birlikte örgüt liderinin sorumlulukları daha fazladır. Kaliteyi merkeze alan bir yapı oluşturmak adına liderlerin; dürüstlük, adalet, bireylere kurallara ve değerlere saygı, takdir etme, başarıyı ödüllendirme, ödülleri adil dağıtma; toplumsal ve çevresel sorunlara karşı hassas olma, liyakat öncelikli olma gibi etik temelli özellikleri sergilemesi çok önemlidir (Yılmaz, 2006).

Adalet, sosyal hayatta en önemli kriterlerden biridir. Aynı zamanda tüm doğru davranışların temelidir. Adalet sağlandığında her şey gerektiği gibi yapılıp, sağlanmadığında ise insanlar hukuka aykırı olarak haklarını elde etmeye çalışırlar (Buluç ve Güneş, 2014). Uzun yıllardır adaletle ilgilenen bilim insanları, bireylerin kararlara, ilgili makamlara ve prosedürlere tepkilerini incelemiştir. Araştırmalar, adalet algılarının; yönetime güven, örgütsel bağlılık, vatandaşlık davranışı, üretkenlik davranışı ile görev performansı da dahil olmak üzere bazı temel tutum ve davranışlardaki farklılıkları açıkladığını göstermiştir (Colquitt, 2012).

Bir kavram olarak örgütsel adalet, çalışanlara işyerinde adil davranılıp davranılmadığının nasıl belirleneceğine ve işle ilgili diğer değişkenleri nasıl etkilediğine ilişkin karar verme süreci ile ilgilidir (Moorman, 1991; Buluç ve Güneş, 2014). Örgütsel adalet kavramı çalışanların iş, eylem, işlem ile uygulamalara yönelik algısından oluşmaktadır (Altınkurt ve Yılmaz, 2010).

Genel bağlamda örgütlerde, araştırma özelinde eğitim kurumlarında başarının sağlanması ve etkili okullara dönüşüm sürecinde önemli bir yeri olan öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile eğitim kurumu yöneticilerinin etik liderlik becerilerinin ve öğretmenlerin örgütsel adalet algısının ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

## **1.2.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin algıladığı örgütsel adaletin ve okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları sergileme düzeylerinin, öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleriyle ilişkisini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranacaktır:

1. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri nedir?
2. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılanan örgütsel adalet düzeyleri nedir?

3. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan yöneticilerin etik liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri nedir?
4. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri;
  - a. Cinsiyete,
  - b. Yaşa,
  - c. Mesleki kıdeme,
  - d. Branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları;
  - a. Cinsiyete,
  - b. Yaşa,
  - c. Mesleki kıdeme,
  - d. Branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan yöneticilerin etik liderlik sergileme düzeylerine yönelik öğretmen algıları;
  - a. Cinsiyete,
  - b. Yaşa,
  - c. Mesleki kıdeme,
  - d. Branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Örgütleri oluşturan unsurlar içinde en büyük öneme sahip olan insan faktörünün, örgüt için önem taşıyan her konuda olumlu algıya sahip olması büyük önem taşımaktadır. Toplumun en önemli örgütleri olan eğitim kurumlarında görev yapan bireylerin kurum içinde adaletin hakim olduğuna yönelik inançları okullarına ve işlerine bağlılıklarını, mesleki doyumunu, etkili iletişimi, işe devamlılığını, örgütsel güven algısını vb. artırmaktadır. Bu ise okullarda örgüt iklimini olumlu etkilemekte ve başarının artmasını sağlamaktadır. Eğitim kurumlarında görevli yöneticilerin liderlik vasıflarını taşımalarının ve etik ilke ve değerleri gözetmelerinin de bu olumlu sonuçların ortaya çıkma olasılığını artırdığı söylenebilir.

Bu çalışma iş tatmini, örgütsel vatandaşlık, örgütsel bağlılık gibi birçok örgütsel tutum ve davranış üzerinde etki gösteren örgütsel adalet algısı ve yöneticilerin etik liderliğe yönelik davranışlarıyla ortaokul öğretmenlerinin okullarını psikolojik sahiplenmeleri arasındaki ilişkiyi belirlemek açısından önem taşımaktadır.

Alan yazında, araştırma kapsamında ele alınan okullarda örgütsel adalet algısı, yöneticilerin etik liderliği ve psikolojik sahiplenme konuları üzerine çalışmalara rastlanmaktadır. Ancak literatürde öğretmenlerin örgütlerini psikolojik sahiplenmeleri konulu ve okullardaki örgütsel adalet algısının (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli veya diğer çalışanlar için) bu sahiplenme ile ilişkisini içeren, kaynak sayısının az olması sebebiyle araştırma önem taşımaktadır. Ayrıca bu üç değişkenin bir arada kullanıldığı kaynağa rastlanılmamış olup öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve yöneticilerin etik liderlik sergileme düzeyleri ile öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk çalışma olması yönünden araştırma önem taşımaktadır. Bu bağlamda yeni araştırmalara kaynak sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma, 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında Mersin ilinde yer alan resmî ortaokullarda görevli 353 öğretmenden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Bu araştırma Van Dyne ve Pierce (2004) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Psikolojik Sahiplenme Ölçeği", Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen ve Polat (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan "Örgütsel Adalet Ölçeği" ve Uğurlu ve Sincar (2012) tarafından geliştirilen "Etik Liderlik Ölçeği"nden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

#### **1.5.Tanımlar**

**Örgütsel Adalet:** Okullarda öğretmenlere yönelik tavır, tutum, davranış ve uygulamalarda adil olunması .

**Etik Liderlik:** Davranışlarında etik ilke ve tutumları gözeterek bu doğrultuda davranışlar geliştirilmesini desteklemek.

**Psikolojik Sahiplenme:** Yasal hiçbir bağlılık olmamasına karşın örgütü benimseme, sahiplenme.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. PSİKOLOJİK SAHİPLENME

Bu bölümde araştırmanın bir bölümünü oluşturan ‘psikolojik sahiplenme’ kavramı ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. Öncelikle sahiplik-sahiplenme kavramları açıklanmış ve psikolojik sahiplenme tanımlanmıştır.

##### 2.1.1. Sahiplenme Kavramı

Sahiplenme, günlük hayatta genellikle maddi nitelikli unsurlarla eşleştirilmiş olup materyallerin kişilere aitliğini ifade amacıyla kullanılan bir ifadedir (Uludağ, Çiçek ve Türkmenoğlu, 2021). Sahiplik duyguları hem maddi hem de maddi olmayan nesnelere karşı gelişebilir ve kimliği şekillendirmeye, davranışı etkilemeye hizmet edebilir. Bu tür duygular, herhangi bir resmi veya yasal mülkiyet iddiasının yokluğunda var olabilir (Mayhew, Ashkanasy, Bramble ve Gardner, 2007).

Sahip olma psikolojisinin insanlarda köklü olduğunu öne süren felsefi, ampirik veya klinik olarak sabitlenmiş bir literatür vardır. Dittmar'a göre, insanların benlik ile ev, otomobil ve diğer insanlar gibi çeşitli sahip olma hedefleri arasındaki bağlantıyı psikolojik olarak deneyimlemeleri yaygındır (Pierce, Kostova ve Dirks, 2001). Bu sahiplik psikolojisi, insanın doğasında vardır. Bu olgu yalnızca sosyal hayatta sınırlı olmayıp çalışma hayatının içinde de yer almaktadır (Çıkmaz ve Yeşil, 2020).

Birçok bilim insanı, insanların doğuştan sahip olma ihtiyacı olduğuna inanır. McDougall'ın belirttiği gibi, çeşitli nesnelere toplama dürtüsü hemen hemen tüm insanlar tarafından sergilenir ve gerçek bir içgüdüden kaynaklanıyor gibi görünmektedir. Özellikle insan gelişimi araştırmacıları, mülkiyetin ve psikolojik durumunun erken gelişim sürecinde öğrenildiğini öne sürerler. Kontrol edilebilen nesnelere çocuk tarafından benliğin bir parçası olarak ve benlik dışı alana giremeyen nesnelere olarak görülmesi de görüşü destekler (Pierce vd., 2001).

Isaacs, sahiplik duygusunun, çocukluk çağından itibaren önemli davranışsal ve psikolojik etkilere sahip olduğunu belirtmiştir. Birçok alanda yapılan kapsamlı araştırmalar sahipliğin ve mülkiyetin, insan motivasyonunu, tutum ve davranışlarını etkilemede önemini vurgulamaktadırlar (Akçin, 2018). İnsanoğlu, dünyada var oluşuyla birlikte somut pek çok nesneye sahip olan ve bu sahipliğin toplumsal, yasal konumuna

göre bazı haklara sahip olmuştur. Temelde bireye nesneyi kontrol ve düzenleme yetkisi sağlayan bu haklar, kişinin sahiplenme hissi geliştirmesine neden olmuştur. Ancak bireyler, sahip oldukları maddi nesnelere ek olarak soyut olgulara karşı psikolojik temelde ciddi duygular geliştirmektedir. Bu ise sahipliğin duygusal bağlamını vurgulamaktadır. Yasal sahiplik boyutu, bilişsel yönü temsil ederken, psikolojik sahiplenme boyutu duygusal yönünü ifade etmektedir. Örgütsel açıdan psikolojik sahiplenme araştırmaları; psikoloji, sosyoloji ve gelişimle ilgili yazınlarına dayanmaktadır (Uçar, 2017).

### **2.1.2. Psikolojik Sahiplenme Kavramı**

1970'lerden bugüne örgütsel davranış konulu yazın incelendiğinde örgütsel vatandaşlık, örgütsel adalet, örgüte bağlılık ve adanmışlık gibi örgütün ve üyelerinin başarılarını artıran olgularla sıklıkla karşılaşılmaktadır. 2000'lerden itibaren bu kavramlara bir yenisi daha elenmiştir: Psikolojik sahiplenme. Pierce vd. tarafından 1991'de kavramlaştırılan ve sahip olma odaklı psikolojik sahiplenme kavramı, bireylerin çalıştıkları kurumlara karşı aitlik hissetmeleri esasına dayanır. Psikolojik sahiplenme bireylerin davranışlarında fark edilir değişiklik yaratan, bireylerin örgüte uyumunu artıran, örgütte verimliliği artıran etkiye sahiptir (Uludağ vd., 2021). Alan yazın taraması yapıldığında psikolojik sahiplenme için hem bilişsel hem de duygusal unsurlara yönelik geliştirilen bir tutum olarak tanımlama yapıldığı görülmektedir (Çıkmaz ve Yeşil, 2020). Psikolojik sahiplenme kavramı, farklı araştırmacılar tarafından birbirine benzemekle birlikte farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bunlardan birkaçı şu şekildedir:

Psikolojik sahiplenme, bireylerin bir nesneyi kendilerine aitmiş gibi hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Ökten, 2015).

Psikolojik sahiplenme çalışanların kendisini işin içinde hissetmeleri, sorumluluk almaları (Ceylan, 2002), yasal veya finansal sahiplikleri olmamasına karşın kurumlarına sahiplik hissetmeleridir (Işık ve Uçar, 2019). Bir diğer ifadeyle herhangi bir resmi veya yasal mülkiyet iddiasının olmadığı bir sahiplenme duygusudur (Mayhew vd., 2007).

Psikolojik sahiplenme; bir duygu, "O benim" ve "O benim bir parçam" şeklindeki, bir nesneye psikolojik olarak bağlanma hissidir (Ikavalko, Pihkala ve Jussila, 2008).

Psikolojik sahiplenme, resmi sahiplik tarafından desteklenebilen veya desteklenemeyen bir hedef, bir nesne, kavram, örgüt veya başka bir kişiye sahip olma duygusudur (Pickford, Joy ve Roll, 2016).

Psikolojik sahiplenme örgütsel bağlılık ve örgütsel adanmışlık kavramlarıyla doğrudan ilişkilidir. Örgütsel bağlılık, çalışanların kurumlarının amaçlarıyla değerlerini

kabul etmesi ve bu amaçlara ulaşabilmek için çaba göstermesi ile kurum üyeliğini sürdürme arzudur (Park, 2015).

Örgütsel bağlılık ile bireyler örgüt amaçlarını daha iyi benimsemesi, kurumda çalışmayı sürdürmesi, yönetimine ve idari faaliyetlere katılma isteği duyması ve örgüt adına yaratıcı, yenilikçi tavırlar sergilemesi söz konusu olmaktadır (Durna ve Eren, 2005). Örgütsel bağlılığı ilişkin ilk tanımlardan biri Grusky tarafından 1966'da yapılmış olup bireyin örgüte yönelik bağının gücü olarak tanımlanmıştır. Bireylerin örgüte dair psikolojik yaklaşımının ifadesi olarak işgören - örgüt ilişkisini yansıtan ve örgüt üyeliğini devamlılığı kararına yol açan durumdur (Mercan, 2006). Örgütsel adanmışlık ise; örgütün amaçlarının, değerlerinin benimsenmesi ile bunlara yönelik güçlü inanç geliştirilmesi ve örgüt için dikkat çeken çaba sarf etme isteği olarak tanımlanabilirken örgüt üyeliğini devam ettirme isteğini de kapsar. Adanmış çalışanlar, kurumlarında yapılması gereken işlerle etkin bağı olan, konumlarının gerektirdikleri ile baş edebilen bireylerdir (Yavan, 2016).

İnsanlar çeşitli amaçlardan ötürü sahiplenme hissi yaşayabilmektedirler. Amaçlar doğrultusunda bazı durumlarda, personelde örgüt ile örgütsel unsurlara ilişkin sahiplenme duygusu oluşabilmektedir. Psikolojik sahiplenme; bireylerin kendisinin olmamasına rağmen kendini, nesnelere sahibi gibi hissetmesidir. İş ortamında ise taahhüt ve içselleştirme olarak ortaya çıkabilir (Şenol ve Üzüm, 2021).

Sahip olma ve sahiplenme duygularının her yerde bulunan doğası göz önüne alındığında, psikolojik sahipliğin, örgüt, iş, görevler, fikirler veya öneriler, ekip üyeleri; çalışma alanı, çalışma araçları gibi farklı örgütsel hedeflere doğru gelişmesi beklenebilir (Mayhew vd., 2007).

### **2.1.3. Psikolojik Sahiplenmenin Bileşenleri ve Boyutları**

Psikolojik sahiplenme pek çok bilim dalında kendine yer bulan ve farklı boyutları olan bir kavramdır. Psikolojik sahiplenmenin bileşenleri Zyl, Vaart ve Stemmet (2017) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir;

**Aidiyet:** İlk olarak, psikolojik sahiplenmenin köklerinden biri, insanların bir yere ait olduklarını hissetme ihtiyacındadır.

**Özyeterlilik:** Mesleki zorluklarla karşı karşıya kaldığında belirli eylemleri ne kadar iyi yerine getirebileceği anlamına gelir.

**Bilişsel Kimlik:** Diğer bileşenlerinden daha karmaşık yapıya sahip olan bu kavram, işle ilgili olarak benliğin psikolojik-bilişsel yapısını ifade eder.

**Bölgesellik:** Kendini koruma ihtiyacı nedeniyle ortaya çıkan doğal bir insan içgüdüsüdür.

**Hesap verebilirlik:** Kişinin açıkça ifade edilen inançların, davranışların, eylemlerin veya argümanların sonuçları için sorumluluk almaya çağrılabilmesine dair örtülü veya açık beklentiyi ifade eder.

Boyut yönünde ise araştırmalar psikolojik sahiplenmeye ilişkin üç temel güdüden bahsederler. Bunlar; etkinlik-etki, öz kimlik ve sahip olmadır (Uçar, 2017);

**Etkinlik ve etki:** Sahip olmanın altında yatan sebep, büyük ölçüde, kontrolün sizde olmasıdır. Sahiplik ve onunla birlikte gelen haklar, bireylerin çevrelerini keşfetmelerine ve değiştirmelerine olanak tanır, böylece doğuştan gelen etkili olma ihtiyaçlarını karşılar (Pierce vd., 2001).

**Öz kimlik (Benlik):** Sahip olunan şeyler, benlik ve bireysellik ile yakından bağlantılı olduklarından, benliğin sembolik ifadeleri olarak da hizmet eder. "Kimlik duygumuz, öz tanımlarımız kurulur, korunur, yeniden üretilir ve dönüştürülür", "sahip olduklarımızla etkileşimimiz ve anlamları üzerine düşünmemiz yoluyla olur". Bu nedenle, insanların kendilerini tanımlamak, kendi kimliklerini başkalarına ifade etmek ve benliğin zaman içinde devamlılığını sağlamak amacıyla mülkiyeti kullanmaları gerekir (Pierce vd., 2001).

**Sahip olma:** Sahiplik ve bununla ilişkili psikolojik durum, kısmen bireyin belirli bir bölgeye sahip olma güdüsü ile de açıklanabilir. Bir yere sahip olmak insan ruhunun önemli bir ihtiyacıdır. Benzer şekilde, evden psikolojik bir fenomen olarak bahseden araştırmacılar vardır ve Heidegger'e göre, "Bir şeyin içinde yaşadığımızda, o artık bizim için bir nesne değil, bizim bir parçamız olur". İnsanların, potansiyel olarak evleri olabilecek hedeflere önemli miktarda enerji ve kaynak ayırmaları da bu nedendir (Pierce vd., 2001).

Özetlemek gerekirse, sahiplenme duyguları, bireylerin üç temel insani güdüyü yerine getirmesine izin verir. Bu nedenle, bu güdüler psikolojik sahiplenmenin nedenidir. Her bir güdü, doğrudan bu durumun oluşmasına neden olmak yerine, psikolojik sahipliğin gelişmesini kolaylaştırır. Bu boyutlardan ek olarak bazı kaynaklar yeni boyut olan sorumluluk boyutunu yaratmaktadırlar (Uçar, 2017).

#### **2.1.4. Psikolojik Sahiplenmenin Örgütsel Etkileri**

Örgüt açısından psikolojik sahiplik, bireyin kendisini iş yerine ne kadar ait hissettiğiyle alakalıdır (Çıkmaz ve Yeşil, 2020). Bireyler, hukuki nitelikte bir sahiplik

olmasa bile gruba, fikre, örgüte, öneriye, işe... karşı psikolojik sahiplenme geliştirebilmektedirler (Ökten, 2015). Psikolojik sahiplenme düşüncesi; işi, ortamı, örgütü sahiplenme hissini ortaya çıkararak heyecan yaratır, örgütü doğrudan olumlu yönde değiştirerek memnuniyetin artmasına neden olur ve çalışanlarda olumlu tutum ve davranışları ortaya çıkarır. Çalışanların yaptıkları işten memnuniyet duymaları, örgütler açısından mal veya hizmet üretmek kadar önem taşımaktadır. Bu memnuniyet, örgütleri hayatta tutmakta önemli bir avantaj olmaktadır (Akçin, 2018). Örgütsel bağlılık da psikolojik sahiplenme ile doğrudan ilişkili olup çalışanların örgüte yönelik psikolojik tutumunu ifade eden ve örgüt ile çalışan arasındaki ilişkiyi iyi yansıtan psikolojik bir durum olup örgüt devamlılığını etkilemektedir (Madenoglu, Uysal, Sarier ve Banoğlu, 2014).

## **2.2. ETİK LİDERLİK**

Bu bölümde araştırmanın bir bölümünü oluşturan “etik liderlik” kavramıyla alakalı açıklamalar yer almaktadır. Öncelikle liderlik, etik ve bağlantılı kavramların açıklaması yapılmıştır. Daha sonra “etik” ile “liderlik” kavramları arasında ilişkilendirme yapılmış ve “etik liderlik” tanımlaması yapılmıştır. Etik liderlik boyutları ve etik liderlik türleri açıklandıktan sonra etik liderlik ile dönüşümcü, manevi ve otantik liderlik arasındaki ilişki açıklanmıştır. Son olarak etik liderlerin taşıması gereken özellikler ifade edilmiştir.

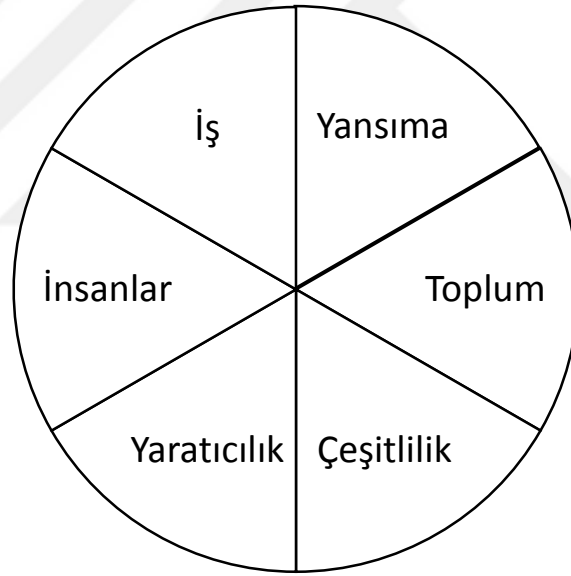
### **2.2.1. Lider ve Liderlik**

Geçmişten günümüze liderlik üzerine pek çok araştırma ve tanımlama yapılmış özellikle 20. yy’dan sonra bu tanımlamalar bilimsellik kazanmıştır. Doğru bir liderlik tanımı için öncelikle yöneticilik kavramını açıklamak gerekir (Yılmaz, 2006). Yönetici, bulunduğu pozisyonu kullanarak iş yaptırım gücüne sahip olan bireydir. Etkin ve görevlerini başarıyla sürdüren yöneticiler liderlik vasıflarına sahiptir (Pınar, 2022). Yönetici ile lider arasındaki farkı Turk (2007), “Yöneticiler işleri doğru yapar, liderler ise doğru olanı yapar” şeklinde ifade etmiştir. Moorehouse’a (2002) göre liderlik, insanları belirli hedeflere doğru hareket ettirmektir. Bello (2012) ise liderliği, bir başka ifadeyle bireylerin ortak hedefe ulaşmak amacıyla başka bireyleri etkilediği süreç şeklinde tanımlar. Simons, bir liderin örgütte önemli kararlar vermekten sorumlu kişi olduğunu belirtir (Caldwell, Bischoff ve Karri, 2002).

Liderlik bireylerin ortak belirlenen vizyon çerçevesinde; istekli, coşkulu bir

biçimde bir araya gelip ‘‘ortak amaçları benimsemesini ve gerçekleştirilmesi sağlayan enerjik bir süreç’’tir (İnce, Bedük ve Aydoğan, 2004). Tarihin her döneminde varlığını korumuş olan liderlik insanların hiyerarşik doğası gereği gelecekte de var olmaya devam edecektir (Bakan, 2008; Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya, 2013). Psikoloji, sosyoloji, yönetim ve siyaset bilimi gibi birçok alanın araştırma konusu olmuş olan bu kavramın ifade ettiği duruma ilişkin ortak algı oluşmamıştır (Bülbül, 2006). Bununla birlikte liderlik, insanları belirli amaçlar çerçevesinde toplayan, belirli hedefler doğrultusunda çalışmaya iten, değişim ve gelişime iknayı içeren çok boyutlu bir süreç olarak ifade edilebilir (Tunçer, 2011).

Liderlik faaliyetlerini tanımlamada kullanılan ögeler örgüt, birey, liderlik rolü ve konumdur (Harshman ve Harshman, 2008). Liderlik ve liderlerin nitelikleri alan yazında farklı şekillerde ve modellemelerle açıklamıştır. Bunlardan biri liderlik alan modelidir.



şekil 2.1: Liderlik alan modeli (Perrin, 2010).

şekil 2.1’de liderlik yapısı üzerinde etkili olan 6 unsurun ilişkisi verilmiştir. Bunlar şu şekilde açıklanabilir (Perrin, 2010);

**Yansıma:** Liderler, soru sorarak güdülerini, inançlarını, tutumlarını ve eylemlerini değerlendirir.

**Toplum:** Liderler, bireysel ve grup refahını dengelemek için adalet, sayėı ve ‘‘daha büyük iyilik’’ gibi ilkeleri uygular.

**Çeşitlilik:** Liderler cinsiyet, etnik köken, yaş, milliyet ve inançlar gibi temel farklılıklara saygı duyar ve bunlardan yararlanır.

**Yaratıcılık:** Liderler pratik fikirler sunar, uygular ve inovasyonun (yenilik) gelişebileceği bir iklim yaratmak için diğerlerinin de aynısını yapmasına yardımcı olur.

**İnsanlar:** Liderler, bağlılık kazanmak, çabaya ilham vermek ve iletişimi geliştirmek için herkes tarafından paylaşılan insan düzeyinde başkalarıyla bağlantı kurar.

**İş:** Liderler stratejiler geliştirir, planlar ve kararlar yapar ve uygular, başkalarının çalışmalarını organize eder ve öngörülen sonuçlara yönelik çabalara rehberlik eder.

Lider, çevresindeki insanların belirli amaçlar doğrultusunda çalışmalarını, davranış sergilemelerini sağlayan ve onları etkileyerek peşinden sürükleyen kişidir. İnsanları kendi şahsi amaçları veya grup amaçları doğrultusunda çalışmaya yönlendirir. Liderler, gruplarında daima ön planda olan, etkileme gücü yüksek, fikirleri ve davranışları kabul ettirebilen, davranışların sonuçlarını kestirerek şekillendirebilme yeteneğine sahip bireylerdir (Uğurlu, 2009). Liderler, liderlik faaliyetlerini gerçekleştirmekten sorumlu birey olarak, takipçileri başarılı kılma, onları yönlendirme gibi sorumluluklara sahiptir. Liderlik davranışını şekillendiren bazı unsurlar; beceriler, yetenekler, ilgiler, aile, değerler, bireysel tarz, amaçlar ile kariyer geliştirme şeklinde sınıflanmaktadır (Harshman ve Harshman, 2008).

### **2.2.2. Etik**

Tarihi çok eskiye dayanan etik konusunda Platon, Konfüçyüs ve Lao Tzu gibi filozoflar kapsamlı yazılar yazmışlardır (Ciulla, 2005). Aristo döneminden beri bir felsefi disiplin olan etik (Taneri, 2011), Yunanca'da, karakter, adet, usul veya gelenek anlamına gelen "ethos" sözcüğünden türetilmiştir ve insan davranışında neyin doğru, neyin yanlış olduğuyla ve davranışın denetlenmesiyle ilişkilidir (Aydın, 2010). Bir ahlak öğretisi olarak etik; ahlaki yasaları, biçimleri, ilkeleri ve yasaları araştırmaktadır. Doğrudan insanın kendi yaşantıları ve tecrübeleri ile birlikte mantık, siyaset felsefesi, metafizik gibi felsefenin diğer disiplinleriyle sağlanan ilkeler ve doğrular etiğin kaynaklarını oluşturmaktadır. Bir yönden etiğin çıkışında, bütün insanları içine alan, bütün zamanlarda ortak olan ve genel geçer ahlaksal bir düzenin bulunduğu, ayrıca bu düzenin birtakım kavramlarla ilkeler üstüne kurulmuş olduğu düşüncesi yer alır (Akdoğan ve Demirtaş, 2014).

Günlük konuşmada, etik kavramı sıklıkla kullanılsa da bu kavram karmaşıktır ve daha derin bir açıklama gerektirir. Etik, insan yaşamı ve eylemi için değerler ve normlarla ilgili en yüksek ilkelerin akademik çalışmasıyla ilgilidir: Bir disiplin olarak etik, değer verme, seçme ve eylemde bulunma olarak insan doğasına ilişkin teorilere dayanır. Normlar, etiğin (yaşam tarzımıza göre neyin doğru, yanlış, izin verilen, yasak veya görev olduğu) ve değerlerin (kendi başına olumlu, iyi veya kötü olan yaşamlarımızdaki deneyimlerle ilgili olduğu yerlerde) önemli bir bileşenidir. Etik yönler, diğer insanlarla olan ilişkilerimiz ve onlara karşı sorumluluklarla ilgilidir (Norberg ve Johansson, 2007). Ancak “etik” ve “değerler” terimleri birbirinin yerine kullanılamaz. Etik, ahlaki bir kişinin nasıl davranması gerektiği ile ilgilenirken, değerler bir kişinin gerçekte nasıl davranacağını belirleyen içsel yargılardır. Değerler, doğrular ve yanlışlara ilişkin inançlarla ilgili olduğu zaman etikle ilgilidir. Ancak pek çok değer etikle hiçbir ilgisi yoktur. Örnek olarak sağlık veya zenginlik arzusu değerlerdir, ancak etik değerler değildir (Josephson, 2022). Etik, büyük ölçüde evrensel boyut içeren doğruluk, dürüstlük gibi temellerin üzerine kurulu olan ve ahlakın felsefi boyutuna odaklanan bir kavramdır. Bilinçli olarak gerçekleştirilen insan eylemlerinin doğruluk veya yanlışlığını araştırarak bu doğrultuda iyiyle kötü arasında genel bir çerçeve sunmaktadır (Akdoğan ve Demirtaş, 2014).

Etik, sosyal ve bireysel yaşamın takip edilemez bir hızda akıp gittiği günümüz koşullarında tanımlanması son derece zor olan kavramlardan biridir (Turhan, 2007). Etik, genellikle topluma faydalar, haklar, yükümlülükler, adalet yahut bazı erdemler açısından bireylerin yapması gerekenleri belirleyen, iyi inşa edilmiş doğru ile yanlış standartlarıdır. Etik, cinayet, saldırı, iftira ve dolandırıcılık gibi kaçınılması gereken şeylerle ve dürüstlük, merhamet ve sadakat gibi uygulanması gerekenlerle ilgili standartları içerir. Etik genellikle duygularla eş tutulsa da, etik davranmak açıkça bireysel duygulara bağlı değildir, çünkü duygular bir kişiyi doğru olanı yapmaya, diğerini doğru olmayı yapmaya yönlendirebilir. Ayrıca, etik davranmakla hukuka göre hareket etmek aynı şey değildir; Birçok yasa, çoğu bireyin kabul ettiği etik standartları içermesine rağmen, yasalar, duygularda olduğu gibi, etikten sapabilir (Borchert, 2011). Etik sözcüğü ise “töre bilimi”, “çeşitli meslek kolları arasında tarafların uyması veya kaçınması gereken davranışlar bütünü”, “etik bilimi” ve “ahlaki ve ahlakla ilgili” gibi ifadelerle eşleşmektedir (TDK, 2022). Etik, toplumun üstün ahlaki değerler olarak kabul ettiği ve bireylerde gurur ve bağlılık uyandıran bir takım sosyal normlara saygı göstermek olarak da tanımlanabilir (Bourdeau, Graf ve Turcotte, 2013).

Etik, doğru ile yanlış birbirinden ayıran davranış normları veya standartlarıdır. Kabul edilebilen veya kabul edilemez olan davranışlar arasındaki farkları belirlemeye yardımcı olur. Genel tabirle etik hakkında konuşulduğunda, sadece bir yere, mesleğe veya bir şeye rehberlik eden yasaları, kuralları, düzenlemeleri, yapılması ve yapılmaması gerekenleri kastedilir. Başka bir deyişle, bunlar sadece uyulması gereken normlardır. Etik, yerden yere, kültürden kültüre, meslekten mesleğe ve zamana göre değişir. Daha önce belirtildiği gibi, etik, bir şeyi kabul edilebilir bir şekilde veya doğru kabul edilen bir şekilde yaparken uyulması gereken adil kurallardır (Bassey ve Owan, 2019).

### **2.2.2.1. Etik Eylem ve İlkeler**

Bir eylemi etik olarak değerlendirmenin başlıca iki yolu vardır: niyeti ve sonuçları. Bir eyleme niyeti temelinde değer vermek, eylemlerin iç amacına odaklanır. Eğer eylem iyi niyetten kaynaklanıyorsa doğrudur. Başka bir insanı inciten bir eylem, eylemin niyetine göre, yani bir kaza mı yoksa kasıtlı bir kötü eylem mi olduğuna göre farklı şekilde değerlendirilir. Sonuç etiği veya faydacılık ise, bir eylemin, aktörün neyi başarmayı amaçladığına bakılmaksızın, sonuçları üzerinden değerlendirildiğini ifade eder. Sonuç etiği, aktörü tüm olası eylem alternatiflerini değerlendirmeye, bunlara değer vermeye ve harekete geçmeden önce bu alternatiflerin sonuçlarını karşılaştırmaya teşvik eder (Norberg ve Johansson, 2007).

Örgütler için etik ilke ve değerlerin oluşturulması mecburi olmamakla birlikte, yaşadığımız toplumda günümüzde başarıya ulaşmak adına olmazsa olmaz unsurlardan biri haline gelmiştir. Örgütsel etiğe gereken önemin verilmemesi, çalışanların iş performansında düşüşe ve örgütte istenmeyen davranışların artmasına neden olacaktır. Bu sebeple etik değerler önemli bir olgu olup desteklenmesi gerekir (Gözüm, 2020). Diğer pek çok alanda olduğu gibi mesleki etik ilkeler ve değerler eğitim yönetiminde de bulunmaktadır. Birer kamu görevlisi olan okul yöneticilerinin ilk olarak kamu etik ilkelerine ve sonrasında “insan odaklı hizmet üretmesi” sebebiyle kendine has ilkeleri bulunan eğitim kurumlarının etik ilke ve değerlerine uyması gerekmektedir (Tutkun, 2017).

Toplumlar, günden güne hukuksal temele dayanmakta olan ilişkiyi ağırlıkla benimseme yolunu daha fazla tercih etmektedir. İnsanlar, içinde buldukları formal ya da informal örgütlenmeler içinde kendilerini doğru ifade etmek durumundadırlar. Bu mecburi ilişki ağı haksızlığa uğramamayı, daha fazla değer görmeyi ve kendini korumayı gerektirmektedir. Burada bireylerin en önemli güvencesi ise etik ilkeler olup insanın

varlığını sürdürdüğü her yerde etiğin de var olması zorunluluktur (Uğurlu, 2009).

Günümüzde, uluslararası platformlarda kabul görmüş olan etik ilkeler şu şekildedir; dürüstlük, tarafsızlık, hukukilik, liyakat, bütünlük, eşitlik, nesnellik, liderlik, saygınlık, saydamlık ve hesap verebilirlik, güven, sadakat, profesyonellik ile sürekliliktir (TÜSİAD, 2005). Etiğin temel amacı, ahlak kavramı ve yakından ilişkili olduğu iyilik, erdem, onurlu yaşam, mutluluk gibi kavramları temellendirerek açıklamak, yorumlamak ayrıca bir ahlak teorisini kurabilmektir. Bu bağlamda ahlakın kökenini, esasını, gelişim sürecini ve ahlak standartlarını belirleyen temel yasaları ele alır. Etik; yapılması gerekeni, doğru ve iyi davranışı, hayata anlam katan davranışları gösterir (Yılmaz, 2006).

Josephson, etiğin iki şeyi içerdiğini öne sürer. Birincisi, doğruyu yanlıştan ayırt etme yeteneğini içerir. İkincisi, iyi ve uygun olanı yapma disiplini içerir (Moorhouse, 2002). Ayırt etme; iyi kararlar vermenin ilk şartıdır. Ayırt etme, bilgi ve yargı gerektirir. İyi kararlar alma ve uygulama disiplini, maliyetli veya rahatsız edici olduğunda bile yapılması gerekeni yapacak karakterin gücünü gerektirir (Josephson, 2001). Dikkate alınması gereken başka etik boyutlar da vardır; adalet etiği, eleştiri etiği, özen etiği ve meslek etiği gibi. Adalet etiği, haklara ve yasalara odaklanır ve hukuk ilkelerine ve idealine temel oluşturur. Eleştiri etiği perspektifi bir adım daha ileri giderek bu yasaları ve politikaları sorgular ve sosyal sınıf, cinsiyet, ırk ve eşitsizliklerini tanır. Eleştiri etiği, okul liderlerini sınıf, ırk ve cinsiyetten bağımsız olarak tüm çocukların büyüme, öğrenme ve başarı konusunda aynı fırsatlara sahip olup olmadığını sorgulamaya yönlendirir. Diğer insanlarla olan ilişkilerimiz ve onlara karşı sorumluluğumuz, özen etiğinde karşılık bulur (Norberg ve Johansson, 2007). Etkili liderliğe etik çevrenin katkısı vardır. Etik ilke ve değerlere bağlı örgüt iklimi oluşturmak adına liderin alacağı kararların önemi büyüktür (Turhan, 2007).

#### **2.2.2.2. Etik ile Ahlak İlişkisi**

Etik ile ahlak kelimeleri anlam bakımından birbirine yakın olmaları ve sıklıkla birlikte kullanılmaları sebebiyle, birbirlerinin anlamsal benzeri yahut eşiti olarak kullanılmaktadır. Ahlak sözcüğü'nün Arapça anlamı hulk (yaradılış)' tan gelmekte olup yaradılışın çoğuludur (Uğurlu, 2009, Özlem, 2010). Ahlak, bireyin, grubun, halkın, kültür çevresinin veya toplumsal sınıfın sınırlı tarihsel dönemde hayatında yer eden, faaliyetlerini yönlendiren değer, inanç, yasak, norm ve tasarımsal topluluk olarak ifade edilebilir (Özlem, 2010). Trevino, Hartman ve Brown (2000), etik ile ahlak arasında ilişkiyi ifade etmiş ve ahlaki kişilik özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

- Bütünlük
- Dürüstlük
- Güvenilirlik
- Doğru şeyi yapmak
- Açık(yalın) olmak
- Kişisel ahlaki kararlar verebilmek
- Değerlere sahip çıkmak
- Objektif ve adil olmak
- İnsanlar için endişe duymak
- Toplum için endişe duymak
- Etik kuralları takip etmek

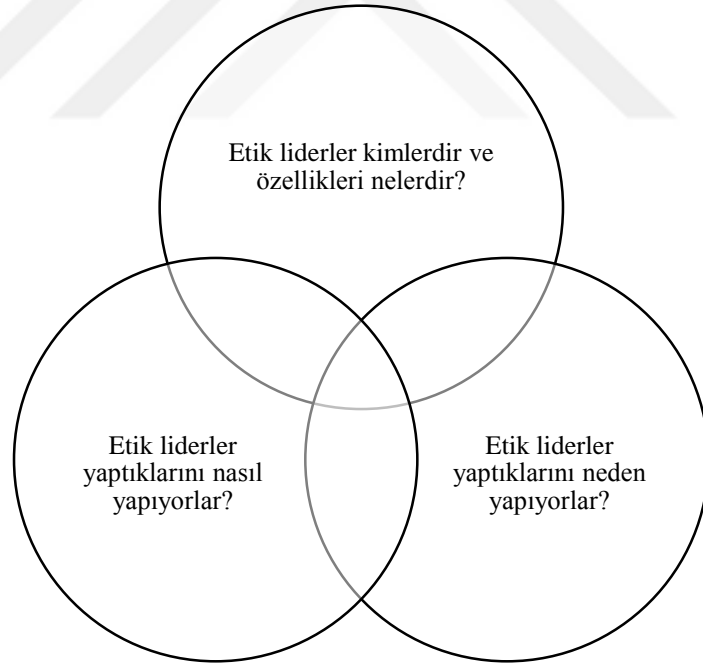
### **2.2.3. Etik Liderlik**

Etik davranış, dürüstlük, bütünlük, adalet ve başkalarını önemseme gibi temel ilkeleri içerir. Bu, liderlerin başkalarına fayda sağlayan davranışlarda bulunduğu ve başkalarına zarar verebilecek davranışlardan kaçındığı bir durumdur. Etik en tepeden başlamalıdır. Liderler, takipçilerine ahlaki bir örnek olma yükümlülüklerinden kaçınamazlar; üst yönetimin etik eylemleri ve davranışları öğrettikleri ile tutarlı olmadıkça resmi etik kodlar ve etik eğitiminin çok az başarı şansı vardır (Bello, 2012).

Etik liderlik konusu uzun zamandır bilim adamları tarafından ele alınsa da, etik liderliğe ilişkin tanımlayıcı araştırmalar nispeten yenidir (Brown ve Mitchell, 2010; Helvacı, 2010). Etik liderliğin, belirli etik ilke ve değerleri ön planda tutmaya ve sergilemeye dayalı olan liderlik türü olduğu söylenebilir. Etik liderliğin sergilenebilmesi için koşulların uygun olması ile lideri takip edenlerin aynı değer ve ilkeleri benimsemesi gerekmektedir (Bülbül, 2006). Bu durum ancak güçlü bir örgüt kültürünün varlığıyla mümkün olabilir (Çetin, 2009). Etik liderlik; davranış, dürüstlük, lidere güven, etkileşimsel adalet, toplumsallaşmış karizmatik liderlik kavramlarıyla ilgilidir, ancak bunlardan herhangi biri tarafından kapsanmaz. Liderlerin algılanan etkinliği, takipçilerin iş tatmini ve bağlılığı ve sorunları yönetime bildirme istekleri gibi sonuçları öngörür (Brown, Trevino ve Harrison, 2005). Etik liderlikte, etik davranmak ve başkalarının da etik davranışlar sergilemesi için standart belirlemek önemlidir (Skeet, 2014).

Kişisel eylemler ve kişiler arası ilişkiler yoluyla normatif olarak uygun davranışın gösterilmesi ve bu tür davranışların iki yönlü iletişim, pekiştirme ve karar verme yoluyla izleyenlere tanıtılması (Mihelic, Lipicnik ve Tekavcic, 2010) olarak tanımlanan etik

liderlikte, destekleyici ve yardımsever olmak, fayda ve ödül dağıtımında adil olmak, insanlarla iletişim kurarken açık ve dürüst olmak, başkalarına fayda sağlamak için fedakarlık yapmak, değerlerin önemi hakkında konuşmak, açık etik kurallar koymak, eylemlerde tutarlı olmak gibi değerlerin benimsenmesi ve etik olmayan tutum ve davranışlardan uzak durulması gerekmektedir (Yukl, Mahsud, Hassan ve Prussia, 2013). Temelde etik liderlik, başka insanların haklarına, onuruna saygı duyan bir şekilde liderlik davranışlarını sergilemeyi içerir. Liderler doğası gereği sosyal gücün önemli bir konumunda olduğundan, etik liderlik, liderlerin aldıkları kararlarda, yaptıkları eylemlerde ve başkalarını etkileme yollarında sosyal güçlerini nasıl kullandıklarına odaklanır (Resick, Hanges, Dickson ve Mitchelson, 2006). Liderler etik davranışlar sergilediğinde, etiğin önemini aktardığında ve etik davranışı teşvik etmek için ceza ve ödül sistemlerini kullandığında, doğru davranışlar için grup normları oluşturulur ve kurumdaki çalışanların etik olmayan davranışlarda bulunma olasılığı büyük ölçüde azalır (Mayer, Aquino, Greenbaum ve Kuenzi, 2012). Etik liderlik için kim, neden ve nasıl ilişkisi Lawton ve Paez (2016) tarafından şematize edilmiştir.



**Şekil 2.2: Liderlik etiğinde kim, nasıl ve neden ilişkisi (Lawton ve Paez, 2015).**

Şekil 2.2'ye göre;

1. Etik liderler kimlerdir ve özellikleri nelerdir sorusuna yanıt için liderliğin, etik karakterin ve erdemlerin temel tanımları,

2. Etik liderler yaptıklarını nasıl yaparlar sorusuna yanıt için liderlerin başkalarına nasıl davrandığını ve diğer bireylerle ilişkilerinin neler olduğunu ve bu ilişkilerin hangi bağlamlarda gerçekleştiği,

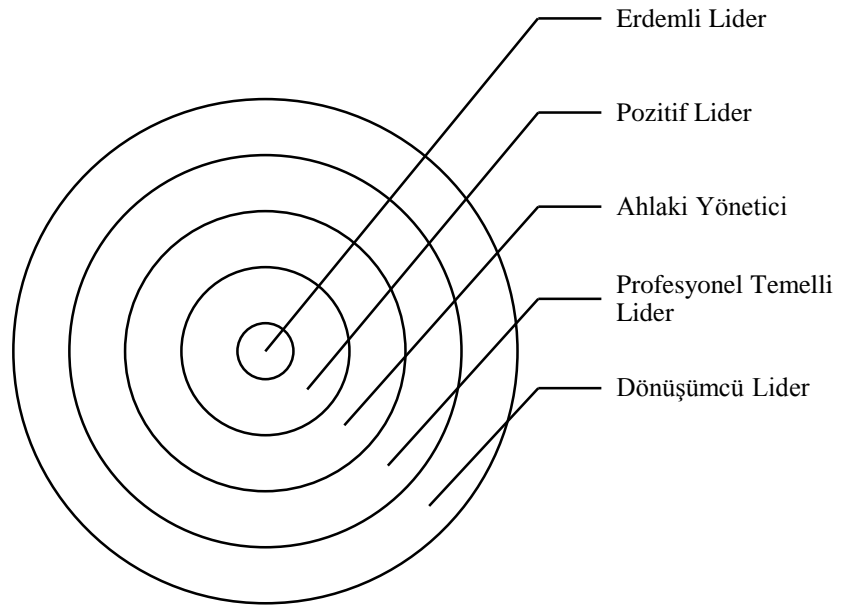
3. Etik liderler yaptıklarını neden, hangi amaçla yaparlar sorusuna yanıt için ise hem bireyler hem de örgüt için liderlik ve sonuçlar arasındaki ilişkinin ne olduğu incelenmelidir (Lawton ve Paez, 2015).

Genel olarak etik araştırmaları ve özel olarak etik liderlik literatürü, etik liderliği farklı şekillerde kavramsallaştırarak sektörler arası liderler için etiğin önemli rolünü vurgulamaya çalışmıştır (Shakeel, Kruyen ve Van Thiel, 2019). Etik ve liderlik arasındaki ilişki, yönetim akademisyenleri tarafından bir süredir araştırılmakta ve liderliğin erken tanımlarını oluşturmaktadır. Liderliğin rolünün bir kısmının, "ahlaki örgüt" yaratmak olduğu bu araştırmalarda belirtilmektedir (Lawton ve Paez, 2015). Tarih boyunca bilim adamları ve sıradan insanlar liderlerinin ahlakına dikkat etmişlerdir. Tüm insan ilişkileri gibi liderler ve takipçiler arasındaki ilişkinin de gerçek veya potansiyel ahlaki sonuçları vardır. Etiğin hem lider rolünde hem de kavramındaki merkeziliği göz önüne alındığında, etik liderlik üzerine disiplinler arası bir çalışma alanına duyulan ihtiyaç oldukça açık görünmektedir (Ciulla, Uhl-Bien ve Werhane, 2013). Brown ve Trevino tarafından etik liderlik, örgütsel koşullar ve izleyen davranışları arasındaki ilişki için on altı önerme sunulmuştur (Uğurlu, 2009). Önermeler tablo 2.1’de verilmiştir.

**Tablo 2.1: Etik liderlik, örgütsel koşullar ve izleyen davranışı ilişkisi (Brown ve Trevino, 2006)**

1	Kişinin kariyeri boyunca yakın, etik bir rol modeli belirleyebilmesi, etik liderlikle olumlu bir ilişki içindedir.
2	Etik davranışı destekleyen bir etik bağlam, etik liderlikle olumlu bir ilişki içinde olacaktır.
3	Ahlaki yoğunluk (sonuçların büyüklüğü ve sosyal fikir birliği), etik bağlam ve etik liderlik arasındaki ilişkiyi geliştirir.
4	Uyumluluk, etik liderlikle doğru orantılıdır.
5	Vicdanlı olmak, etik liderlikle pozitif yönde ilişkilidir.
6	Sinirlilik, güvensizlik ve kaygı, etik liderlikle olumsuz ilişkilidir.

7	Güç kısıtlaması, güç ihtiyacı ile etik liderlik arasındaki ilişkiyi geliştirir.
8	Baskıcı tutum, etik liderlikle olumsuz ilişkilidir.
9	Liderin ahlaki muhakeme düzeyi, etik liderlik ile pozitif ilişkilidir
10	Ahlaki kullanım, ahlaki akıl yürütme ve etik liderliğin ilişkisini geliştirir
11	İç kontrol odaklı liderler, harici kontrol odaklı liderlere kıyasla güçlü etik liderlik sergileyeceklerdir.
12	Öz değerlendirme, sosyal bağlam ve etik liderlik arasındaki ilişkiyi yönetir. Öz değerlendirme düzeyi düşük bireylerle karşılaştırıldığında, yüksek öz değerlendirmeye sahip bireyler, etik (veya etik olmayan) liderlik davranışı için bağlamsal destekten daha fazla etkilenmelidir.
13	Etik liderlik, takip edenlerin etik karar vermeleriyle pozitif ilişkilidir.
14	Etik liderlik, olumlu sosyal davranışla pozitif ilişkilidir.
15	Etik liderlik, çalışanların üretkenlik karşıtı davranışlarıyla olumsuz ilişkilidir.
16	Etik liderlik, takipçi memnuniyeti, örgütsel bağlılık ve motivasyonla pozitif ilişkilidir.



Şekil 2.3: Etik Liderliğin Eş Merkezli Çemberleri (Shakeel vd., 2019)

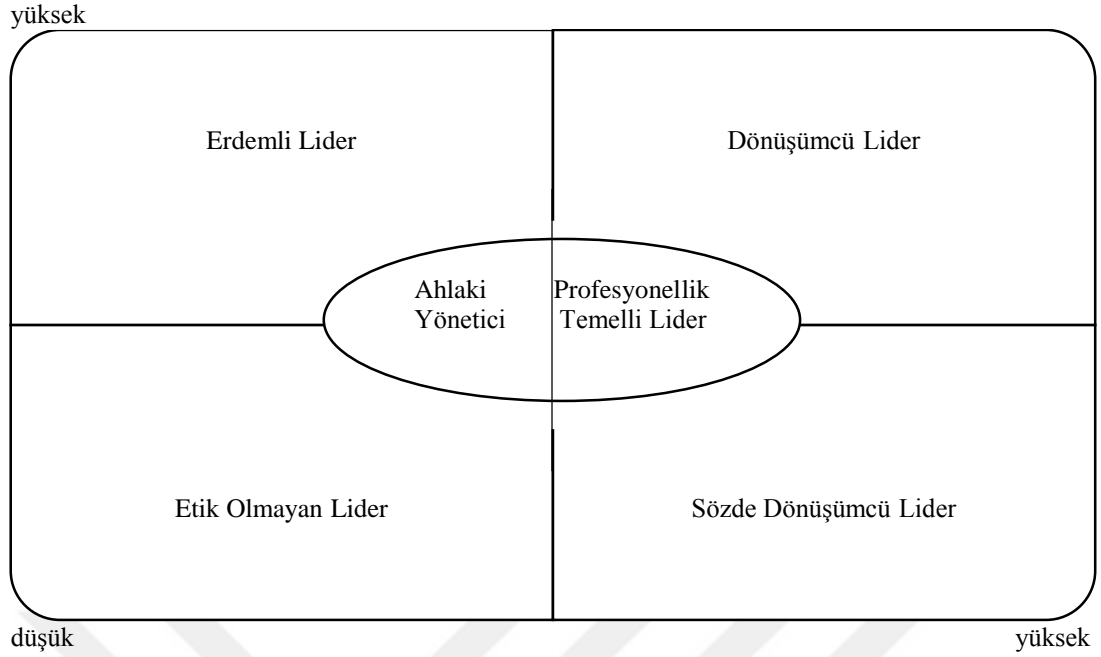
Şekil 2.3'e göre en içteki daire, süreçte oynadığı birincil rolün yanı sıra sürecin merkezinde yer alan bireysel liderin etiğini betimleyen erdemli liderliği temsil eder. Bir sonraki otantik ve pozitif liderlik döngüsü, bu liderliğin, kendi yeni rollerinin yanı sıra, erdemli liderliğin rollerini ve niteliklerini zaten içerdiğini göstermektedir. Bu, esasen, tüm pozitif ve otantik liderlerin erdemli liderler olduğu, ancak başka türlü olmadığı şeklinde açıklanabilir. Yerleşik liderlik aynı zamanda ilkelere dayalı kararlar verme kapasitesini de içerir, ancak ahlaki yönetimin tüm özelliklerine gömülüdür. En dıştaki daire, önceki tüm etik liderlik tarzlarının özelliklerini içeren etik dönüşümcü liderliği temsil eder (Shakeel vd., 2019). Etik liderlik ile dönüşümcü, manevi ve otantik liderlik arasında ortaklıklar bulunur (Crews, 2015).

**Dönüşümcü liderlik:** Dönüştürücü liderliğin yapısı Burns tarafından, bir liderin takipçilerine kolektif bir örgütsel amaç doğrultusunda çalışmalarını için ilham vermesi adına temel sağlayan ahlaki bir bileşene sahip liderlik olarak tanımlanmıştır (Avcı, 2015 ;Crews, 2015). Etik liderlik ve dönüşümcü liderlik, dürüstlük ve başkaları için endişe gibi ortak özellikleri paylaşır (Brown ve Trevino, 2006). Brown vd. (2005), etik liderliği, etik içeriğe atıfta bulunan, dönüşümcü liderliğin idealleştirilmiş etki bileşenine sahip olarak tanımlanmıştır.

**Manevi (Ruhsal) liderlik:** Manevi liderliğin yapısı, örgüt için bir çağrı ve vizyonu vurgular. Bu güdüler potansiyel olarak bir manevi liderin de etik olduğu anlamına gelebilir. Manevi liderler gibi etik liderler ve dönüşümcü liderler, dürüstlük ve başkalarına özen gösterirler (Crews, 2015).

**Otantik liderlik:** Brown ve Trevino (2006), hem otantik hem de etik liderlik yapılarının etik bileşenlere sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte otantik liderlikte etik liderlikten farklı olarak öz farkındalık ve özgünlüğün önemli olduğunu belirtmişlerdir. Crews (2015) ise literatür incelendiğinde, ahlaki kimliğin ve öz farkındalığını bir liderin etik davranışını etkilemede önemli faktörler olarak atfedildiği sonucuna ulaşmıştır.

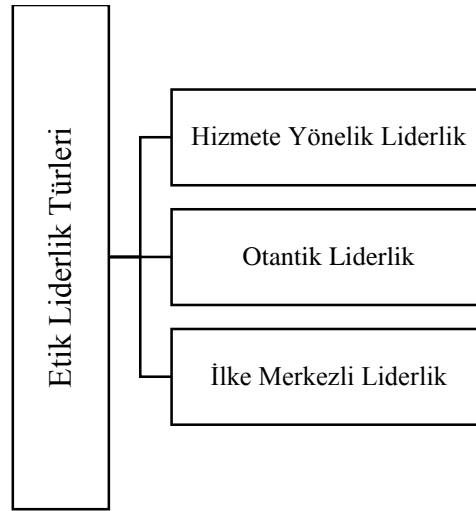
Etik liderlik yapısının diğer liderlik teorileriyle paylaşmadığı ayırt edici özelliği, örgütlerdeki etik standartların ve davranışların işlemsel tarzda yönetimidir. Etik liderler, etik davranışı belirleme ve sürdürme konusunda model olur ve proaktiftir (Crews, 2015). Shakeel vd. (2019), etik liderliği şema üzerinde açıklamışlardır.



**Şekil 2.4: Etik liderlik kadrantları (Shakeel vd., 2019)**

Şekil 2.4’de X eksenini, etik liderliğin zaman çizelgesinden gelir ve düşükten yükseğe doğru dış yönelim seviyesini gösterir. Y eksenini, düşük (olumsuz) ile yüksek (olumlu) arasında değişen, lider davranışı aracılığıyla tasvir edilen etik düzeyini gösterir. Sol alt kadrant, etik değerleri düşük olan ve sadece kendi çıkarına hizmet eden narsist, etik olmayan bir lideri tasvir eder. Sol üst kadrant, etik söylemi takip eden, ancak dış çevre veya takipçileri ile ilgilenmeyen erdemli bir lidere işaret eder. Sağ üstteki kadrant, kendisini yalnızca takipçi rehberliği ile sınırlamayan, aynı zamanda etik nedenler için daha geniş bir söylemin uygulanmasını üstlenen etik bir dönüşümcü lideri tasvir eder. Sağ alt kadrant, kuruluş içinde dış ve iç aktörleri kullanan ve/veya bencil planları gerçekleştirmek için daha geniş bir gündem uygulayan etik olmayan bir sahte dönüşüm liderine işaret eder (Shakeel vd., 2019).

### 2.2.3.1. Etik Liderlik Türleri



Şekil 2.5: Etik Liderlik Türleri (Aydın, 2010; Çengelci, 2014; Tutkun, 2017)

Şekil 2.5’de görülen üç liderlik türünün özellikleri aşağıda verilmiştir.

**Hizmete Yönelik Liderlik:** ‘‘İnsanlara hizmet etmeyi’’ sorumluluk olarak gören ve etik bir davranış olarak değerlendiren liderlik olup (Aydın, 2010) kaynaklarda hizmete dayalı veya hizmetkar liderlik olarak da geçmektedir (Çengelci, 2014). Takipçilerin ve paydaşların ihtiyaçlarını ilk sıraya koymaya odaklanan hizmetkar liderlik felsefesini Robert Greenleaf geliştirmiştir (Hoch, Bommer, Dulebohn ve Wu, 2018). Spears (2010) ise hizmetkar liderlerin dinleme, empati, iyileştirme, farkındalık, ikna, kavramsallaştırma, öngörü, yönetim, başkalarının gelişimine bağlılık ve topluluk oluşturma dahil olmak üzere bazı özelliklerini tanımlamıştır.

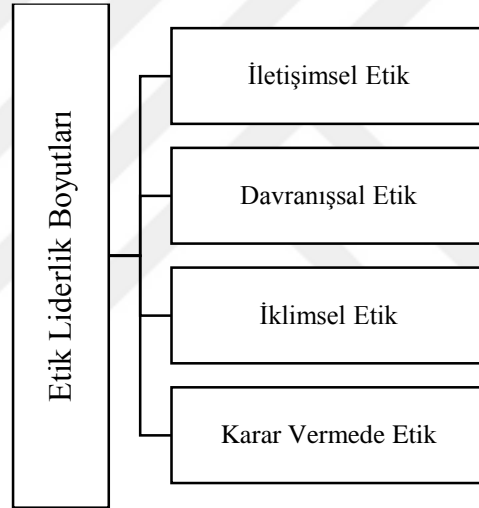
Hizmetkar liderler kendisine değil başkalarına öncelik verir ve topluluk için değer yaratmaya, başkalarının büyümesine ve başarılı olmasına yardımcı olmaya çalışırlar (Lemoine, Hartnell ve Leroy, 2019). ‘‘Hizmetkâr liderlik’’, önceliği parçası olunan grubun işlerine vererek başkalarına yardım etmeyi esas alması bakımından liderlerin rollerinde köklü değişiklikler yaratan bir liderlik kavramıdır (Çengelci, 2014).

**Otantik Liderlik:** Otantiklik ‘‘bireylerin kendini bilmesi ve doğru şekilde ifade edebilmesi’’ olarak tanımlanabilir. Otantik liderlik ise, ‘‘kendini bilen, gücünü değer yargılarından alan ve yetkinlikle uygulayan liderlik anlayışı’’ olarak ifade edilebilir (Çengelci, 2014). Aynı zamanda güven esasına dayalı liderlik anlayışıdır. Bu liderler doğru, içten, dürüst, samimi bireylerdir (Aydın, 2010). Ayrıca bu liderler öz farkındalığa ve ilişkisel şeffaflığa odaklanma eğilimindedirler (Owens, Yam, Bednar, Mao ve Hart, 2019).

Otantik liderler, öz farkındalığı yüksek, öz düzenleme becerisi gelişmiş, ilişkilerde şeffaflığa özen gösteren, içselleştirilmiş ahlaki bakış açısına sahip bireylerdir. Kim olduklarını, neye inandıklarını ve değer verdiklerini bildikleri için yüksek düzeyde özgünlüğe ulaşmış ve başkalarıyla şeffaf bir şekilde etkileşime girerken bu değerler ve inançlara göre hareket eden kişiler oldukları söylenebilir (Lemoine vd., 2019).

**İlke Merkezli Liderlik:** Yaşamdaki ebedi ve değişmez ilkelere (akıl, bilgelik, güç ve güvenlik) dayalı liderlik yaklaşımıdır (Aydın, 2010). Her koşulda bu ilkelere bağlı kalınmasını, koşulların bu durumu değiştirmemesini gerektirir (Çengelci, 2014). İlke merkezli liderler enerjisi yüksek, öğrenmeye açık, kendini yenilemeye çalışan bireylerdir (Çakıroğlu, 2015).

### 2.2.3.2. Etik Liderliğin Boyutları



Şekil 2.6: Etik Liderliğin Boyutları (Çakıroğlu, 2015; Balcı, 2015; Tutkun, 2017)

**İletişimsel Etik:** Yöneticilerle diğer örgüt üyeleri arasında olumlu, sağlıklı iletişim kurulması, iş doyumunun sağlanması ve örgüt üyelerine değer verilmesiyle alakalıdır (Tutkun, 2017). Etkili yönetim, hedeflere ulaşabilmek adına iyi bir iletişim ağına sahip olunmasıyla gerçekleştirilebilir (Yoldaş, 2018).

**İklimsel Etik:** Başarılı okullarda önemli değişkenlerden biri iklim olup okul ikliminin olumlu hale getirilmesi önemlidir (Çınar, 2019). İklimsel etik, örgüt üyelerinin düşünce ve fikirlerini rahatlıkla ifade edebildiği, iş görenlerin korunduğu ve yaratıcılığın desteklendiği örgüt iklimiyle ilgilidir (Tutkun, 2017).

**Davranışsal Etik:** Okul yöneticilerinin fedakâr, açık sözlü, cömert, nezaket sahibi (Yoldaş, 2018), tarafsız, demokratik, güvenilir (Çınar, 2019) ve anlayışlı olması,

mesleklerinden memnun olması, sorumluluklarının farkında, dürüst ve adil bireyler olması gerekliliğini ifade eder (Tutkun, 2017).

**Karar Vermede Etik:** Bu boyutta ise ‘‘alınan kararların ahlaki açıdan doğru ve etik olması’’ gerekliliği dikkate alınmaktadır (Tutkun, 2017). Liderlerin takipçilere karşı sergiledikleri eylemlerde ve düşüncelerinde adil, eşitlikçi, dürüst olmalarının önemini ifade eder (Yoldaş, 2018).

Şekil 2.6’da görüldüğü üzere etik liderlik çok boyutlu olup liderlerin davranış, karar verme, iletişim ve okul iklimini olumlu kılma boyutlarında koşulları sağlaması önemlidir.

#### **2.2.4. Etik Lider ve Özellikleri**

Etik lider; takipçileri üzerinde güçlü etkiye sahip, personelin örgüt amaçlarını benimsemesine ve gerçekleştirmesine yardımcı, etik liderlik davranışlarını değerlendirebilen, özgüveni yüksek ve sahip olduğu liderlik becerilerini etik ilke ve davranışlarla bütünleştirebilen bireylerdir (Coşkun, 2017). Arslantaş ve Dursun’a (2008) göre etik liderler; dürüstlüğüne erdemine inanan, etik tutum ve davranışları sergileyen, tarafsız ve önyargısız olan, bireysel ihtiyaçları gözetken, çalışan haklarını koruyan ve adil bireylerdir.

Genellikle toplumda ‘‘ahlaki değerlere sahip liderliğin’’ etik olduğu inancı hakimdir ancak yalnızca değerlere bakılması yeterli değildir. Aynı zamanda bu değerlerin örgüt yaşamında uygulanıp uygulanılmadığının da dikkate alınması gereklidir (Bahar, 2019). Etik liderler, başkalarına fayda sağlayan eylem ve davranışlar sergileyerek başkalarına zarar verebilecek davranışlardan uzak dururlar (Yukl, Mahsud, Hassan ve Prussia, 2013), takipçilerinin çıkarına en iyi uygun şekilde hareket ederler ve onlara zarar vermekten kaçınırlar ki buna, karar alma ve eylemlerinde de dikkat ederler (Owens vd., 2019).

Etik liderlerin küresel, ulusal düzeyde ve okul bazından kabullenilen etik değerlerle ilkeler arasında bütünlük kurması ve değişen dünyada koşullarında etik değer dönüşümlerini sürekli takip etmesi gereklidir (Aydın, 2010). Etik liderlerin karar vermeden önce sonuçlarını düşünmesi gerekmektedir. Eğer süreç ve sonuçta etik olmayan birtakım unsurlar varsa bu kararın uygulamasını tekrar gözden geçirmesi gerekir (Konak, 2014). Ayrıca etik liderlerin, çalışanlar için önemli bir etik rehberlik kaynağı olması gerekir (Brown vd. 2005). Etik liderlerin sahip olduğu nitelikler kaynaklarda farklı şekillerde ele alınmıştır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

Çetin (2009) etik liderlerin taşıması gereken özellikler şu şekilde ifade etmiştir:

- Dürüstlük,
- Doğruluk,
- Adalet,
- Hoşgörü,
- Toplumsal değerlere ve ahlaki kurallara saygı,
- Toplumsal sorunlara duyarlılık,
- Alçak gönüllülük,
- Liyakata değer verme.

Ceylan (2005), etik liderin sahip olması gereken bazı özellikleri şu şekilde ifade etmiştir;

- Etik değer ve bilinci oluşturmak
- Değerler çerçevesinde karar vermek
- Örnek bir birey olmak
- Sorumluluk sahibi olmak ve diğer insanlara da sorumluluk vermek
- Politika ve uygulamada tutarlılığa dikkat etmek
- Algıların farkında olmak
- İstikrarlı ve tutarlı olmak

Resick vd. (2006) ; karakter, dürüstlük, topluluk/insan odaklılık, etik farkındalık, motive etme, cesaretlendirme/güçlendirme ve etik hesap verebilirliği yönetme olmak üzere altı anahtar özellikle etik liderliği karakterize etmişlerdir. Bu özelliklere ilişkin açıklamalar şu şekildedir;

*Karakter ve dürüstlük:* Karakter, davranış için etik veya ahlaki temeli sağlayan "niyetler, eğilimler ve erdemler modeli" anlamına gelir. Liderlerin karakteri, alçakgönüllülük, sadakat, erdem, cömertlik v azim eylemlerinde belirginleşir. Dürüstlük, karakterin temel bir bileşenidir ve dış baskılardan bağımsız olarak hem ahlaki olarak doğru davranışta bulunma hem de karar verme yeteneğini gerektirir. Ayrıca, dürüstlük genellikle liderliğin önemli bir yönü olarak kabul edilir. Dürüstlük sergilemek, lidere güvenilirlik duygusu yaratmak için önemlidir ve takipçilerin liderin vizyonlarını kabul etmeleri için kritik değere sahiptir.

*Etik farkındalık:* Etik farkındalık “başkaları üzerinde önemli bir etkisi olacak seçimler yaparken dikkate alınmayı hak eden ilgili ahlaki konuları algılama ve bunlara karşı duyarlı olma kapasitesidir”. Ayrıca, etik farkındalık hem eylemlerin ya da kararların

sonuçları hem de bunları başarmak için kullanılan süreçler için geçerlidir. Liderler etik farkındalığı; grupların kolektif iyiliği, uzun vadeli ilgi ve bakış, anlam ve amaçların etkisi, paydaşların ilgi ve algısı temellerinde göstermeye çalışarak, unsurları yasatırlar.

*Topluluk/İnsan odaklılık:* Etik liderler, insan odaklı olma, eylemlerinin başkalarını nasıl etkilediğinin farkında olma ve sosyal güçlerini kendi çıkarları yerine grubun kolektif çıkarlarına hizmet etmek için kullanma ile sonuçlanan “daha iyiye hizmet etmeye” odaklanırlar. Ayrıca, etik kavramı, öncelikle başkalarının haklarıyla ihtiyaçlarını bütünleştirmeyi ve bir kişinin eylemlerinin başkalarını nasıl etkilediğini düşünmeyi içeren ortak iyile ilgili olduğundan, etik liderlik için özellikle önemlidir.

*Motive etme:* Etik liderler, takipçilerini grubun çıkarlarını kendi çıkarlarının önüne koymaya motive eder. Etik liderlik, liderler ve takipçiler arasında, her iki tarafı da "ortak bir girişim arayışında karşılıklı olarak sorumlu" kılan entelektüel ve duygusal bir bağlılığı içerir. Bu, kavramsal olarak dönüştürücü liderliğin ilham verici motivasyon bileşenine benzer; bu bileşen, takipçilere liderin grup vizyonu doğrultusunda çalışması ve gruba bağlı kalması için ilham verir.

*Cesaretlendirme ve güçlendirme:* Etik liderler, takipçilerinin kendi kendilerine yeterli olmalarını sağlayan bir kişisel yeterlilik duygusu kazanmaları için teşvik edici ve cesaretlendiricidir. Sonuç olarak liderler, takipçilerinin kendine güvenini ve öz yeterliliğini inşa eden güçlendirme stratejilerini kullanırlar.

*Etik sorumluluğu yönetme:* Etik liderlik, takipçiler için etik davranış beklentileri ve standartlarını belirlemeyi içeren işlemsel bir bileşen içermektedir.

Harvey, etik liderliğe ilişkin yol gösterici olacak on esas özellik sıralamaktadır. Bu özellikler şu şekilde ifade edilebilir (Turhan, 2007) ;

1. Etik liderler örgütün ortak değerlerini, ilkeleri ile etik standartları devamlı dile getirerek anlaşılmasını, destek görmesini ve özümsemesini sağlarlar.

2. Bu liderler öncelikle kendilerini ve akabinde diğer bireyleri etik değerlere uyma konusunda sorumlu görürler.

3. Etik liderlerin içi dışı bir olukları için diğer insanların da aynı şekilde dürüst ve samimi davranmalarını beklerler.

4. Etik liderler karar verme aşamasında rehber ilkeleri gözetir, yaptıkları bütün işlerde etik değerlerini ön planda tutarlar.

5. Kuralları ve kurum standartları, etik değerlerini ve ilkeleri destekler niteliğe

sahiptir. Etik konusunda çıkmaza girdiklerinde ortadaki sorunu kısa vadede ve korkuya kapılmadan çözerler.

6. Etik liderler bireylerin doğru inanışları olumlu davranışlara dönüştürmek için gerekli becerileri ve güveni kazanmalarına destek olmak amacıyla kaynak ve zaman ayırırlar.

7. Meslektaşlarının, müşterilerinin, çalışanlarının ve de etki alanlarında bulunan herkesin duygularına, tepkilerine ve görüşlerine dikkat ederler.

8. Bu liderler birçok alanda çokça küçük iyileştirmeler, düzenlemeler gerçekleştirirler. Etik değerlerin benimsenmesiyle uyum sağlanması bu gayretin, birikimin sonucudur.

9. Etik liderler örgüte yeni insanları dahil ederler ve onları yükseltmek adına çaba sarf ederler. Bu süreçte kriter olarak çalışanların misyonlarını, değerlerini ve vizyonlarını kullanırlar.

10. Etik liderler, birilerini suçlamak, koşullardan şikayet etmek veya başkalarının harekete geçmesini beklemek yerine, kendileri öne çıkararak etik konusunda diğerlerine yol gösterici olurlar.

### **2.2.5. Eğitim ve Etik**

Pek çok alanda olduğu gibi eğitim sektöründe de etik konusu üzerinde çalışmalar yapılmaktadır. Bilhassa son 30 yılda, eğitimde etik liderliğe yönelik araştırmalarda bir artış görülmüş olup 1980'lerde bazı araştırmacılar eğitimde liderlerin etik ve ahlaki yönlerine ilişkin daha fazla araştırma yapılması gerektiğini vurgulamışlardır (Arar, Haj, Abramovitz ve Oplatka, 2016). Amacı, “*iyi insan yetiştirmek*” olan eğitim ile “*iyi/kötü kavramlarına yoğunlaşan*” etik olgularının karşılaşmaması imkansızdır. Hatta eğitim ile etiğin birbirlerini tamamlayan boyutlarının fark edilmesi de doğaldır. Bu karşılaşma için “*mutlu insan yetiştirmek*” ifadesinden uzaklaşılarak, mutluluğun hazcı ve egosentrik bir yanının varlığı, bu yüzden insanın gelişmesini sağlamak ifadesinin seçilmesi daha doğrudur. Eğitim liderleri için etik yolculuk, çok uzun süreli birikimlerden etkilenerek bir önceki yüz yılın ilk dönemlerinde, Taylorizmden etkilenen yönetim sürecinde, iyi ürüne odaklanan iş adamlarının etiği şeklinde başlamış olup bir süre genel hatlarıyla bu yönde devam etmiştir. Eğitim yönetimi sürecinde etik ile değerler üzerine ise bilhassa son yıllarda çalışmalar artış göstermektedir (Uğurlu, 2009).

Tarih boyunca insanoğlunun toplandığı her yerde bir etik anlayış var olmuştur. Bu etik anlayış toplumdan topluma farklılık göstermiş ve gerçekleştirilen misyonlar alanında

farklılıklar göstermiştir. Bu konuya eğitim yönetimi açısından bakıldığında, her okul yöneticisinin kendi değer sisteminde etik değerlere sahip olması gerektiği; gerçekten de vazgeçilmez bir yükümlülüktür. Okullar toplumun aynası olarak nitelendirilebilir, bu nedenle etik değerlere sahip bir toplumu yönetmek kadar, içinde buldukları topluma ve etik değerlere sahip diğer toplumlara insan kaynağı sağlayarak aynı anda okulları yönetmek de önemli kabul edilmelidir. Okullar, etik ilişkilerin en çok olduğu örgütlerdir. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin yöneticilerinin etik davranışlarına ilişkin algıları, okul yönetimi açısından hem okul düzeyinde hem de yönetici davranışları düzeyinde önemlidir. Öğretmenlerin okullarında ortaya çıkan etik davranışlara ilişkin algıları, okul yöneticilerinin okul iklimi ve kültürü üzerindeki etkisini artırabilir (Uğurlu ve Sincar, 2012). Duncan, okul yönetiminde etik liderliğin önemini vurgulamış ve 21. yüzyılda eğitim alanındaki liderliğin başarı odağının etik unsurlar üzerinde yoğunlaşacağını ifade etmiştir (Yılmaz, 2006).

Etik liderin; doğru davranışını uygulayabileceği bir örgüt ortamının bulunması gerekir. Ortamın uygunluğu da büyük ölçüde örgüt kültürüyle ilişkilidir (Özkeskin, 2013). Yöneticilerin, etik okul kültürü oluşturmaları eğitim kurumlarında önemli bir konu olup öğretmen ve yöneticilerin ortak inanç ve değerlerde birleşmesiyle etik okul kültürü sağlanabilir (Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya, 2013). Dürüstlük, güvenilirlik (Arslantaş ve Dursun, 2008), etik standartlar ve çalışanlara adil muamele etik liderliğin temel taşlarıdır (Brown vd. 2005). Yöneticiye duyulan güvenin örgüt iklimine olumlu katkıları bulunmaktadır (Arslantaş ve Dursun, 2008). Etik liderliğin okullarda yaşanan çatışmaların çözümünde de etkili olduğunu söylemek mümkündür. Okul yöneticilerinin etik liderlik stillerini gerçekleştirme düzeyleri arttıkça anlamlı ilişkiler ortaya çıkan ilgili çözüm stratejilerini gerçekleştirme düzeylerinin arttığı söylenebilir (Doğan, 2012).

Okul yönetimi kendine has doğasıyla etik sorunlar ile karşılaşma sıklığını arttırmaktadır. Okul yöneticileri doğru kararlar alabilmek için etik liderlik becerilerine sahip olmalıdır. Çünkü etik liderler; iyi-kötü, doğru-yanlış, haklı-haksız ayrımını yapabilecek değerler sistemine sahip liderlerdir (Çengelci, 2014). Ancak okul yönetimi çoğunlukla tam manasıyla etik olmamaktadır. Bazen okulun farklı işlerine gerekenden daha fazla önem verilmekte ve zaman ayrılmaktayken eğitim-öğretim işlerine gereken önem verilmemektedir. Yahut eğitim öğretime dair süreçlerden dolayı öğrencilerin bir kısmı dezavantajlı konuma düşerken bir kısmı avantajlı durumda yer alabilmektedir. Çünkü eğitim sistemi “tek tip öğrenci yetiştirme” anlayışıyla hareket etmektedir. Doğal olarak hızlı öğrenen öğrenciler bu durumdan fayda sağlarken yavaş öğrenen öğrenciler

geride kalabilir. Sınavlar da benzer şekilde öğrenimde fırsat eşitliğini yeterli ölçüde sağlayamamaktadır. Hâlâ öğretmenlerin değerlendirilmesinde klasik denetimin uygulanması ve korku kültürünün hâkim kılınması da etik yönetime aykırı bir diğer uygulamadır (Börü ve Boyacı, 2016). Eğitim kurumlarında; etik liderlikte okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve inanç değerleri şu şekilde ifade edilebilir (Bülbül, 2006);

- Genel ve mesleki ahlak ilkelerine bağlı olma
- Okul çıkarlarını kişisel çıkarlarından üstün tutma
- Adil, saygılı, objektif olma
- İdeallerine bağlı olma
- Yetkilerini yasal çerçevede kullanma
- Sorumluluk sahibi, örnek bir birey olma
- Okulda hakim değerleri dikkate alma
- Karar verme sürecinde ahlaki boyutu dikkate alma.

Okul yöneticilerinin sergilemesi gereken etik liderlik davranışları Yoldaş (2018) şu şekilde ifade etmiştir:

- Eğitimin bireysel ve toplumsal gelişimle ekonomik gelişime katkı sağlayacağını farkında olmak
- Öğretmen performans düzeyini en yükseğe çıkararak tutum, inanç, davranış ve değerleri sergilemek
- İletişim içerisinde buldukları bütün bireylere karşı eşit, adaletli ve saygılı davranmak
- Etik ilkelerin eğitim kurumundaki bütün eğitim-öğretim ile yönetim birimlerinde özenle uygulanmasını sağlamak
- Tüm öğrencilerle öğretmenlerin yararlarını, tüm bireysel çıkarın üzerinde tutmak
- Elindeki gücü ve yetkiyi öğrenci ve öğretmenler başta olmak üzere, herkesin yararına olacak şekilde kullanmak
- Olumlu bir okul iklimi sağlamak adına gerekli çalışmaları yapmak
- Okulun tüm paydaşlarının yasal haklarına saygı duymak ve
- Öğrenci, öğretmen, veli ve diğer personelin gizliliğini korumak.

Etik lider olmayı amaçlayan okul yöneticisinin taşıması gereken bazı temel

özelliklere Yılmaz (2006) araştırmasında şu şekilde yer vermiştir:

- Eğitimin temel amaçlarına ve liderlik bilgisine sahip olmalı,
- Okulu her yönden daha iyi hale getirmek için istekli olmalı,
- Etik konusunda farklı değerler bilgisine ve bakış açılarına sahip olmalı,
- Mesleki değerleri inceleme hususunda istekli olmalı,
- Gerektiğinde kanunlara başvurmalı,
- Okuldaki görevlerde sorumluluğu üstlenmeli,
- Etik değerlerle inançları, davranışlarla göstererek diğer insanlar için ilham kaynağı olmalı,
- Eğitimi, kişisel çıkarlardan üstün tutmalı,
- Okulda çalışan her bir personelin etik ilke ve değerlere bağlı olmasını sağlamalı,
- Tüm öğretmenlere ve diğer personele karşı adil ve eşit olmalı, saygı göstermeli,
- Yasal zorunlulukları dikkate almalı.

Eğitimde liderlik değer odaklıdır çünkü liderin bireysel değerleri, profesyonel liderliğin nasıl yürütüldüğü üzerinde etkilidir. Çoğu yönetici, değerlerin kişisel işleri ve mesleki uygulamaları üzerindeki etkisini kolayca kabul edecektir. Bir liderin kişisel ve mesleki değerleri belirli bir konuda kesişirse, bu konunun dikkat çeker, tersine, kişisel ve profesyonel değerler ayrıldığında, yanıt olarak belirsizlik ve kaçınma gerçekleşir (Norberg ve Johansson, 2007). Yöneticiler günlük olarak etik sorunlarla karşı karşıya kalmakta olup liderlik ve iş sorumluluklarını ele alırken etik kimliklerini, benlik kavramları ve davranışlarındaki belirli karakteristik etik özellikleri ve duygularını dengelemek zorundadırlar (Borchert, 2011). Bu durumun okul yöneticileri için de geçerli olduğu söylenebilir.

### **2.3. ÖRGÜTSEL ADALET**

Bu bölümde araştırmanın bir bölümünü oluşturan “örgütsel adalet” ile alakalı açıklamalar yer almaktadır. Öncelikle adalet kavramı tanımlanmış ve örgütsel adalet kavramının açıklaması yapılmış örgütsel adalet ilkeleri ifade edilmiştir. Daha sonra örgütsel adalet boyutları açıklanmıştır.

#### **2.3.1. Adalet**

Felsefe tarihi kadar eskiye dayanan adalet kavramı tarih boyunca insanların dikkatini çekmiştir. Adalet ve hakkaniyet kaygıları Aristoteles, Hobbes, J.S. Mill ve Marx

gibi felsefecilerin incelemelerine konu olmuştur (Hassan, 2002; Cropanzano vd., 2004). İlkçağda Aristo adalet konusu üzerine çalışmalar yapmış, adaletin oluşumunu ve bireylere kaynakların dağıtımını incelemiştir. Yakın tarihte konuyla alakalı çeşitli araştırmalar yapılmış, örgütsel işleve uygunluk gösteren konulara ve değişkenlere duyarlı kavramsal modeller üretilmiştir (Baş ve Şentürk, 2011).

Adalet genel anlamıyla hak ve hukuku sağlama davranışını ifade etmektedir. Bireylerin adalet eğilimi, sosyal-ekonomik ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve yaşamlarını idame ettirebilmek amacıyla toplu olarak yaşama-çalışma zorunluluğundan kaynaklanmaktadır. İnsanın sosyal bir varlık olması ve ihtiyaçlarını karşılarken elde ettiği kazançların eşit ve doğru şekilde dağıtılması gerekliliği, adaleti tartışılan bir kavrama dönüştürmüştür (Atalay, 2005).

Bireyler dünyanın adil olduğuna yönelik inanışa sahiptir ve yaşamlarını bunu sağlayacak şekilde düzenleyip kurallar, yasalar oluşturabilirler. Ancak kendileriyle ilgili konularda yeteri kadar adil olunmadığı düşüncesi içinde de olabilirler. Tanaka'nın yaptığı çalışma bireylerin kendileriyle alakalı olaylarda kendilerini adil olarak değerlendirirken başkalarını ise yeteri kadar adil görmediklerini göstermiştir. Yani bireylerin kendilerine yönelik adalet algılarıyla başkalarına yönelik adalet algıları arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır (Töremen ve Tan, 2010).

### **2.3.2. Örgütsel Adalet**

Örgütler, insan hayatında önemli rol oynayan, toplumun en temel unsurlarıdır. İnsan kaynakları bir örgütün en stratejik varlığıdır. Yeni yönetim anlayışında ve örgütsel davranışta, sorumlu, kararlı, cesur ve bilge çalışanlar, örgütün başarısının en temel unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir (Bidarian ve Jafari, 2012).

Rekabet ortamının iyice hissedildiği günümüzde, örgütler başarıya ulaşma hedefiyle çalışanlarının mutluluğunu temin etme yoluna gitmektedirler. İşinde mutlu olan bireyin bu mutluluğu hayatına yansımaktadır. Ayrıca bireylerin işi; sosyal, toplumsal ve ekonomik açılardan olduğu kadar psikolojik açıdan öneme sahiptir. Çünkü insanlar günlük yaşamda büyük bir zamanı işinde geçirmektedir (Atalay, 2005). Adalet kavramı örgütler için ödül, özendirme, ödeme gibi kaynakların dağıtımını ile doğrudan alakalı olarak değerlendirilmeye başlanan bir kavramdır (Titrek, 2009). Örgütsel adalet üzerine yapılan pek çok araştırma bulunmaktadır (Hadi, Tjahjono ve Palupi, 2019). Bu çalışmalar son yıllarda önemli ölçüde artmıştır (Moorman, 1991; Wolfe ve Lawson, 2020).

Gelişen literatür, açıkça, adaletin günlük yaşamda ve özellikle iş ortamında bireyler için önemli olduğunu göstermektedir. “Örgütsel adalet” terimi, bireylerin örgütlerdeki adalet algılarını tanımlamak için kullanılmıştır (Johnson, Selenta ve Lord, 2006; Karriker ve Williams, 2009). Genel anlamda insanlardaki adalet algısının iş ortamına yansması olan örgütsel adalet, iş yerine yönelik adalet algısı olarak ifade edilebilir (Simpson ve Kaminski, 2007; Colquitt, 2012; Buluç ve Güneş, 2014; Yadav ve Yadav, 2016). Adil ve etik uygulamaların örgüt içerisinde hakim kılınmasıyla teşvik edilmesi sürecini içerir. Bir başka ifadeyle adaleti sağlamış bir örgütte, çalışanların yöneticilerine ilişkin algısı adil, ahlâki ve gerçekçi şeklindedir (Polat ve Celep, 2008). Örgütsel adalet konusundaki araştırmalar çoğunlukla Adams’ın eşitlik teorisine dayandırılmaktadır. Eşitlik teorisi ise, işteki çaba (girdiler) ile ödüller (sonuçlar) arasındaki oranın bireysel algılarına odaklanır (Scandura, 1997; Hassan, 2002; Saunders ve Thornhill, 2003; Çalışkan, 2015; Wolfe ve Lawson, 2020). Araştırmalar, çalışanın iş yerinde adil olduğuna inanması durumunda, ücret düşüklüğüne, örgütsel iş ve işlemlere ilişkin olumsuz tepkilerin dile getirilme sıklığının az olduğunu ortaya koymuştur (Polat ve Celep, 2008). Örgütsel adalet, çalışanların istihdam ilişkilerinin karmaşıklığı ve çeşitliliği ile kendilerini nasıl ilişkilendirdiğini anlamada yardımcı olur. Örgüt içinde adalet insanları bir arada tutarken, adaletsizlik onları ayırabilir. Dolayısıyla örgütsel adalet, bireyin bir örgüt içindeki eylemleri, süreçleri ve yapıyı yorumlamasıdır. Bu nedenle örgütte adalet mekanizmalarını yapılandırmadan önce çalışanların bakış açısını bilmek önemlidir (Yadav ve Yadav, 2016). Örgütsel adalet merceğinden analiz edilebilecek hemen hemen her durum ahlaki açıdan da analiz edilebilir. Ancak, ahlak ve adalet aynı şey değildir. Adil olmak, birçok ahlaki ilkedен yalnızca biri olduğundan ve ahlakın somut standardı, uygulanan ahlaki çerçeveye bağlı olacağından, ahlak mutlaka adil anlamına gelmez (Fortin, 2008).

Örgütsel adalet kavramı, çalışanların örgütlerinden elde sağladığı kazanımlar ile bu kazanımlara kaynak prosedürler ile yöneticilerinin davranışlarının ne derece adil olduğuna yönelik algıları şeklinde tanımlanmaktadır (Yavuz, 2010; Karahan, 2021). Örgütlerde ücret, takdir, ödül, terfi, başarı ve statü gibi değerlerin çalışanlara çaba, yetenek, performans gibi ölçütlere göre adil dağıtılmasıdır (Titrek, 2009). Bir başka bakışla, iş yerinde sağlanan adaletin etki düzeyini ortaya koymaya yönelik kullanılmakta olan terimdir. Daha net bir ifadeyle, örgüt üyelerine iş yerinde adil davranılma durumu hakkında bireylerin algılarını ve örgütler açısından bu algının nasıl etkileri olduğunu içeren bir kavramdır. Örgütsel adalet örgütlerdeki iç ilişkiler bağlamında ele alındığında

iki boyutludur. Bunlardan ilki yöneticilerle ilişkiler boyutu olup yönetici-çalışan arası adalet algısını ifade eder. İkinci boyut ise personel arası ilişkiler boyutu olup çalışanların birbirleriyle olan ilişkilerine yönelik örgütsel adalet algısını ifade etmektedir (İşcan ve Sayın, 2010).

Örgütsel adalet, örgütsel değişimin sonuçlarını, bunu başarmak için kullanılan yöntemlerle ve etkilenenlere yönelik muamele hakkındaki algılarla bütünleştirir (Saunders ve Thornhill, 2003). Spesifik olarak, idari amirlerinin kendilerine örgütsel adaletle davrandığına inanan çalışanlar, daha yüksek düzeyde örgütsel bağlılık ve üretkenliğe sahiptir olup isteyken yanlış davranışlar sergileme olasılıkları daha düşüktür (Wolfe ve Lawson, 2020). Örgütsel adalet, duygusal tepkilerle ilişkilendirilmiştir ve düşük algılanan adaletin, çalışanların sağlığı ve esenliğinde önemli bir rol oynadığı gösterilmiştir. Düşük algılanan örgütsel adalet; iş tatminsizliği, işyeri saldırganlığı, düşük işe bağlılık ve işten geri çekilme(istifa) ile ilişkilendirilmiştir. Araştırmalar ayrıca, ayrımcılık gibi adalet algılarıyla ilişkili faktörlerin, kolesterol artışı ve olumsuz duygular gibi hastalığa yatkınlığı etkileyen faktörlerle ilişkili olabileceğini öne sürmektedir (Elovainio, Heponiemi, Sinervo ve Magnavita, 2010).

Dubinsky ve Levy, örgütsel adalet konusundaki literatürü özetlerken, örgütsel eşitliğin kabul edilen unsurları belirlemişlerdir. Bunlar (Hassan, 2002):

- Ücret kuralları (yani iş arkadaşlarına göre kişinin adil bir şekilde ödenme derecesi ve ücret artışlarının ve terfilerin adil bir şekilde uygulanma derecesi);
- Ödeme düzeyi (ödemenin kuruluş dışındaki diğerlerine göre adil olma derecesi);
- Ücret idaresi (zam ve terfiler için kuralların uygulanmasında denetçilerin algılanan adaleti);
- Kural yönetimi (işyeri davranış kurallarının yönetiminin algılanan adaleti);
- Çalışma temposu (denetçinin makul bir iş faaliyeti temposunu sürdürme konusundaki algılanan adaleti);
- Görevlerin dağıtılması (iş atamaları dağıtılırken yöneticilerin algılanan adaleti) ve
- Hoşgörüdür (işyerindeki hoşgörüyeye ilişkin algılanan adalet).

### 2.3.2.1. Örgütsel Adalet İlkeleri

Örgütsel adaletle ilgili literatürde yer alan ve kavramın özünü yakalayan bir dizi ilke şu şekildedir (Titrek, 2009):

**Eşit dağıtım ilkesi:** Bireylerin kuruluşa katkılarıyla ondan sağladıkları faydalar orantılı olmalıdır (Titrek, 2009; Yılmaz, 2010; İnce ve Gül, 2011). Öğretmenlerin

okullarına sağladığı katkılarından dolayı alacakları ödüller dengeli olmalıdır ki öğretmenler katkılarının küçümsendiğini veya ödülle layık görülmediğini düşünmemelidir. Eşitlik ilkesini ifade etmek kolay olsa da, kolaylıkla uygulanabilir değildir. Genel olarak öğretmenler, tazminatın, tanınmanın ve statülerin çalışmaları, becerileri ve sorumluluklarıyla orantılı olarak dağıtılmasını bekler. Birkaç bireysel başarıya çok fazla vurgu, kıskançlığı ve haksız karşılaştırmaları besleyebilir. Eşitlik, dengeli tarafsız bir adalet gerektirir (Hoy ve Tarter, 2004).

**Algı ilkesi:** Kişilerin bireysel adalete yönelik algısı, genel bir adalet duygusunun oluşmasına katkıda bulunur (Titrek, 2009; Yılmaz, 2010; İnce ve Gül, 2011). Adalet bir yandan kamusal bir olay diğer yandan bireysel yargıdır. Öğretmenin adalet algısı, memnuniyetin anahtarıdır. Bu konuda müdürlerin adil prosedürlerin izlendiğini herkese net bir şekilde bildirmesi önemlidir (Hoy ve Tarter, 2004).

**Katılım ilkesi:** Karar verme sürecine katılım, adaleti artırır (Titrek, 2009; Yılmaz, 2010; İnce ve Gül, 2011). Katılım, öğretmenleri doğrudan ilgilendiren konularda özellikle önemlidir. Müdürler, öğretmenleri ilgilendiren konularda ve kararlara katkıda bulunacak uzmanlığa sahip olduklarında, öğretmenleri karar verme sürecine dahil etmelidir (Hoy ve Tarter, 2004). Karardan etkilenen birden fazla grubun/kişinin sesinin duyulduğundan emin olmak önemlidir (Yadav ve Yadav, 2016).

**Kişilerarası adalet ilkesi:** Hassas, onurlu ve saygılı muamele sağlamak, adil yargıyı teşvik eder (Titrek, 2009; Yılmaz, 2010; İnce ve Gül, 2011). Kötü haberleri kimse sevmez, ancak saygıyla ve yeterli bilgiyle verilirse, adil muamele duygusu taşır. Bir müdürün yapması gereken en zor şeylerden biri, öğretmen performansı veya popüler olmayan bir görev hakkında olsun, öğretmenlere olumsuz bilgiler iletmektir. Bu tür bilgilerin zamanlaması, arka planı ve doğru iletilmesi çok önemlidir; müdürler, öğretmenlere karşı davranışlarında açık, duyarlı ve özgün olmaya çalışmalıdır. Sonuç olarak, güven de güçlü bir örgütsel adalet duygusunu teşvik etmelidir (Hoy ve Tarter, 2004).

**Tutarlılık ilkesi:** Bu ilkeye göre tutarlı lider davranışı, astların adalet algısını sağlamak için elzem bir koşuldur (Titrek, 2009; Yılmaz, 2010; İnce ve Gül, 2011) Davranıştaki tutarlılık, adalet duygusunun oluşması için yeterli değildir. Sürekli olarak yanlış, keyfi veya politik olmak, güven veya idari tarafsızlığın kabul edilmesini sağlamayacaktır. Tutarlı davranış, tüm durumlarda mutlaka aynı davranış değildir, aksine duruma tutarlı bir şekilde uyan eylemdir. Bu nedenle, bir durumda davranış doğrudan eylemi gerektirebilirken, başka bir durumda yumuşak bir dokunuş veya daha demokratik

bir yaklaşım gerektirebilir. Öğretmenler, müdürün çeşitli durumlarda nasıl tepki vereceği konusunda iyi bir fikre sahip olmalı ve yargılarının ve davranışlarının hem tahmin edilebilir hem de adil olacağına inanmalıdır (Hoy ve Tarter, 2004). Ayrıca alınan kararlar da kişiler ve zaman içinde tutarlı bir şekilde uygulanmalıdır (Yadav ve Yadav, 2016).

**Eşit davranış ilkesi:** İhtiyaçlara bağlı, dengeli bir muamelenin, eşitlikçi karar almanın bir özelliği olmasını ifade eder (İnce ve Gül, 2011). Herkese eşit davranmak eşitlik değildir. Bireylerin farklı ihtiyaçları ve yetenekleri vardır; dolayısıyla herkese aynı şekilde davranmak eşitlik olarak değerlendirilemez. Örneğin, yeni başlayan öğretmenleri daha zor sınıflara atama uygulaması eşitlikçi ilkeyi ihlal eder. Bu tür uygulamalar okulun veya öğretmenlerin çıkarına değildir. Aksine, güce sahip birkaç kişinin çıkarınadırlar. Devlet okullarının yol gösterici misyonu, az sayıda öğrenciye fayda sağlamak ve eğitim kalitesinden ödün vermek değil, tüm öğrencilere kapsamlı ve verimli bir eğitim sunmaktır. Kişisel çıkar ve iç politika, eşitlikçiliği aşındıran yıpratıcı unsurlardır (Hoy ve Tarter, 2004).

**Düzeltilme ilkesi:** Hatalı veya zayıf kararlar düzeltilmelidir (Titrek, 2009; İnce ve Gül, 2011; Yadav ve Yadav, 2016). Düzeltme, geri bildirim ve kötü bir kararı tersine çevirme isteğine bağlıdır. Bazı yöneticiler bir hatayı kabul etmenin bir şekilde otoritelerini sarsacağına inanırlar. Aksine, kötü bir kararı gözden geçirme ve her ihtimalde düzeltme isteği, öğretmenlerde müdürün adaletine olan güveni geliştirir. Düzeltme ilkesi, geri bildirim ve doğru bilgi ihtiyacının altını çizer. Yeni kanıtlar, müdürün yeniden değerlendirmesini adil ve dengeli bir şekilde yönlendirmelidir. Okulun yapısındaki esneklik, geri bildirim ve önemli kararların yeniden değerlendirilmesini açıkça teşvik etmelidir. Ayrıca müdür, kötü bir karardan geri adım atacak ve hata olasılığını kucaklayacak kişisel güven ve güvene sahip olmalıdır (Hoy ve Tarter, 2004).

**Doğruluk ilkesi:** Kararlar doğru bilgilere dayanmalıdır. Düzeltme, ayrılmaz bir şekilde doğrulukla bağlantılıdır (Titrek, 2009; Yılmaz, 2010; İnce ve Gül, 2011). Doğruluk ilkesi, kararların sağlam kanıtlara dayandığını göstererek adalet duygusunu geliştirir. Söylenti ve ima, doğru bilgi için zayıf ikamelerdir. Yargılarını hikayeler veya parça parça kulaktan dolma bilgiler yerine sistematik kanıtlara dayandıran müdürler, müdürün gerçeği aradığı ve yeni bilgilere açık olduğu inancını pekiştirecektir. Doğruluk, düzeltmenin organizasyonun yeni bilgiler ışığında adil bir şekilde yanıt verebilmesini güvence altına aldığı şekilde adaleti teşvik eder (Hoy ve Tarter, 2004). Yöneticiler, karar vermede doğru bilgilerin toplandığından ve kullanıldığından emin olmalıdırlar (Yadav ve Yadav, 2016).

**Temsil ilkesi:** Kararlar ilgili tarafların çıkarlarını temsil etmelidir (Titrek, 2009; Yılmaz, 2010). Örgütsel kararlar birçok seçim bölgesini etkiler. Etkilenenlerin görüşlerini ortaya çıkaran karar verme, temsil ilkesini yerine getirir. Örneğin, okuldaki müfredatın değiştirilmesi öğretmenlerin öğrettiklerini etkiler. Bu, öğretmenlerin karar verme sürecinde temsil edilmesi gereken bir durumdur. Gerçekten de öğretmenlerin bu tür kararlarda güçlü bir rolü olması zorunludur, özellikle de kendi çıkarlarını okulun iyiliğine tabi kılmalarını sağlayan eşitlikçi ilke tarafından yönlendirilirse. Öğretmenler fikirlerinin temsil edildiğine ve sonuçlar üzerinde etkisi olduğuna inandıkları için temsil sağlanır (Hoy ve Tarter, 2004).

**Etik ilke:** Geçerli ahlaki ve etik standartları izlenmelidir (Titrek, 2009; Yılmaz, 2010; İnce ve Gül, 2011). Adalet, her şeyden önce etik bir standattır. Dürüstlük, bütünlük, özgünlük, samimiyet, eşitlik, tarafsızlık, güvenilirlik ve onur, okul örgütlerinde karar vermede davranışa rehberlik etmesi gereken çağdaş etik ve ahlaki standartlardır. Bazıları diğer standartları dahil etme gereği hakkında tartışabilir, ancak çok azı önerilen etik standartlara katılmaz. Okul yöneticileri, bu etik standartlara uyma cesaretine sahipse, adil bir okul iklimi yaratma konusunda fazla ileri gitmeyeceklerdir. Örgütsel adaletin diğer ilkelerine bağlılık, etik bir adalet ilkesine bağlılıktır. Gerçekten de, eğitim liderlerini yetiştirmek için bir standart, bütünlük, adalet ve etik davranış ile karakterize edilen idari eylemin altını çizer (Hoy ve Tarter, 2004).

### 2.3.2.1. Örgütsel Adalet Boyutları

Örgütsel adalet, çok boyutlu olup (Scandura, 1997), işteki sosyal etkileşimin kalitesini tanımlayan bir yapıdır. Örgütsel adalet üç kategoriye ayrılabilir: İşlemsel (prosedürel) adalet (karar verme prosedürlerinin adaleti), dağıtım adaleti (sonuçların adaleti) ve etkileşimsel adalet (çalışanların amirleri tarafından kişiler arası muamelesinde eşitlik ve adalet) (Lambert, 2003; Johnson vd., 2006; Simpson ve Kaminski, 2007; Fortin, 2008; Karriker ve Williams, 2009; Elovainio vd., 2010; Ponnu ve Chuah, 2010; Buluç ve Güneş, 2014; Çalışkan, 2015; Wolfe ve Lawson, 2020).

**Dağıtımsal adalet:** Adalet çalışmaları, 1975 öncesi öncelikle dağıtımsal adalet ile ilgili olduğunu gösterir (Colquitt, Conlon, Wesson, Porter ve Ng, 2001). Literatürün ilk yıllarında adalet araştırmacıları, yalnızca dağıtım adaleti olarak adlandırılan karar sonuçlarının adilliğine odaklanmışlardır (Colquitt, 2012). Dağıtımsal adalette, sonuçlardan (ödüllere maliyetler) eylemlere ve performansa eşit bir pay vermesi beklenir. Maliyetler ve ödüller, çalışanların performansına göre dağıtılır. Örgütün

amaçlarına katkıda bulunan çalışanlar, başarısız olduklarında ödüllendirilir veya cezalandırılır (Buluç ve Güneş, 2014).

Dağıtımsal adalet, eşit çabaya eşit sonuç ilkesini benimseyen eşitlik teorisinin gerekliliğidir. Dağıtımsal adaletin uygulayıcıları, ödül ile cezaları performansa göre eşit şekilde dağıtırlar. Ancak bu herkese aynı yahut eşit ceza ya da ödül verilmesi anlamına gelmez. Çalışanların örgüt amaçlarına ve gelişimine katkı sağladıkları oranda ödüllendirilmesi esastır. Bir yönetici din, dil, yaş, cinsiyet gibi subjektif özelliklere göre terfi veya ödülleri dağıtmamalıdır. Aksi takdirde adalete uygun olmayacak şekilde ayrımcılık yapılmış olur (Saunders ve Thornhill, 2003; İşcan ve Sayın, 2010). Dağıtımsal adalette önemli olan, bireylerin, kaynakların dağıtımında adil olduğunu düşünmesidir (Johnson vd., 2006; Simpson ve Kaminski, 2007; Titrek, 2009).

**İşlemsel (prosedürel) adalet:** Genellikle sonuçları belirlemek için kullanılan sürecin algılanan adaleti olarak tanımlanır (Cropanzano, Goldman ve Benson III, 2004; Fortin, 2008). Prosedür adaleti, sonucun kendisiyle değil, sonuçların nasıl dağıtıldığıyla ilgilidir. Karar verme sürecinde katılımcıların rollerini belirleme ilkelerini oluşturur. Prosedürlerin varlığı veya yokluğu, adalet algısını etkileyen temel bir gerçektir. Prosedürlerin karar verme sürecinde çalışanların sesini yükseltecek veya kararlardaki önyargı ve hataları azaltacak şekilde tasarlanması bu prosedüre örnek olabilir. İşlemsel adalet, adil bir şekilde uygulanan kuralları gerektirir. Çalışanlar kurallar konusunda bilgilendirilmeli ve kurallar herkes için geçerli ve tutarlı olmalıdır (Buluç ve Güneş, 2014).

İşlemsel adalet, karar verme prosedürlerinin tutarlı, önyargısız, doğru, düzeltilebilir, etik ve tüm endişeleri temsil eden şekilde uygulanma derecesini ifade eder (Johnson vd., 2006; Elovainio vd., 2010; Yadav ve Yadav, 2016). İşlemsel adalet, kararlara katılım, aşırı veya eksik ödemedenden uzak durma, sonuçlar hakkında kişileri bilgilendirme vb. örgütsel unsurların çalışanlar arasındaki dağıtımının eşit olması ve uygulanması anlamına gelir (İşcan ve Sayın, 2010). Özetle karar alınırken kullanılan işlemde adil olunmasını ifade eder (Polat ve Celep, 2008).

**Etkileşimsel adalet:** Kurumlarda yöneticiler ve çalışanlar arasındaki ilişkinin adalet algısı ile ilgilidir. Beklenti, astlara dürüstlük, anlayış, saygı ve nezaketle davranılmasıdır (Simpson ve Kaminski, 2007). Etkileşimsel adalet, çalışanların örgütsel süreçlerin tamamlanması sırasında kişilerarası etkileşimlerinde deneyimledikleri muamelelerin, özellikle de amirlerinden alınan kibar ve düşünceli tavırların kalitesini ifade eder (Johnson vd., 2006; Elovainio vd., 2010). Bu kavram örgütsel uygulamalardaki

insani ve toplumsal yanı ile ilgili olup ödülleri ve kaynakları kontrol edenlerin, yöneticilerin iş görenlere karşı davranış şekillerini içermektedir (İşcan ve Sayın, 2010). Bu, sonuçların dağıtımından etkilenenler ile kaynak arasındaki etkileşimle ilgilidir (Fortin, 2008).

Etkileşim adaletinin örgüte ve yönetime karşı oluşturulan tutumlarla alakası vardır. Adil olarak görülen etkileşim çalışanların mutlu olmalarını ve pozitif tutum sergilemelerini sağlar (Töremen ve Tan, 2010). Bies, etkileşimsel adaleti, örgütsel işlemlerin uygulanması sırasında insanların maruz kaldığı davranış ve tutumların niteliği olarak açıklamıştır (Titrek, 2009). Etkileşimsel(kişiler arası-sosyal) adalet, kişisel muamelenin, saygının ve duyarlılığın niteliğini dikkate alır. İlk araştırmalarda, etkileşimsel adaletin dört temel kaygısını öne sürülmüştür: doğruluk (dürüstlük), gerekçelendirme (açıklamalar), saygı (kibarlık) ve uygunluk (ön yargılı ifadelerden veya uygunsuz sorulardan uzak durma) (Fortin, 2008).

Etkileşimsel adalet gerekli prosedürlerin uygulanması durumunda yaşanan gayri resmi muamele algılarına odaklanır. Çalışanlara onurlu ve saygılı davranılırsa ve onları etkileyen kararlar için açıklamalar sağlanırsa, algılanan etkileşim adaleti düzeyi daha yüksek olabilir (Johnson vd., 2006; Buluç ve Güneş, 2014).

## **2.4. Psikolojik Sahiplenme, Örgütsel Adalet ve Etik Liderlik Üzerine Araştırmalar**

### **2.4.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar**

Bülbül'ün (2006) Gaziantep ilindeki 9 ilçede bulunan okullarda yaptığı araştırma sonuçları, okul müdürlerinin öğretimsel ve toplumsal liderlik davranışlarını; vizyoner, örgütsel ve etik liderlik davranışlarından daha fazla sergilediklerini ortaya koymuştur.

Yılmaz (2006) tarafından MEB'e bağlı resmi ilk öğretim okullarında çalışan öğretmenlerle gerçekleştirilen 2432 öğretmenin katıldığı araştırmada etik liderlikle örgütsel güven arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Turhan'ın (2007) Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki bir grup şehirden 82 okul idarecisi ile 1195 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirmiş olduğu çalışmada yöneticilerin sergilemiş olduğu etik liderlik davranışlarıyla sosyal adalet algı düzeyi arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Gültekin'in (2008) Konya'da gerçekleştirdiği araştırmada, ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin etik liderlik davranış gösterme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri; okul yöneticilerinin etik liderliğin iletişimsel, davranışsal ve karar vermede etik boyutunda davranışları "iyi düzeyde", iklimsel etik boyutunda ise "yeterli düzeyde"

gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyete, kıdeme ve okuldaki öğretmen sayısına göre ise öğretmen görüşlerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin (2009), İstanbul’da yaptığı araştırmasında etik liderlik puanları ile cinsiyet, branş ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir. Ancak etik liderlik davranışlarında okul türüne göre farklılaşma olduğunu ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin resmi okullardaki öğretmenlere göre okul yöneticilerini daha başarılı bulduğunu da belirtmiştir.

Uğurlu (2009) tarafından amacıyla Hatay’daki ilköğretim okullarında 953 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının örgütsel adalet üzerinde etki göstererek çalışanların, örgütlerine yönelik bağlılıklarının artış göstermesine neden olduğu tespit edilmiştir.

Acar (2011) tarafından gerçekleştirilmiş olan ve Türkiye’nin farklı illerinde görev yapan 309 Beden Eğitimi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada etik liderlik ve örgütsel adalet algılarının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Aynı araştırmada yöneticilerin etik liderlik davranışları sergileme düzeylerinin örgütsel adaletle yönelik algı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Laçinoğlu’nun (2010) araştırmasında örgütsel bağlılık, güven ve vatandaşlık davranışlarıyla örgütsel adaletin bütün alt boyutları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın’ın (2010) İstanbul’da 12 okuldaki öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmasında okul yöneticilerinin göstermiş oldukları etik liderlik davranışı açısından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu algıya sahip oldukları ve kadın öğretmenlerin okul müdürlerini daha etik buldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonucun tersi Konak (2014) tarafından yapılan araştırmada ortaya çıkmış ve erkek öğretmenlerin etik liderlik algısının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aydın (2010), öğretmenlerin yöneticilerin etik liderlik davranışına yönelik algılarının, yaş ve kıdemdeki artışla beraber arttığını da belirtmiştir.

Çengelci (2014), ‘’ okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını belirlemek’’ amacıyla Afyon’da gerçekleştirdiği araştırmasında cinsiyet, medeni hal ve eğitim durumunun etik liderlik rollerinin gerçekleştirilmesine yönelik algı üzerinde farklılaşma yaratmadığı ancak yaş değişkeninin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Nitekim araştırmada ‘’46 yaş ve üzerindeki yöneticilerin, 26- 35 yaş arası yöneticilere göre etik liderlik rollerini daha iyi yerine getirdikleri’’ sonucu ortaya çıkmıştır.

Kaya (2014) tarafından gerçekleştirilen ve Konya merkez okullarında görev yapan 350 yöneticinin katıldığı araştırmada ‘‘ilkokul yöneticilerinin sergilemekte olduğu etik liderlik davranışlarıyla örgütsel adalet algısı faktörleri arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki’’ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada etik liderlik ile örgütsel adalet alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Konak’ın (2014) ilkokul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını tespit etmek amacıyla Batman’da gerçekleştirdiği araştırmasına göre öğretmenler okul yöneticilerinin davranışlarında, ‘‘karar vermede, iletişimde, okul iklimini oluştırmada yüksek düzeyde etik liderlik’’ gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Balcı’nın (2015) ‘‘ etik liderlik ile öğretmenlerin yönetimsel becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarma’’ amacıyla Trabzon ilindeki okullarda gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okul müdürlerini etik liderlik konusunda daha yetersiz bulduğu görülmüştür. Ayrıca ile merkezinde görev yapan öğretmenlerin etik liderlik algı düzeyi il merkezinde görev yapan öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksek çıkmıştır.

Argon ve Ekinci (2016) tarafından Bolu merkezde görev yapan 360 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri arttıa sosyal yenilik düzeylerinin orta düzeyde arttığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Akar (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya Kilis şehrinde görevli 658 öğretmen katılmıştır. Çalışmada ‘‘okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algısı arasındaki ilişkide örgütsel destek ve örgütsel adalet algılarının kısmi aracılık rolüne sahip olduğu’’ sonucuna ulaşılmıştır.

Coşkun (2017), Malatya’daki merkez okullarda gerçekleştirdiği araştırmasında, etik liderlik boyutunda devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin etik liderlik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tutkun’un (2017), Tokat genelindeki tüm okul türlerinde gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarında, okul yöneticilerinin etik liderliğe ilişkin davranışları yüksek düzeyde sergiledikleri görülmüştür. Aynı araştırmada öğretmenlerin cinsiyet ve yaş değişkenlerinin anlamlı bir fark yaratmadığı ancak okul türü ile eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Buradaki farklılık, sonuçların ilkokul ve lise düzeyleri ile lisansüstü eğitim mezunu öğretmenler lehine olduğu şeklindedir.

Çınar'ın (2018) İstanbul Maltepe'deki öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında kadın öğretmenlerin etik liderlik algı düzeyleri erkek öğretmenlere göre daha düşük çıkmış ve yaş-cinsiyet açısından "en yüksek puanı 41-45 yaş grubundaki erkek öğretmenlerin, en düşük puanı ise 26-30 yaş grubundaki erkek öğretmenlerin" aldığı görülmüştür.

Yavuz'un (2018) İstanbul ile Düzce'deki 18 okulda görevli 210 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada "psikolojik sahiplenme ile proaktif davranış arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki" olduğu görülmüştür.

Yoldaş (2018) tarafından İstanbul'da görevli 269 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada örgütsel adalet ile etik liderlik alguları üzerinde sosyo-demografik değişkenlerin etkili olmadığı ve etik liderlik özellikleri taşıyan yöneticilerin görev yaptığı okullarda örgütsel adalete yönelik algının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetinkaya'nın (2019), "personel güçlendirme ve psikolojik sahipliğin çalışanların örgütsel bağlılık, görev performansı ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkilerini araştırma" amacıyla Kocaeli'nde görevli 236 eğitim personelinin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada "psikolojik sahiplikle görev performansı ve örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde, işten ayrılma niyeti ile de negatif yönde etki" tespit edilmiştir.

Kaya'nın (2019) MEB bünyesindeki kurumlarda görev yapan 235 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada psikolojik sahiplenme ile kıdem, yaş değişkenlerinin pozitif ilişkisi olduğu çıkarımı yapılmıştır.

Çıkmaz ve Yeşil'in (2020), psikolojik sahiplenme ile örgütsel destek arasındaki ilişkiyi ele alan ve İnönü Üniversitesi'nde görevli idari-akademik 355 kişilik personelin katılımıyla gerçekleşen araştırmada "örgütsel destek ile psikolojik sahiplenme arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu" sonucu ortaya çıkmıştır.

Beğenirbaş, Gökmen ve Yalçın (2021), yaptıkları araştırmada öğretmenliğin, en yüksek psikolojik sahiplenme düzeyine sahip meslek olduğu sonucuna ulaşımlardır.

#### **2.4.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Tremblay, Sire ve Balkin (2000), yaptıkları araştırmada örgütsel adalet ve ücret tatmini algılarının, örgüte yönelik tutumları bağımsız olarak etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Hoy ve Tarter (2004) Ohio Eyaletindeki 75 ortaokuldan 2600 personelin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada örgütsel adalet ve güven arasındaki ilişkiye

odaklanılmış güven ve adaletin birbirini desteklediği ifade edilmiştir.

Langlois ve Lapointe 'in (2007) Kanada Sosyal Bilimler ve Beşeri Bilimler Araştırma Konseyi tarafından desteklenen ve Kanada'nın yedi eyaletindeki Fransızca konuşan azınlık okullarında 47 müdürün katılımıyla gerçekleştirilen çalışmasında okul müdürlerinin kıdeminin etik duruşlarını önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre kıdem arttıkça sergilenen etik davranış düzeyi de artmaktadır.

Ugwu ve Amazue (2014) tarafından gerçekleştirilen Nijerya'da görev yapan 179 öğretmenin katıldığı araştırmaya göre psikolojik sahiplenme üzerinde cinsiyet ve eğitim durumunun etkili olduğu ve genel araştırmaların aksine psikolojik sahiplenmenin işe bağlılığı yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Langlois, Lapointe, Valois ve Leeuw (2014) tarafından 200 ve 668 katılımcı ile yapılan iki araştırma sonucunda etik liderlik ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Jameel, Mahmood ve Jwmaa (2020) tarafından Irak'ta bulunan 8 devlet okulundan 98 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada örgütsel bağlılık ile örgütsel adalet alt boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve okul yöneticilerin etik liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenmeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, nicel yaklaşım kapsamında, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; Mersin ilinde bulunan MEB'e bağlı resmi ortaokullarda 2021-2022 eğitim öğretim yılında görev yapan farklı branşlardan 4210 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninde yer alan okul sayısına ilişkin tablo 3.1 aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.1: Araştırmanın evrenini oluşturan okul sayısı**

İlçe	Okul Sayısı
Akdeniz	34
Anamur	17
Aydıncık	2
Bozyazı	9
Çamlıyayla	2
Erdemli	42
Gülnar	12
Mezitli	18
Mut	21
Silifke	30
Tarsus	59
Toroslar	30
Yenişehir	18

Araştırmanın örnekleme, sosyo demografik özellikler açısından kümeleşmenin olmadığı durumlarda tercih edilen basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olup, 353 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan 363 katılımcıya ait verilerden,

yüksek tutarsızlık gösteren 10'u araştırmaya dahil edilmemiştir. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel'in (2013) uyarladıkları "Farklı Sapma Miktarları İçin Uygun Örneklem Büyüklükleri Tablosuna" göre 4210 kişilik bir evren için uygun örneklem büyüklüğü sayısı 351'dir. Araştırmanın örnekleme ilişkin demografik veriler tablo 3.2'de verilmiştir.

**Tablo 3.2: Araştırmanın örnekleminin demografik özellikleri**

<b>Demografik Özellikler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>		
Erkek	172	48,7
Kadın	181	51,3
<b>Yaş</b>		
20-29	50	14,2
30-39	118	33,4
40-49	112	31,7
50 yaş ve üstü	73	20,7
<b>Kıdem</b>		
0-9	87	24,7
10-19	108	30,6
20-29	105	29,7
30 yıl ve üstü	53	15
<b>Branş</b>		
Sözel	136	38,5
Sayısal	94	26,7
Diğer	123	34,8
<b>Toplam</b>	<b>353</b>	<b>100</b>

Tablo 3.1'de araştırmanın 353 katılımcısının 172'sinin (%48,7) erkek, 181'inin (%51,3) kadın olduğu görülmektedir. Yaş değişkenine göre dağılım incelendiğinde 20-29 yaş aralığında 50 (%14,2) , 30-39 yaş aralığında 118 (%33,4), 40-49 yaş aralığında

112 (%31,7) ve 50 ve üzeri yaşta 73 (%20,7) öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Mesleki kıdem durumuna göre dağılım 0-9 yıl deneyimli 87 (%24,7), 10-19 yıl deneyimli 108 (%30,6), 20-29 yıl deneyimli 105 (%29,7), 30 yıl ve üstü deneyimli 53 (%15) öğretmen şeklindedir. Branş değişkenine göre ise dağılım incelendiğinde öğretmenlerin 136'sının (%38,5) sözel (Türkçe, İngilizce, Sosyal Bilgiler, Din KAB), 94'ünün (%26,7) sayısal (Matematik, Fen Bilimleri, Bilişim Teknolojileri) ve 123'ünün (%34,8) diğer branşlardan (Görsel Sanatlar, Müzik, Teknoloji ve Tasarım, Beden Eğitimi vd.) olduğu görülmektedir.

### **3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi**

#### **3.3.1. Verilerin Toplanması**

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Ankette Van Dyne ve Pierce (2004) tarafından geliştirilmiş ve araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanmış Psikolojik Sahiplenme Ölçeği, Uğurlu ve Sincar'ın (2012) Etik Liderlik Ölçeği ile Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilmiş, Polat (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmış Örgütsel Adalet Ölçeği kullanılmıştır. Psikolojik Sahiplenme Ölçeği, Etik Liderlik Ölçeği ve Örgütsel Adalet Ölçeği'ni açıklayıcı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

##### **3.3.1.1. Psikolojik Sahiplenme Ölçeği (PSÖ):**

Van Dyne ve Pierce (2004) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanan Psikolojik Sahiplenme Ölçeği 7 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçek olup 5'li likert ölçeği olarak tasarlanmıştır. Sırasıyla 186, 409 ve 227 katılımcıdan oluşan üç farklı örneklem üzerinde yapılan uygulamalar sonucunda Cronbach's Alpha katsayıları sırasıyla ,87; ,90; ve ,93; doğrulayıcı faktör analizi sonucunda maddelere ait faktör yükleri ise ,71-,87; ,76-,91 ve ,73-,93 aralığında bulunmuştur.

Uyarlama sonucu ölçeğe verilen yanıtlar orijinalinde olduğu gibi hiç katılmıyorum (1), kısmen katılıyorum (2), orta düzeyde katılıyorum (3), çok katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5) olarak gruplandırılmıştır. 361 katılımcının yer aldığı araştırmada SPSS 28.0 programı kullanılarak yapılan güvenirlik analizi sonuçlarına göre Cronbach's Alpha katsayısı ,96 olarak tespit edilmiştir. Olumsuz yargı içeren 7.madde analizlere ters kodlama ile dahil edilmiştir.

## Psikolojik Sahiplenme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanma Süreci

Ölçeğin Türkçeye ve Türk eğitim sistemine uyarlanmasında Hambleton ve Patsula (1999) tarafından önerilen Çakır ve Erdoğan (2014) tarafından açıklanan aşamalardan faydalanılmıştır.

*1. Aşama Literatür Taraması:* Psikolojik sahiplenme kavramı son yıllarda alan yazında sıkça karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, “psikolojik sahiplenme” kavramına ilişkin ulusal ve uluslararası literatürde yer alan araştırmalar incelenmiş, Van Dyne ve Pierce’ın (2004) “Psychological Ownership Scale” adlı ölçeği Türkçeye uyarlamaya karar verilmiştir. Uyarlama süreci başlamadan önce, ölçek sahibi yazardan izin alınmıştır.

*2. Aşama Türkçeye Çeviri:* Bu basamakta ölçek; çevrileceği dil olan Türkçe ile ölçeğin dili olan İngilizce’de ileri düzeyde dil becerisine sahip uzmanlar tarafından Türkçe’ye çevrilmiştir. Çeviri sürecinde yardımda bulunan uzmanlar, çalışmanın amacı ile ölçeğin yapısı hakkında bilgilendirilmiştir.

*3. Aşama Maddelerin Seçimi ve Türkçe Dil Kontrolü:* Bu basamakta, görüşüne başvurulmuş uzmanlar maddeleri incelemiş; tüm maddelerin araştırma ve Türkçe çeviri için uygun olduğunu belirlemiştir. Daha sonra maddelerde anlam kayması yahut anlama sorunu olmaması için, maddeler, uzmanlar tarafından incelenerek gerekli düzeltme yapılmıştır.

*4. Aşama Pilot Uygulama ve Doğrulayıcı Faktör Analizi:* Bu basamakta, farklı okul ve branşlarda görev yapan toplam 361 öğretmene pilot uygulamaya hazır olan anket formu uygulanarak elde edilmiş veriler için R istatistiksel programlama dilinde (R Core Team, 2021) hazırlanan Lavaan (Rosseel, 2019) paketi ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.

Psikolojik Sahiplenme Ölçeğine ilişkin betimleyici istatistikler tablo 3.3’de verilmiştir.

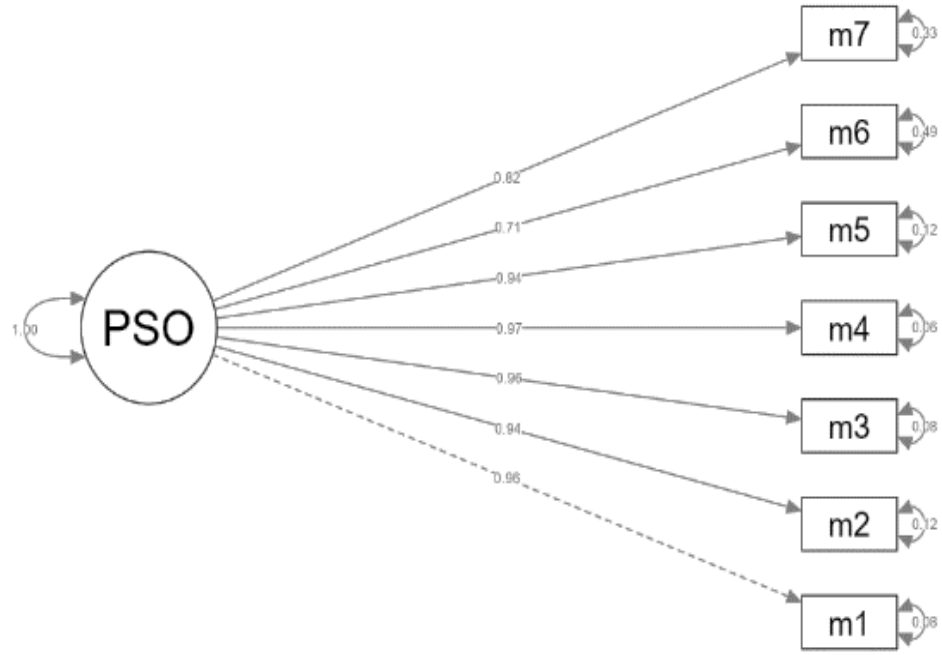
**Tablo 3.3: Maddelere ait betimleyici istatistikler**

Madde	N	SS	Çarpıklık	Basıklık
<b>Bu okul benim okulum.</b>	361	0.982	-1.313	0.875
<b>Bu okulun bizim kurumumuz olduğunu hissediyorum.</b>	361	1.000	-1.111	0.406

<b>Bu okula yönelik yüksek seviyede sahiplenme duygusu hissediyorum.</b>	361	1.031	-1.282	0.851
<b>Bu okulun benim kurumum olduğunu hissediyorum.</b>	361	1.031	-1.279	0.757
<b>Bu okul bizimdir.</b>	361	0.994	-1.107	0.341
<b>Bu okulda çalışan çoğu insan, okulun kendilerine ait olduğu hissine sahiptirler.</b>	361	1.088	-0.764	-0.195
<b>Bu okulun benim kurumum olduğunu düşünmek benim için zor</b>	361	0.938	-1.590	1.534

Psikolojik sahiplenme ölçeğinde yer alan 6. madde dışındaki tüm maddelerin çarpıklık katsayısının -1'in altında hesaplanması nedeniyle bu maddelerin az da olsa sola çarpık olduğu, son maddenin ise basıklık katsayısının +1'in üstünde olması nedeniyle dik bir dağılıma sahip olduğu (Büyüköztürk, 2020) söylenebilir.

Ölçek için verilerin normal dağılımdan az ya da orta seviyede uzaklaştığı durumlarda sıklıkla tercih edilen MLMV (Mean and Variance Adjusted Maximum Likelihood - Ortalama ve Varyansı Düzeltilmiş En Yüksek Olabilirlik yöntemi) (Li, 2016) kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Analizler için R istatistiksel programlama dilinde (R Core Team, 2021) hazırlanan Lavaan (Rosseel, 2019) paketi kullanılmıştır. Model şekil 3.1'de verilmiştir.



Şekil 3.1: Ölçme modeli

Tablo 3.4: Psikolojik sahiplenme ölçeği maddelerine ait faktör yükleri

Madde	Faktör Yüğü	S.Hata	p
Bu okul benim okulum.	0.960	0.039	< .001
Bu okulun bizim kurumumuz olduğunu hissediyorum.	0.934	0.040	< .001
Bu okula yönelik yüksek seviyede sahiplenme duygusu hissediyorum.	0.956	0.039	< .001
Bu okulun benim kurumum olduğunu hissediyorum.	0.967	0.038	< .001
Bu okul bizimdir.	0.937	0.039	< .001
Bu okulda çalışan çoğu insan, okulun kendilerine ait olduğu hissine sahiptirler.	0.712	0.046	< .001
Bu okulun benim kurumum olduğunu düşünmek benim için zor.	0.815	0.043	< .001

Ölçekte yer alan maddelerin yüklerinin oldukça yüksek olduğu ve 0.712 ile 0.967 arasında değiştiği tablo 3.4’de görülmektedir. Diğer yandan yapılan DFA analizleri sonucunda  $\chi^2$  istatistiği 28.856 (sd=14; p<0,05) olarak hesaplanmıştır. Bu değer DFA’da yeterli uyumun sağlanmadığına işaret etse de  $\chi^2$  istatistiğinin uyumu değerlendirmek

için tek başına yeterli olmadığı alan yazında belirtilmekte ve  $\chi^2$ 'nin serbestlik derecesine oranının DFA'da uyuma karar vermek için kullanılması tavsiye edilmektedir. Bu oranın 3'ün altında olması yeterli uyumun olduğuna işaret eder (Kline, 2005).

Ölçme modelinin tek faktörlü yapısına ait uyum istatistikleri ve alan yazında model-veri uyumu için önerilen istatistikler (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010) aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.5: DFA Sonucu Hesaplanan İndeks Değerleri**

Uyum İndeksleri	İyi Uyum	Model
$\chi^2 / sd$	< 3	2.061
CFI	> 0,95	0.971
TLI	> 0,95	0.958
RMSEA	< 0,05	0.054

Tablo 3.5'deki değerler incelendiğinde araştırma kapsamında toplanan verilerin tek faktörlü ölçek yapısını desteklediği söylenebilir.

### 3.3.1.2. Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ):

Uğurlu ve Sincar (2012) tarafından geliştirilen “Etik Liderlik Ölçeği” 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğe verilen yanıtlar hiç katılmıyorum (1), kısmen katılıyorum (2), orta düzeyde katılıyorum (3), çoğunlukla katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5) şeklinde beşli olarak gruplandırılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,973 olarak hesaplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi ve madde analizleri sonucunda maddelerin faktör yüklerinin 0,536 ve üzerinde olduğu, maddelere ilişkin katsayı değerlerinin 0,30'un üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans %65,391'dir. Veri toplama aracının psikometrik özellikleri ölçeğin geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğunu kanıtlamaktadır (Uğurlu ve Sincar, 2012). Bu araştırma için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach's Alpha katsayısı ,99 olarak hesaplanmıştır.

### 3.3.1.3. Örgütsel Adalet Ölçeği (ÖAÖ):

Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilmiş, Polat (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmış “Örgütsel Adalet Ölçeği”nde dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet olmak üzere üç boyut bulunmakta olup bu boyutlarla ilgili 19 madde

yer almaktadır (Polat, 2007; Şahin ve Kavas, 2016). Örgütsel adalet ölçeği için yapılan güvenilirlik analizinde, ölçeğin tamamı için güvenilirlik Cronbach's Alpha katsayısı .96 olarak tespit edilmiştir (Polat ve Celep, 2008). 5'li likert ölçeği olarak tasarlanan ölçeğe verilen yanıtlar hiç katılmıyorum (1), az katılıyorum (2), orta düzeyde katılıyorum (3), çok katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5) olarak gruplandırılmıştır.

Ölçeğe ilişkin bilgiler tablo 3.6 da verilmiştir.

**Tablo 3.6: Örgütsel adalet ölçeği alt boyutları**

	Madde Sayısı	Madde Numarası
<b>Dağıtımsal Adalet</b>	6	1,2,3,4,5,6
<b>İşlemsel Adalet</b>	9	7,8,9,10,11,16,17,18,19
<b>Etkileşimsel Adalet</b>	4	12,13,14,15

Polat (2007) tarafından yapılmış uygulama sonuçlarına göre; güvenilirlik analizinde ölçeğin tamamı için güvenilirlik Cronbach's Alpha katsayısı .96, dağıtımsal adalet .89, işlemsel adalet .95 ile etkileşimsel adalet alt boyutunda .90 olarak tespit edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucuna göre dağıtımsal adalet boyutu için faktör yükleri .552 ile .761, işlemsel adalet boyutu için faktör yükleri .491 ile .795 ve etkileşimsel adalet boyutu için faktör yükleri .667 ile .825 aralığındadır. Bu değerler ölçeğin geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırmacı tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonuçlarına göre ölçeğin tamamı için Cronbach's Alpha katsayısı .98, dağıtımsal adalet .95, işlemsel adalet .98 ile etkileşimsel adalet alt boyutlarında .96 olarak tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına ilişkin tablo 3.7 aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.7: Örgütsel adalet ölçeği güvenilirlik analiz sonuçları**

	Madde Sayısı	Cronbach Alpha Değeri
<b>Dağıtımsal Adalet</b>	6	,95
<b>İletişimsel Adalet</b>	9	,98
<b>Etkileşimsel Adalet</b>	4	,96
<b>Toplam</b>	19	,98

### 3.3.2. Verilerin Analizi

Öğretmenlerden psikolojik sahiplenme, etik liderlik ve örgütsel adalet ölçekleri yardımıyla elde edilen veriler; frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalarıyla betimlenmiştir. Ölçeklerden alınan ortalama puan değerlerine ilişkin aralıklar şu şekildedir; 1-1,8 puan aralığı oldukça düşük, 1,8-2,6 puan aralığı düşük, 2,6-3,4 puan aralığı orta, 3,4-4,2 puan aralığı yüksek ve 4,2-5 puan aralığı oldukça yüksek düzeyi ifade etmektedir. Bu değerlendirmelerde cinsiyete bağlı anlamlı farklılık gözlenip gözlenmediği ilişkisiz örneklem t-Testi ile; yaşa, bransa ve meslekî deneyime göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) ile çözümlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi testi sonucunda anlamlı çıkan farkların kaynağını incelemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Ölçeklerin normal dağılım düzeyini tespit etmek amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş olup değerler -1,5 ile +1,5 aralığında çıkmıştır. Bu değerler Tabachnick ve Fidell (2013) tarafından normal dağılım kabul edilmektedir (akt. Karakaya, Ünal, Çimen ve Yılmaz, 2018). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, yöneticilerin etik liderlik ve öğretmelerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri ilişkisi Pearson Korelasyon analizi ile analiz edilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın temel ve alt problem cümlelerinde yer alan sorulara yanıt bulunması amacıyla veriler analiz edilmiş, analizlerden elde edilen bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır.

#### 4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Okullarını Psikolojik Sahiplenme Düzeylerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme algı düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama alınmış, ardından psikolojik sahiplenme algısının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı ilişkisiz örneklem t-Testi ile, yaş, mesleki kıdem ve bransa göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı ise tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) testi ile incelenerek elde edilen bulgular sunulmuştur. t-Testi ile tek yönlü varyans analizinde toplam puanlar ele alınmıştır.

##### 4.1.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Okullarını Psikolojik Sahiplenme Düzeyleri

Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme ölçeği tek boyutlu olup, elde edilen verilere ilişkin betimsel istatistikler tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1: Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri**

	N	$\bar{X}$	SS
<b>Psikolojik Sahiplenme</b>	353	4,22	0,90

Psikolojik sahiplenme ölçeğinden alınacak en yüksek puan ortalaması 5 en düşük puan ortalaması 1’dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri 4,22 olup oldukça yüksek düzeydedir.

##### 4.1.2. Öğretmenlerin Psikolojik Sahiplenme Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerinin cinsiyete göre

anlamli bir Şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek işin ilişkisiz örneklem t-Testi uygulanmış bulgular tablo 4.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.2: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre psikolojik sahiplenme düzeyine yönelik ilişkisiz örneklem t- Testi bulguları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
<b>Psikolojik Sahiplenme</b>	Erkek	172	29,05	6,46	-1,387	351	,167
	Kadın	181	29,98	6,14			

Tablo 4.2’ye göre öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamli bir farklılık göstermemektedir ( $t_{(351)} = -1,387$ ;  $p > 0,05$ ).

#### 4.1.3. Öğretmenlerin Psikolojik Sahiplenme Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerinin yaşa göre anlamli bir Şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek işin tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmış bulgular tablo 4.3’de verilmiştir.

**Tablo 4.3: Öğretmenlerin yaşlarına göre psikolojik sahiplenme düzeyine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuÇları**

		N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamli Fark
<b>Psikolojik Sahiplenme</b>	20-29 (1)	50	31,86	5,09	3,349	3,057	,028	1 ve 2
	30-39 (2)	118	28,94	6,59				1 ve 4
	40-49 (3)	112	29,62	5,93				
	50 yaş ve zeri (4)	73	28,74	6,86				
	Total	353	29,53	6,31				

Tablo 4.3’de öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerinin öğretmenlerin yaşlarına göre anlamli bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(3,349)} = 3,057$ ,  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeylerinin ( $\bar{X} = 31,86$ ), 30-39 yaşlarındaki ( $\bar{X} = 28,94$ ) ve 50 yaş ve üzerindeki ( $\bar{X} = 28,74$ ) ğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### 4.1.4. Öğretmenlerin Psikolojik Sahiplenme Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmış bulgular tablo 4.4’de verilmiştir.

**Tablo 4.4: Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre psikolojik sahiplenme düzeyine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları**

		N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
<b>Psikolojik Sahiplenme</b>	0-9 (1)	87	31,00	5,30	3,349	2,395	,068	FARK YOK
	10-19 (2)	108	28,67	6,83				
	20-29 (3)	105	29,45	6,05				
	30 yıl ve üstü (4)	53	29,02	6,95				
	Total	353	29,52	6,31				

Tablo 4.4’e göre öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $F_{(3,349)} = 2,394$  ,  $p > 0,05$ ).

#### 4.1.5. Öğretmenlerin Psikolojik Sahiplenme Düzeylerinin Branşa Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerinin branşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmış bulgular tablo 4.5 de verilmiştir.

**Tablo 4.5: Öğretmenlerin branşlarına göre psikolojik sahiplenme düzeyine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları**

		N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
<b>Psikolojik Sahiplenme</b>	Sözel Branşlar (1)	136	29,27	6,03	2,350	4,637	,010	2 ve 3
	Sayısal Branşlar(2)	94	31,13	5,52				
	Diğer Branşlar (3)	123	28,58	6,96				
	Total	353	29,53	6,31				

Tablo 4.5’de öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerinin öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(2,350)} =$

4,637 ,  $p<0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeylerinin ( $\bar{X}=31,13$ ), diğer branşlarda görevli ( $\bar{X}=28,58$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### 4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algısı Düzeylerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama hesaplanmış, ardından örgütsel adalet algısının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı ilişkisiz örneklem t-Testi ile, yaş, mesleki kıdem ve branşa göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı ise One-way ANOVA testi ile incelenerek elde edilen bulgular sunulmuştur. t-Testi ile tek yönlü varyans analizinde toplam puanlar ele alınmıştır.

##### 4.2.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarına ilişkin betimsel istatistikler alt boyutlarına göre tablo 4.6'da verilmiştir.

**Tablo 4.6: Örgütsel adalet ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri**

	N	$\bar{X}$	SS
Dağıtım sal Adalet	353	4,08	1,00
İşlemsel Adalet	353	3,68	0,91
Etkileşimsel Adalet	353	4,30	0,95

Tablo 4.6'da öğretmenlerin örgütsel adalet algıları incelendiğinde öğretmenlerin okullarına yönelik etkileşimsel adalet algılarının en yüksek düzeyde olduğu ( $\bar{X}=4,30$ ) , bunu sırasıyla dağıtım sal adalet ( $\bar{X}=4,08$ ) ve işlemsel adaletin ( $\bar{X}=3,68$ ) izlediği görülmektedir.

##### 4.2.2. Örgütsel Adalet Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ilişkisiz örneklem için t- Testi uygulanmış bulgular tablo 4.7, 4.8, 4.9'da verilmiştir.

**Tablo 4.7: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağıtımsal adalet algısına yönelik ilişkisiz örneklem t-Testi bulguları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
<b>Dağıtımsal Adalet</b>	Erkek	172	24,15	6,37	-1,159	351	,249
	Kadın	181	24,89	5,58			

Tablo 4.7'ye göre öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t_{(351)} = -1,159$ ;  $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.8: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre işlemsel adalet algısına yönelik ilişkisiz örneklem t-Testi bulguları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
<b>İşlemsel Adalet</b>	Erkek	172	32,38	8,59	-1,588	351	,114
	Kadın	181	33,77	7,77			

Tablo 4.8'e göre öğretmenlerin işlemsel adalet algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t_{(351)} = -1,588$ ;  $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.9: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre etkileşimsel adalet algısına yönelik ilişkisiz örneklem t-Testi bulguları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
<b>Etkileşimsel Adalet</b>	Erkek	172	16,85	3,97	-1,691	351	,093
	Kadın	181	17,53	3,59			

Tablo 4.9'a göre öğretmenlerin etkileşimsel adalet algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t_{(351)} = -1,691$ ;  $p > 0,05$ ).

#### **4.2.3. Örgütsel Adalet Algılarının Yaşa Göre İncelenmesi**

Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmış bulgular tablo 4.10,4.11,4.12'de verilmiştir.

**Tablo 4.10: Öğretmenlerin yaşlarına göre dağıtımsal adalet algısına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları**

	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
20-29 (1)	50	26,34	4,90	3,349	2,189	,089	FARK YOK
30-39 (2)	118	24,68	5,55				
<b>Dağıtımsal Adalet</b>	40-49 (3)	112	24,10	6,09			
	50 yaş ve üzeri (4)	73	23,74	6,95			
	Total	353	24,53	5,98			

Tablo 4.10'a göre öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $F_{(3,349)} = 2,189$  ,  $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.11: Öğretmenlerin yaşlarına göre işlemsel adalet algısına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları**

	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
20-29 (1)	50	36,06	5,60	3,349	4,068	,007	1 ve 3
30-39 (2)	118	33,72	7,78				1 ve 4
<b>İşlemsel Adalet</b>	40-49 (3)	112	32,33	8,37			
	50 yaş ve üzeri (4)	73	31,24	9,47			
	Total	353	33,10	8,20			

Tablo 4.11'de öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(3,349)} = 4,068$  ,  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının ( $\bar{X}=36,06$ ), 40-49 yaşlarındaki ( $\bar{X}=32,33$ ) ve 50 yaş ve üzerindeki ( $\bar{X}=31,24$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.12: Öğretmenlerin yaşlarına göre etkileşimsel adalet algısına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları**

	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark	
<b>Etkileşimsel Adalet</b>	20-29 (1)	50	18,62	2,67	3,349	5,053	,002	1 ve 3
	30-39 (2)	118	17,55	3,59				1 ve 4
	40-49 (3)	112	16,92	3,73				2 ve 4
	50 yaş ve üzeri (4)	73	16,11	4,47				
	Total	353	17,20	3,79				

Tablo 4.12’de öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(3,349)} = 5,053$ ,  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının ( $\bar{X}=18,62$ ), 40-49 yaşlarındaki ( $\bar{X}=16,92$ ) ve 50 yaş ve üzerindeki ( $\bar{X}=16,11$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; 30-39 yaşlarındaki öğretmenlerin etkileşimsel adalet algıları ( $\bar{X}=17,55$ ) ise 50 yaş ve üzerindeki ( $\bar{X}=16,11$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### 4.2.4. Örgütsel Adalet Algılarının Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmış bulgular tablo 4.13, 4.14 ,4.15 de verilmiştir.

**Tablo 4.13: Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağıtımsal adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları**

	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark	
<b>Dağıtımsal Adalet</b>	0-9 (1)	87	25,83	4,90	3,349	1,924	,125	FARK YOK
	10-19 (2)	108	23,94	5,99				
	20-29 (3)	105	24,07	6,09				

30 yıl ve üstü (4)	53	24,52	7,12
Total	353	24,53	5,98

Tablo 4.13'e göre öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $F_{(3,349)} = 1,924$  ,  $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.14: Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre işlemsel adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları**

		N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
<b>İşlemsel Adalet</b>	0-9 (1)	87	35,87	5,93	3,349	4,536	,004	1 ve 2
	10-19 (2)	108	32,24	8,55				1 ve 3
	20-29 (3)	105	32,17	8,31				1 ve 4
	30 yıl ve üstü (4)	53	32,13	9,57				
	Total	353	33,09	8,20				

Tablo 4.14'de öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(3,349)} = 4,536$  ,  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde 0-9 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının ( $\bar{X}=35,87$ ), sırasıyla 10-19 ( $\bar{X}=32,24$ ), 20-29 ( $\bar{X}=32,17$ ) ve 30-39 ( $\bar{X}=32,13$ ) yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.15: Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre etkileşimsel adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları**

		N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
<b>Etkileşimsel Adalet</b>	0-9 (1)	87	18,37	2,94	3,349	4,089	,007	1 ve 2
	10-19 (2)	108	16,98	3,89				1 ve 3
	20-29 (3)	105	16,86	3,68				1 ve 4
	30 yıl ve üstü (4)	53	16,39	4,62				
	Total	353	17,01	15,13				

Total	353	17,20	3,79
-------	-----	-------	------

Tablo 4.15’de öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(3,349)} = 4,089$  ,  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde 0-9 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının ( $\bar{X}=18,37$ ), sırasıyla 10-19 ( $\bar{X}=16,98$ ), 20-29 ( $\bar{X}=16,86$ ) ve 30-39 ( $\bar{X}=16,39$ ) yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### 4.2.5. Örgütsel Adalet Algılarının Branşa Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının branşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmış bulgular tablo 4.16,4.17, 4.18’de verilmiştir.

**Tablo 4.16: Öğretmenlerin branşlarına göre dağıtımsal adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları**

	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Sözel Branşlar (1)	136	24,48	6,00	2,350	7,466	<,001	2 ve 3
Sayısal Branşlar(2)	94	26,33	5,46				
Diğer Branşlar (3)	123	23,22	6,04				
Total	353	24,53	5,98				

Tablo 4.16’da öğretmenlerin dağıtımsal adalet algılarının öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(2,350)} = 7,466$  ,  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin dağıtımsal adalet algılarının( $\bar{X}=26,33$ ), diğer branşlarda görevli ( $\bar{X}=23,22$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.17: Öğretmenlerin branşlarına göre işlemsel adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları**

	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Sözel Branşlar (1)	136	32,57	8,34	2,350	4,221	,015	1 ve 2

<b>İşlemsel Adalet</b>	Sayısal Branşlar(2)	94	35,16	7,02	2 ve 3
	Diğer Branşlar (3)	123	32,10	8,66	
	Total	353	33,10	8,20	

Tablo 4.17’de öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(2,350)} = 4,221$ ;  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının ( $\bar{X}=35,16$ ), sözel branşlarda ( $\bar{X}=32,57$ ) ve diğer branşlarda görevli ( $\bar{X}=32,10$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.18: Öğretmenlerin branşlarına göre etkileşimsel adalet algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları**

		N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
<b>Etkileşimsel Adalet</b>	Sözel Branşlar (1)	136	16,89	3,82	2,350	4,056	,018	1 ve 2
	Sayısal Branşlar(2)	94	18,15	3,37				2 ve 3
	Diğer Branşlar (3)	123	16,82	3,96				
	Total	353	17,20	3,79				

Tablo 4.18’de öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(2,350)} = 4,056$ ,  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının ( $\bar{X}=18,15$ ), sözel branşlarda ( $\bar{X}=16,89$ ) ve diğer branşlarda görevli ( $\bar{X}=16,82$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

### 4.3. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Sergileme Düzeylerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde öğretmen algısına göre okul yöneticilerinin etik liderlik sergileme düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama hesaplanmış, ardından okul yöneticilerinin etik liderlik sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen algısının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı ilişkisiz örneklem t testi ile, yaş, mesleki kıdem ve branşa göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı ise One-way ANOVA testi ile incelenerek elde edilen bulgular sunulmuştur. t-Testi ile tek yönlü varyans analizinde toplam puanlar ele alınmıştır.

#### 4.3.1. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Sergileme Düzeyleri

Okul yöneticilerinin etik liderlik sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarını ölçen etik liderlik ölçeği tek boyutlu olup, ölçek aracılığıyla elde edilen verilere ilişkin betimsel istatistikler tablo 4.19’da verilmiştir.

**Tablo 4.19: Etik liderlik puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri**

	N	$\bar{X}$	SS
<b>Etik Liderlik</b>	353	4,05	0,92

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticisinin etik liderlik davranışlarına ilişkin algılarının ortalaması 4,05 olup yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

#### 4.3.2. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Sergileme Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi

Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ilişkisiz örneklem t- Testi uygulanmış bulgular tablo 4.20’de verilmiştir.

**Tablo 4.20: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin algılarının ilişkisiz örneklem t- Testi bulguları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
<b>Etik Liderlik</b>	Erkek	172	94,72	23,64	-2,018	351	,045
	Kadın	181	99,45	20,36			

Tablo 4.20’de öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergileme düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $t_{(351)} = -2,018$ ;  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde kadın öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergileme düzeyine ilişkin algılarının ( $\bar{X} = 99,45$ ), erkek öğretmenlere ( $\bar{X} = 94,72$ ) göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### 4.3.3. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Sergileme Düzeylerinin Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İncelenmesi

Okul yöneticilerinin etik liderlik sergileme düzeylerinin öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmış bulgular tablo 4.21’de verilmiştir.

**Tablo 4.21: Öğretmenlerin yaşlarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi sonuçları**

	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamli Fark
20-29 (1)	50	106,00	15,37	3,349	4,962	,002	1 ve 3
30-39 (2)	118	98,38	21,24				1 ve 4
<b>Etik Liderlik</b> 40-49 (3)	112	95,94	22,14				
50 yaş ve üzeri (4)	73	90,97	25,37				
Total	353	97,15	22,12				

Tablo 4.21’de yöneticilerin etik liderlik davranışları sergileme düzeylerine ilişkin algıların, öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(3,349)} = 4,962$ ;  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde 20-29 yaşlarındaki öğretmenler, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergileme düzeylerini ( $\bar{X}=106,00$ ), 40-49 yaşlarındaki ( $\bar{X}=95,94$ ) ve 50 yaş ve üzerindeki ( $\bar{X}=90,97$ ) öğretmenlere göre daha yüksek algıladığı görülmüştür.

#### **4.3.4. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Sergileme Düzeylerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre İncelenmesi**

Okul yöneticilerinin etik liderlik sergileme düzeylerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmış bulgular tablo 4.22 de verilmiştir.

**Tablo 4.22: Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi sonuçları**

	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamli Fark
0-9 (1)	87	104,37	16,48	3,349	4,446	,004	1 ve 2
10-19 (2)	108	94,99	23,07				1 ve 3
<b>Etik</b> 20-29 (3)	105	95,64	21,75				1 ve 4

<b>Liderlik</b>	30 yıl ve üstü (4)	53	92,69	26,42
	Total	353	97,15	22,12

Tablo 4.22’de yöneticilerin etik liderlik davranışları sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(3,349)} = 4,446$ ;  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde 0-9 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergileme düzeylerini ( $\bar{X}=104,37$ ), sırasıyla 10-19 ( $\bar{X}=94,99$ ), 20-29 ( $\bar{X}=95,64$ ) ve 30-39 ( $\bar{X}=92,69$ ) yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek algıladığı görülmüştür.

#### 4.3.5. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Sergileme Düzeylerinin Öğretmenlerin Branşlarına Göre İncelenmesi

Okul yöneticilerinin etik liderlik sergileme düzeylerinin öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmış bulgular tablo 4.23’de verilmiştir.

**Tablo 4.23: Öğretmenlerin branşlarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik düzeylerine ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi sonuçları**

	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Sözel Branşlar	136	95,55	22,02	2,350	4,137	,017	1 ve 2
Sayısal Branşlar	94	102,69	19,99				2 ve 3
Diğer Branşlar	123	94,69	23,19				
<b>Etik Liderlik</b>	Total	353	97,15	22,12			

Tablo 4.23’de yöneticilerin etik liderlik davranışları sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının branşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F_{(2,350)} = 4,137$ ,  $p < 0,05$ ). Farkın kaynağı incelendiğinde sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergileme düzeylerini ( $\bar{X}=102,69$ ), sözel branşlarda görevli öğretmenlere ( $\bar{X}=95,55$ ) ve diğer branşlarda görevli öğretmenlere ( $\bar{X}=94,69$ ) öğretmenlere göre daha yüksek algıladıkları görülmüştür.

#### 4.4. Öğretmenlerin Psikolojik Sahiplenme Düzeyi, Örgütsel Adalet Alguları ve Yöneticilerin Etik Liderlik Sergileme Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu bölümde ortaokullarda görevli öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri, örgütsel adalet algılarının alt boyutları ve yöneticilerin etik liderlik sergileme düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyonlar hesaplanmıştır. Korelasyon değerleri tablo 4.24’de verilmiştir.

**Tablo 4.24: Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ve yöneticilerin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin psikolojik sahiplenmeleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi**

	Psikolojik Sahiplenme	Dağıtımsal Adalet	İşlemsel Adalet	Etkileşimsel Adalet	Etik Liderlik
Psikolojik Sahiplenme	1				
Dağıtımsal Adalet	,78**	1			
İşlemsel Adalet	,81**	,91**	1		
Etkileşimsel Adalet	,79**	,89**	,93**	1	
Etik Liderlik	,82**	,90**	,96**	,95**	1

Tablo 4.24’e göre ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile dağıtımsal adalet algıları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ( $r=0,78$ ;  $p<0,01$ ). Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile işlemsel adalet algıları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ( $r=0,81$ ;  $p<0,01$ ). Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile etkileşimsel adalet algıları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ( $r=0,79$ ;  $p<0,01$ ). Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile okul yöneticisinin etik liderlik davranışları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ( $r=0,82$ ;  $p<0,01$ ). Yöneticilerin etik liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ( $r=0,90$ ;  $p<0,01$ ). Yöneticilerin etik liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin işlemsel adalet algıları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ( $r=0,96$ ;  $p<0,01$ ). Yöneticilerin etik liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin etkileşimsel adalet algıları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ( $r=0,95$ ;  $p<0,01$ ).

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara yer verilmiş, bu sonuçlar çerçevesinde tartışma yapılarak araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

#### 5.1. Sonuçlar

##### 5.1.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Psikolojik Sahiplenme Düzeyleri, Örgütsel Adalet Algıları ve Yöneticilerin Etik Liderlik Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri oldukça yüksektir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adalet puanlarının ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin okullarına yönelik etkileşimsel adalet algıları oldukça yüksek, dağıtımsal ve işlemsel adalet algıları yüksek düzeydedir ve alt boyutlardan etkileşimsel adalet algıları en yüksek düzeyde olup, bunu sırasıyla dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet izlemektedir.
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticisinin etik liderlik davranışlarına ilişkin algıları yüksek düzeydedir.

##### 5.1.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Psikolojik Sahiplenme Düzeyleri, Örgütsel Adalet Algıları ve Yöneticilerin Etik Liderlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

1. Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
2. Öğretmenlerin okullarındaki dağıtımsal adalet algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
3. Öğretmenlerin okullarındaki işlemsel adaletle ilişkin algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
4. Öğretmenlerin okullarındaki etkileşimsel adaletle ilişkin algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

5. Öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algıları cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında; kadın öğretmenlerin algılarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **5.1.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Psikolojik Sahiplenme Düzeyleri ve Örgütsel Adalet Algıları ile Yöneticilerin Etik Liderlik Düzeylerinin Yaşa Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar**

1. Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre karşılaştırıldığında 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeylerinin, 30-39 yaşlarındaki ve 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

2. Öğretmenlerin okullarındaki dağıtımsal adalete ilişkin algıları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3. Öğretmenlerin okullarındaki işlemsel adalete ilişkin algıları öğretmenlerin yaşlarına göre karşılaştırıldığında; 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının, 40-49 yaşlarındaki ve 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4. Öğretmenlerin okullarındaki etkileşimsel adalete ilişkin algılarının öğretmenlerin yaşlarına göre karşılaştırıldığında; 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının, 40-49 yaşlarındaki ve 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; 30-39 yaşlarındaki öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının ise 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

5. Öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algıları öğretmenlerin yaşlarına göre karşılaştırıldığında; 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algıları, 40-49 yaşlarındaki ve 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **5.1.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Psikolojik Sahiplenme ve Örgütsel Adalet Algı Düzeyleri ile Yöneticilerin Etik Liderlik Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar**

1. Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

2. Öğretmenlerin dağıtımsal adalet alt boyutuna ilişkin algıları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3. Öğretmenlerin işlemsel adalet alt boyutuna ilişkin algıları kıdemlerine göre karşılaştırıldığında; 0-9 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının sırasıyla 10-19, 20-29 ve 30-39 yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4. Öğretmenlerin etkileşimsel adalet alt boyutuna ilişkin algıları kıdemlerine göre karşılaştırıldığında; 0-9 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının, sırasıyla 10-19, 20-29 ve 30-39 yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

5. Öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algıları kıdemlerine göre karşılaştırıldığında; 0-9 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algılarının, sırasıyla 10-19, 20-29 ve 30-39 yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **5.1.5. Ortaokul Öğretmenlerinin Psikolojik Sahiplenme Düzeyleri ve Örgütsel Adalet Algıları ile Yöneticilerin Etik Liderlik Düzeylerinin Branşa Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar**

1. Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri öğretmenlerin branşlarına göre karşılaştırıldığında; sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeylerinin, diğer branşlarda görevli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

2. Öğretmenlerin okullarındaki dağıtımsal adaletle ilişkin algıları branşlarına göre karşılaştırıldığında; sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin dağıtımsal adalet algılarının, diğer branşlarda görevli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

3. Öğretmenlerin okullarındaki işlemsel adaletle ilişkin algıları öğretmenlerin branşlarına göre karşılaştırıldığında; sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının, sözel branşlarda görevli öğretmenlere ve diğer branşlarda görevli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4. Öğretmenlerin okullarındaki etkileşimsel adaletle ilişkin algıları branşlarına göre karşılaştırıldığında sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının, sözel branşlarda görevli öğretmenlere ve diğer branşlarda görevli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

5. Öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algıları kıdemlerine göre karşılaştırıldığında; sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algılarının, sözel branşlarda görevli öğretmenlere ve diğer branşlarda görevli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **5.1.6. Ortaokul Öğretmenlerinin Psikolojik Sahiplenme Düzeyleri ile Örgütsel Adalet Algıları ve Yöneticilerin Etik Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar**

1. Araştırma sonucunda ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu bağlamda;

a. Ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile dağıtımsal adalet algıları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

b. Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile işlemsel adalet algıları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

c. Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile etkileşimsel adalet algıları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

2. Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile okul yöneticisinin etik liderlik davranışları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

3. Yöneticilerin etik liderlik düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu bağlamda;

a. Yöneticilerin etik liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

b. Yöneticilerin etik liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin işlemsel adalet algıları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

c. Yöneticilerin etik liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin etkileşimsel adalet algıları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

## **5.2. Tartışma**

Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin okullarını benimsedikleri, kendilerini okulun bir parçası olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Alan yazında Akçin (2018)

tarafından yapılan araştırmada ise katılımcıların psikolojik sahiplenme düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okullarına yönelik etkileşimsel adalet algılarının en yüksek düzeyde olup, bunu sırasıyla dağıtımsal adalet ve işlemsel adaletin izlediği bulunmuştur. Bu durum okullarda örgütsel adaletin sağlanmaya çalışıldığı ve yüksek etkileşim ile etkili iletişimin sağlandığı şeklinde yorumlanabilir. Bir diğer bakış açısıyla genel çerçevede öğretmenlerin örgütsel adaletle yönelik beklentilerinin çok yüksek olmadığı şeklinde de yorumlanabilir. Ayrıca sonuçlar işlemsel adaleti sağlamada diğer boyutlara kıyasla yetersiz kalındığını, karar verme süreçlerinde adaletin yeteri kadar sağlanmadığını da gösterir. Alan yazın incelendiğinde Atalay (2005), Uğurlu (2009), Kazancı (2010) ve Balcı'nın (2019) araştırmalarında da öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Polat ve Celep (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin etkileşimsel adalet algısının, işlemsel ve dağıtımsal adalet algılarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticisinin etik liderlik davranışlarına ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ortaokullarda görevli yöneticilerin etik ilkelere uygun davranışlar sergilediği, ancak toplam puan değerlerine bakıldığında etik liderlik becerilerinin daha da geliştirilebilir olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Özdemir (2009), Acar (2011) ve Güler'in (2017) araştırmalarında yöneticilerin öğretmen algılarına göre etik liderlik davranışları sergilemelerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Taneri'nin (2011) araştırmasında ise yöneticilerin öğretmen algılarına göre etik liderlik davranışları sergilemeleri oldukça yüksek düzeydedir.

Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Yani kadın ve erkek öğretmenlerin okullarına yönelik psikolojik sahiplenme düzeyleri birbirine yakındır.

Öğretmenlerin okullarındaki dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel adaletin üç alt boyutunda da algı düzeyleri birbirine yakındır. Benzer şekilde Kazancı (2010), Yılmaz (2010), Baş ve şentürk (2011), İren (2015) ve Balcı (2019) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, örgütsel adalet algı düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Polat ve Celep (2008) ile Yozgat'ın (2019) araştırmalarında ise öğretmenlerin cinsiyetlerine göre işlemsel adalet algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı dağıtımsal ve etkileşimsel adalet algılarında ise erkeklerin lehine fark olduğu tespit edilmiştir. Eker (2006), Yıldırım

(2007), Ercan (2016), Tan (2017) tarafından yapılan araştırmalarda erkek öğretmenlerin örgütsel adalet algıları kadınlara göre daha yüksek çıkmıştır. Tan'ın (2006) araştırmasına göre ise kadın öğretmenlerin örgütsel adalet algısı erkeklere göre daha yüksek düzeydedir.

Öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algıları cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında; kadın öğretmenlerin algılarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda ortaokul yöneticilerin kadın öğretmenlere karşı etik ilkeleri daha fazla gözettiği söylenebilir. Bu sonuçlardan farklı olarak Afacan (2011) ve Yağmur (2013) tarafından yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin cinsiyetlerinin yöneticilerin etik liderliğinin algılanma düzeyini etkilediği ve erkek öğretmenlerin kadınlara göre etik liderliğe ilişkin algı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gülcan, Kılınç ve Çepni (2012), Yıldırım (2014), Güler (2017) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin cinsiyetlerinin yöneticilerin etik liderliğinin algılanma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre karşılaştırıldığında 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeylerinin, 30-39 yaşlarındaki ve 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç genç öğretmenlerin okullarına yönelik daha fazla sahiplik hissettiklerini göstermektedir. Bu durum yaşı nispeten büyük öğretmenlerin daha fazla okulda görev yapmış olmalarından veya mesleki yorgunluktan kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin okullarındaki dağıtımsal adalete ilişkin algıları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin okullarındaki işlemsel adalete ilişkin algıları öğretmenlerin yaşlarına göre karşılaştırıldığında; 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının, 40-49 yaşlarındaki ve 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okullarındaki etkileşimsel adalete ilişkin algılarının öğretmenlerin yaşlarına göre karşılaştırıldığında; 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının, 40-49 yaşlarındaki ve 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; 30-39 yaşlarındaki öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının ise 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar genç öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ateş (2004), Çakmak (2005), Polat ve Celep (2008), Kazancı (2010), İren (2015) ve Yozgat (2019) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin yaşlarına göre, örgütsel

adalet algı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Güner (2016) tarafından yapılan araştırmada 40 yaş üstü öğretmenlerin, 20'li ve 30'lu yaşlardaki öğretmenlere göre işlemsel adalet algılarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algıları öğretmenlerin yaşlarına göre karşılaştırıldığında; 20-29 yaşlarındaki öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algıları, 40-49 yaşlarındaki ve 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karagöz (2008) ve Yıldırım (2014) tarafından yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin yaşlarının, yöneticilerinin etik liderliğine ilişkin algıları üzerinde anlamlı farklılık oluşturmamaktadır.

Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bu sonuç meslekte farklı sürelerde çalışmış öğretmenlerin okullarına yönelik benzer sahiplenme hissettiklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin dağıtımsal adalet alt boyutuna ilişkin algıları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bu durum eşit çabaya eşit sonuç ilkesine uyulduğu ve okullarda kıdemli kıdemsiz ayrımı yapılmadığı şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin işlemsel adalet alt boyutuna ilişkin algıları kıdemlerine göre karşılaştırıldığında 0-9 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının sırasıyla 10-19, 20-29 ve 30-39 yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; etkileşimsel adalet alt boyutuna ilişkin algıları kıdemlerine göre karşılaştırıldığında 0-9 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının, sırasıyla 10-19, 20-29 ve 30-39 yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Polat ve Celep (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin kıdemlerine göre, örgütsel adalet algı düzeylerinde 10 yıl altı ile 11-20 yıllık kıdem arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Güner'in (2016) araştırmasında mesleki kıdem öğretmenlerin işlemsel adalet algıları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Balcı'nın (2019) araştırmasına göre 0-5 yıl kıdemli öğretmenlerin 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre örgütsel adalet algıları daha yüksek düzeydedir. Yozgat'ın (2019) araştırmasında dağıtımsal adalet algısı ile mesleki kıdem puanları arasındaki farklılık incelendiğinde 1-5 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşlemsel adalet ile etkileşimsel adalet algıları ile mesleki kıdem arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algıları kıdemlerine göre karşılaştırıldığında; 0-9 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algılarının, sırasıyla 10-19, 20-29 ve 30-39 yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yıldırım'ın (2014) ve Güler (2017)'in araştırmalarında öğretmenlerin kıdemlerinin yöneticilerin etik liderliğinin algılanma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeyleri öğretmenlerin branşlarına göre karşılaştırıldığında; sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeylerinin, diğer branşlarda görevli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin dağıtımsal adalet algılarının, diğer branşlarda görevli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin işlemsel ve etkileşimsel adalet algılarının, sözel branşlarda görevli öğretmenlere ve diğer branşlarda görevli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kazancı'nın (2010) araştırmasına göre branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre örgütsel adalet algısı daha yüksek düzeydedir. Tan'ın (2006) araştırmasına göre öğretmenlerin örgütsel adalet algıları branş değişkenine bağlı olarak farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algıları kıdemlerine göre karşılaştırıldığında; sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin, yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algılarının, sözel branşlarda görevli öğretmenlere ve diğer branşlarda görevli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yıldırım'ın (2010) araştırmasına göre öğretmenlerin branşları yöneticilerin etik liderliğinin algılanma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini etkilememektedir.

Ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile örgütsel adaletin bütün alt boyutlarında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Ulusal alan yazında psikolojik sahiplenme ile örgütsel adalet ilişkisini ele alan araştırmaya rastlanmamış olup, ilk araştırma olduğu söylenebilir. Uluslararası literatürde yer alan korelasyona ve regresyona dayalı bazı çalışmaların sonuçları şu şekildedir. Chi ve Han'ın (2008) araştırmasında örgütsel adalet alt boyutu olan işlemsel adaletin, karar vermeye katılım, iş bilgilerine erişim ve psikolojik sahiplik arasındaki ilişkiye aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Atalay ve Özler'in (2013) araştırmasında örgütsel adalet ile

psikolojik sahiplenme arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Mehmood, Malik, Akhtar, Faraz ve Memon (2021) tarafından yapılan araştırmaya göre psikolojik sahiplenme, örgütsel adaletin üç boyutu ile örgütsel yerleşiklik arasındaki bağlantıya aracılık eder. Ayrıca Ökten (2015), Akçin (2018) ve Başgüt (2019) tarafından yapılan ulusal araştırmalarda örgütsel adaletle pozitif ilişkili olan örgütsel destek algısı (Önderoğlu, 2010; Özsavaner, 2019) ile psikolojik sahiplenme arasında pozitif yönde bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyleri ile okul yöneticisinin etik liderlik davranışları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Özcan ve Özdemir (2022) tarafından yapılan araştırmalarda etik liderlik ile psikolojik sahiplenme pozitif ve anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticilerin etik liderlik düzeyleri ile tüm örgütsel adalet alt boyutları algıları arasında yüksek düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Aynı sonuç Uysal'ın (2019) araştırmasında ortaya çıkmıştır. Turan'ın (2015) araştırmasında etik liderlik ile örgütsel adalet arasında anlamlı ilişki ve Yoldaş'ın (2018) araştırmasında öğretmenlerin etik liderlik algıları ile örgütsel adalet algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

### **5.3. Öneriler**

Bu bölümde, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik, araştırma sonuçlarından yola çıkılarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### **5.3.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler**

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin etkileşimsel adalet algıları, dağıtımsal ve işlemsel adalete oranla daha yüksek çıkmıştır. Etkileşimsel adalet algısı üzerinde olumlu etkisi olan iletişime verilen önem kadar; prosedürlere, kurallara uyuma, karar verme sürecinde adalete, eşitliğe, dürüstlüğe önem verilmesi işlemsel adalet algısını artırabilir. Ayrıca okullarda liyakate önem verilmesi, ödül ve cezaların dağıtımının kişisel ilişkiler, cinsiyet, dil, din, yaş, sendika gibi değişkenlerden bağımsız olması dağıtımsal adalet algısının artmasını sağlayabilir.

2. Kadın öğretmenlerin yöneticilerin etik liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algı düzeyleri erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Teorideki pozitif ayrımcılığın aksine uygulamada, hemen her meslek grubunda kadın çalışanların önyargıya ve negatif ayrımcılığa maruz kaldığı söylenebilir. Ancak ortaya çıkan sonuç

eğitim örgütlerinde kadınlara yönelik tavırların daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir. Okul yöneticilerinin çalışanlara karşı tarafsızlığı, nezaketi, saygısı, nesnelliği vb. tavırları eğitimci erkeklerin etik liderlik algılarını artırabilir.

3. Araştırmaya katılan genç öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme, örgütsel adalet ve etik liderlik algı düzeyleri daha yüksektir. Toplum mühendisi olarak nitelendirilen öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi, ders içi ve dışı iş yükü dahil tüm süreçlerde öğretmen yaşından bağımsız şekilde adil olunması, tüm değişkenler açısından algının yükselmesini sağlayabilir.

4. Araştırmada, öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenme düzeylerinde, örgütsel adalet ve etik liderlik algılarında sayısal branşlarda görevli öğretmenlerin lehine sonuçlar görülmektedir. Tüm branşlarda görevli öğretmenlerin fikirlerine eşit ölçüde önem verilmesi, öğretmenlerin eşit çabaya eşit sonuç alması, ders ortamlarının ve teknolojik koşulların iyileştirilmesi, ders içi etkinliklerde kullanılan materyallerin temin edilmesi sözel branşlar ile diğer branşlarda görevli öğretmenlerin psikolojik sahiplenmelerini ve örgütsel adalet algılarını artırabilir.

### **5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Eğitim kurumlarında psikolojik sahiplenme üzerine literatürdeki araştırma sayısı nispeten yetersizdir. Bu konu üzerine araştırmalar yapılabilir.

2. Araştırma Mersin iliyle sınırlı olup farklı illerde veya Türkiye genelinde uygulanabilir.

3. Araştırma resmi ortaokullarda yapılmış olup, yeni araştırmalara özel okullar ve farklı kademeler dahil edilebilir.

4. Yeni araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel adalet algısı, etik liderlik algısı ve psikolojik sahiplenme düzeyleri öğrenim durumu, aynı okulda çalışma süresi, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısı, medeni durum açısından sınanabilir.

## KAYNAKLAR

1. Acar, G. (2011). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet ve Motivasyon Düzeyleriyle İlişkisi*. Ankara: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
2. Afacan, Ö. (2011). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri İle Müdürlerin Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişki*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
3. Akarca, M. (2021). *Psikolojik Sahiplenme Ve Örgütsel Değişime Dönük Tutumun, İş Tatmini, İş Stresi Ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisi: Sağlık Çalışanları Üzerinde Bir Uygulama*. Ankara: T.C. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
4. Akçin, K. (2018). *Çalışanların Örgütsel Destek Algısı Ve Psikolojik Sahiplenmelerini Sessizlik Davranışlarına Ve Görev Performansına Etkisi: Eğitim Sektöründe Bir Araştırma*. Bursa: T.C. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.
5. Altinkurt, Y., ve Yılmaz, K. (2010). Değerlere Göre Yönetim ve Örgütsel Adalet İlişkisinin Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(4), 463-484.
6. Argon, T., ve Ekinci, S. (2016). Öğretmenlerin Örgütsel Sapma, Psikolojik Sahiplenme ve Sosyal İnovasyona İlişkin Görüşleri. *Universal Journal of Educational Research*, 4(n12A), 133-139.
7. Atalay, C. G., ve Özler, D. A. (2013). A research to determine the relationship between organizational justice and psychological ownership among non-family employees in a family business. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 99, 247-256.
8. Atalay, İ. (2005). *Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet*. Afyon: T.C Afyon Kocatepe Üniversitesi.
9. Avcı, A. (2015). Investigation of transformational and transactional leadership styles of school principals, and evaluation of them in terms of educational administration. *Educational Research and Reviews*, 10(20), 2758-2767.
10. Aydın, T. (2010). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. İstanbul: T.C. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı .
11. Balcı, A. (2014). *Örgütsel Gelişme; Kuram ve Uygulama* (Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 4. baskı b.). Ankara: Pegem Akademi.
12. Balcı, İ. (2019). *Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Örgütsel Bağlılık Seviyelerinin İncelenmesi*. Şanlıurfa: T.C. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
13. Bassegy, B. A., ve Owan, V. J. (2019). Ethical Issues İn Educational Research Management And Practice. P. N. Ololube, ve G. U. Nwiyi içinde, *Encyclopedia Of Institutional Leadership, Policy, And Management: A Handbook Of Research In Honour Of Professor Ozo-Mekuri Ndimele* (s. 1287-1307). Port Harcourt: Pearl Publisher International Ltd.
14. Baş, G., ve Şentürk, C. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Güven Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*,

17(1), 29-62.

15. Başgüt, S. (2019). *Algılanan Örgütsel Destek ve Psikolojik Sahiplenme İlişkisinde Örgüt Temelli Özsaygının Rolü*. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
16. Beğenirbaş, M., Gökmen, Y., ve Yalçın, R. C. (2021). Mesleki Özdeşleşme ve Psikolojik Sahiplenme Çalışanların İş Biçimlendirmelerine Etki Eder Mi?: Hizmet Sektörü Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 1127-1143.
17. Bello, S. M. (2012). Impact of Ethical Leadership on Employee Job Performance. *International Journal of Business and Social Science*, 3(11), 228-236.
18. Bidarian, S., ve Jafari, P. (2012). The relationship between organizational justice and organizational trust. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 1622-1626.
19. Biswal, B. N. (2016). Ethical Issues in School Educational Management. *Issues and Ideas in Education*, 4(1), 29-36. doi:10.15415/iie.2016.41003
20. Borchert, D. M. (2011). *A Meta-Model Of Ethical Behavior: An Empirical Examination Of Ethical Leadership, Ethical Identity, Ethical Climate And Emotions On Unethical Work Behavior*. St. Louise: The Graduate Faculty of Saint Louis University. 3 3, 2022 tarihinde <https://www.proquest.com/openview/af452c81616c8be018a4c31f9e566ea7/1?cbl=18750vepq-origsite=gscholar> adresinden alındı
21. Bourdeau, B., Graf, R., ve Turcotte, M.-F. (2013). Influence Of Corporate Social Responsibility As Perceived By Salespeople On Their Ethical Behaviour, Attitudes And Their Turnover Intentions. *Journal of Business ve Economics Research*, 11(8), 353-366.
22. Brown, M. E., ve Trevino, L. K. (2006). Ethical Leadership: a Review and Future Directions. *The Leadership Quarterly*, 17, 595-616.
23. Brown, M. E., Trevino, L. K., ve Harrison, D. A. (2005). Ethical Leadership: A Social Learning Perspective For Construct Development And Testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97, 117–134. doi:10.1016/j.obhdp.2005.03.002
24. Buluç, B., ve Güneş, A. M. (2014). Relationship Between Organizational Justice and Organizational Commitment in Primary Schools. *Anthropologist*, 18(1), 145-152.
25. Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
26. Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum (27.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
27. Calabrese, R. L., ve Roberts, B. (2001). The Promise Forsaken: Neglecting The Ethical Implications Of Leadership. *International Journal Of Educational Management*, 15(6), 267-275. <https://doi.org/10.1108/09513540110401475> adresinden alındı
28. Caldwell, C., Bischoff, S. J., ve Karri, R. (2002). The Four Umpires: A Paradigm for Ethical Leadership. *Journal of Business Ethics*, 36, 153-163.
29. Ceylan, A. (2002). Çalışanların Güçlendirilme Algıları Üzerine Tuzla Bölgesindeki Ticari Bankalarda Bir Araştırma. *Öneri Dergisi*, 5(17), 113-120.
30. Chi, N.-W., ve Han, T.-S. (2008). Exploring the linkages between formal ownership and psychological ownership for the organization: The mediating role of organizational justice.

*Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 81(4), 691-711.

31. Ciulla, J. B. (2005). The State of Leadership Ethics and the Work That Lies Before Us. *Business Ethics: A European Review*, 14(4), 323-335.
32. Ciulla, J. B., Uhl-Bien, M., ve Werhane, P. H. (2013). *Leadership Ethics* (Cilt I). London: SAGE Publications Ltd.
33. Colquitt, J. A. (2012). Organizational Justice. S. W. (Ed.) içinde, *The Oxford handbook of industrial/organizational psychology* (Cilt 1, s. 526-547). New York: NY: Oxford University Press.
34. Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C. O., ve Ng, K. Y. (2001). Justice at the millennium: a meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 425-445.
35. Covey, S. R. (1992). *Principle Centered Leadership*. Simon and Schuster. <https://bryongaskin.net/education/Quality%20Management/mission-vision-principles%20bu%20Stephen%20Covey.pdf> adresinden alındı
36. Crews, J. (2015). What is an Ethical Leader?: The Characteristics of Ethical Leadership from the Perceptions Held by Australian Senior Executives. *Journal of Business and Management*, 21(1), 29-58.
37. Cropanzano, R., Goldman, B. M., ve Benson III, L. (2004). Organizational Justice. J. Barling, E. K. Kelloway, ve M. R. Frone(ed.) içinde, *Handbook of Work Stress* (s. 63-87). SAGE Publications.
38. Çakır, S. G., ve Erdoğan, M. (2014). Öğrenen Güçlenmesi Ölçeğinin Uyarlanması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışmaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 297-307.
39. Çakıroğlu, Z. K. (2015). *Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*. İstanbul: T.C. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
40. Çalışkan, A. (2015). Örgütsel Adaletin Örgütsel Bağlılığa Etkisi: Etik İkliminin Aracılık Rolü. *Uluslararası İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 1(2), 115-141.
41. Çengelci, E. (2014). *Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları*. Afyonkarahisar: T.C. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
42. Çetinkaya, Z. (2019). *Personel Güçlendirme Ve Psikolojik Sahipliğin İş Sonuçlarına Etkisi: Eğitim Sektörü Üzerine Bir Çalışma*. Kocaeli: T.C. Gebze Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
43. Çıkmaz, G., ve Yeşil, S. (2020). Çalışanların Algıladıkları Örgütsel Desteğin Psikolojik Sahiplenme Üzerine Etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1234-1254.
44. Çınar, U. (2019). *Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi*. İstanbul: T.C. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
45. Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.

46. Davidson, S., ve Butcher, J. (2019). Rural Superintendents' Experiences with Empowerment and Alignment to Vision in the Application of Principle-Centered Leadership. *The Rural Educator (Journal of the National Rural Education Association)*, 40(1), 63-72.
47. Durna, U., & Eren, V. (2005). Üç Bağlılık Unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 210 – 220.
48. Eker, G. (2006). *Örgütsel Adalet Algısı Boyutları Ve İş Doyumu Üzerindeki Etkileri*. İzmir: T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim Ve Organizasyon Programı.
49. Ekinci, S. (2018). *Profesyonel Öğrenme Topluluğu, Psikolojik Sahiplenme Ve Bağlamsal Performans Arasındaki İlişki*. Bolu: T.C. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
50. Elovainio, M., Heponiemi, T., Sinervo, T., ve Magnavita, N. (2010). Organizational justice and health; review of evidence. *Giornale Italiano di Medicina del Lavoro ed Ergonomia*, 32(3 Supple B), B5-B9.
51. Emre, O. (2010). *Örgütsel Adaletin Örgütsel Sessizliğe Etkisi: Teknopark Üzerine Bir Araştırma*. Sakarya: T.C. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
52. Ercan, V. (2016). *Örgütsel Adalet Algısının Banka Çalışanlarında İş Bırakma Niyeti Üzerinde Etkisinin İncelenmesi (İstanbul İli Örneği)*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
53. Fortin, M. (2008). Perspectives on organizational justice: concept clarification, social context integration, time and links with morality. *International Journal of Management Reviews*, 10 (2), 93-126.
54. Gülcan, M. G., Kılınç, A. Ç., ve Çepni, O. (2012). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 123-142.
55. Güler, T. (2017). *Ortaokul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlikleri Arasındaki İlişki (Antalya İli Manavgat İlçe Örneği)*. Uşak: T.C. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
56. Güner, B. (2016). *The effect of organizational justice on turnover intention and the mediating role of emotional exhaustion: A study on educational institutions*. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
57. Hadi, S., Tjahjono, H. K., ve Palupi, M. (2019). Study of Organizational Justice in SMEs and Positive Consequences: Systematic Review. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(3), 4717 - 4730.
58. Harshman, C. L., ve Harshman, E. F. (2008). The Gordian Knot of Ethics: Understanding Leadership Effectiveness and Ethical Behavior. *Journal of Business Ethics*, 78(1/2), 175-192.
59. Hassan, A. (2002). Organizational Justice as a Determinant of Organizational Commitment And Intention To Leave. *Asian Academy Of Management Journal*, 7(2), 55-66.
60. Hoch, J. E., Bommer, W. H., Dulebohn, J. H., ve Wu, D. (2018). Do ethical, authentic, and servant leadership explain variance above and beyond transformational leadership? A meta-analysis. *Journal of Management*, 44(2), 501-529. doi:10.1177/0149206316665461

61. Hoy, W. K., ve Smith, P. A. (2007). Influence: A key to successful leadership. *International Journal of Educational Management*, 21(2), 158-167. doi:10.1108/09513540710729944
62. Hoy, W. K., ve Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250-259. doi:10.1108/09513540410538831
63. Humbleton, R. K., ve Patsula, L. (1999). Increasing the validity of adapted tests: Myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. *Journal of Applied Testing Technology*, 1(1), 1-13.
64. Ikavalko, M., Pihkala, T., ve Jussila, I. (2008). A Family Dimension in Sme Owner-Managers' Ownership Profiles – A Psychological Ownership Perspective. *Electronic Journal of Family Business Studies (EJFBS)*, 1(2), 4-23.
65. İnce, M., ve Gül, H. (2011). The Role of the Organizational Communication on Employees' Perception of Justice: A Sample of Public Institution from Turkey. *European Journal of Social Sciences*, 21(1), 106-124.
66. İren, S. (2015). *İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Alguları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Tuzla Örneği*. İstanbul: T.C İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
67. İşcan, Ö. F., ve Sayın, U. (2010). Örgütsel Adalet, İş Tatmini Ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(4), 195 – 216.
68. Işık, M., ve Uçar, Z. (2019). İş Tatmini Psikolojik Sahiplenme İlişkisinde Lider Üye Etkileşiminin Düzenleyicilik Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(4), 1119-1145.
69. Jameel, A. S., Mahmood, Y. N., ve J Jwmaa, S. (2020). Organizational justice and organizational commitment among secondary school teachers.
70. Johnson, R. E., Selenta, C., ve Lord, R. G. (2006). When organizational justice and the self-concept meet: Consequences for the organization and its members. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 99(2), 175-201.
71. Josephson, M. (2001). *Making Ethical Decisions*. 03 27, 2022 tarihinde web.engr.uky.edu: [https://web.engr.uky.edu/~jrchee0/CE%20401/Josephson%20EDM/Making\\_Ethical\\_Decisions.pdf](https://web.engr.uky.edu/~jrchee0/CE%20401/Josephson%20EDM/Making_Ethical_Decisions.pdf) adresinden alındı
72. Josephson, M. (2022, 03 27). *Making Sense Of Ethics*. Josephsoninstitute: <https://josephsoninstitute.org/med-1makingense/> adresinden alındı.
73. Kalmaz, M. (2019). *Psikolojik Sahiplenmenin Çalışanların Ekstra Rol Davranışı Üzerine Etkisi: Özel Sektörde Bir Araştırma*. İzmir: T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
74. Kanungo, R. N., ve Mendonca, M. (1998). Ethical leadership in three dimensions. *Journal of Human Values*, 4(2), 133-148.
75. Karagöz, A. (2008). *İlk Ve Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Etik Liderlik Rollerine İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki (Bursa İli Örneği)*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

76. Karahan, M. O. (2021). Pazarlama Çalışmalarında Psikolojik Sahiplenme Teorisi: Bir Literatür Taraması. Ö. Gökkaya, İ. Kılıçaslan, B. Demir, ve M. Of (Dü.), *International Marmara Social Sciences Congress* içinde (s. 217). Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi.
77. Karakaya, F., Ünal, A., Çimen, O., ve Yılmaz, M. (2018). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Stem Yaklaşımına Yönelik Farkındalıkları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi/JRES*, 5(1), 124-138.
78. Karriker, J. H., ve Williams, M. L. (2009). Organizational justice and organizational citizenship behavior: A mediated multifoci model. *Journal of Management*, 35(1), 112-135.
79. Kaya, F. Ş. (2019). Öz-Duyarlılık, Dönüşümcü-Etkileşimci Liderlik İle Psikolojik Sahiplik Arasındaki İlişki: Öğretmenler Üzerine Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 17-26.
80. Kazancı, N. (2010). *İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Alguları Arasındaki İlişki Düzeyi*. Sakarya: T.C. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
81. Keskin, S. (2016). *Etik Liderlik Ve Örgütsel Adalet İlişkisi: Bir Araştırma Yüksek Lisans*. İstanbul: T.C. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı.
82. Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling (2nd ed.)*. New York: NY: Guilford Press.
83. Laçinoğlu, Z. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Alguları ile Bazı Örgütsel Davranışlar Arasındaki İlişki. Sakarya İli Örneği*. Sakarya: T.C. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
84. Lambert, E. (2003). The impact of organizational justice on correctional staff. *Journal of Criminal Justice*, 31(2), 155-168.
85. Langlois, L., ve Lapointe, C. (2007). Ethical leadership in Canadian school organizations: Tensions and possibilities. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(2), 247-260.
86. Langlois, L., Lapointe, C., Valois, P., ve de Leeuw, A. (2014). Development and validity of the ethical leadership questionnaire. *Journal of Educational Administration*.
87. Lawton, A., ve Paez, I. (2015). Developing a Framework for Ethical Leadership. *Journal of Business Ethics*, 130(3), 639-649.
88. Lemoine, G. J., Hartnell, C. A., ve Leroy, H. (2019). Taking stock of moral approaches to leadership: An integrative review of ethical, authentic, and servant leadership. *Academy of Management Annals*, 13(1), 148-187.
89. Li, C. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavior Research Methods*, 48(3), 936-949.
90. Lindsey, W., ve Pate, L. (2013). Integrating principle-centered leadership into the business curriculum: lessons from the LMU experience. *Journal of Executive Education*, 5(1), Article 3. <https://digitalcommons.kennesaw.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1050&context=jee> adresinden alındı

91. Madenoğlu, C., Uysal, Ő., Sarier, Y., ve Banoğlu, K. (2014). Okul M¼d¼rlerinin Etik Liderlik Davranışları ile ¼ğretmenlerin İş Doyumlarının ¼rg¼tsel Bağlılık İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Y¼netimi*, 20(1), 47-69.
92. Mayer, D. M., Aquino, K., Greenbaum, R. L., ve Kuenzi, M. (2012). Who Displays Ethical Leadership, And Why Does It Matter? An Examination Of Antecedents And Consequences Of Ethical Leadership. *The Academy Of Management Journal*, 55(1), 151-171.
93. Mayhew, M. G., Ashkanasy, N. M., Bramble, T., ve Gardner, J. (2007). A study of the antecedents and consequences of psychological ownership in organizational settings. *The Journal of Social Psychology*, 147(5), 477-500.
94. Mehmood, S. A., Malik, M. A., Akhtar, M. S., Faraz, N. A., ve Memon, M. A. (2021). Organizational justice, psychological ownership and organizational embeddedness: A conservation of resources perspective. *International Journal of Manpower*, 42(8), 1420-1439.
95. Mercan, M. (2006). *¼ğretmenlerde ¼rg¼tsel Bağlılık ¼rg¼tsel Yabancılaşma ve ¼rg¼tsel Vatandaşlık*. Afyonkarahisar: T.C. Afyonkarahisar Kocatepe ¼niversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼.
96. Mihelic, K. K., Lipicnik, B., ve Tekavcic, M. (2010). Ethical Leadership. *International Journal of Management ve Information Systems (IJMIS)*, 14(5), 31-42.
97. Moorhouse, J. R. (2002). *Desired characteristics of ethical leaders in business, educational, political, and religious organizations from East Tennessee: A Delphi investigation*. Tennessee: East Tennessee State University.
98. Moorman, R. H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology*, 76(6), 845-855.
99. Niehoff, B.P. ve Moorman, R.H. (1993). Justice as a Mediator of the Relationship Between Methods of Monitoring and Organizational Citizenship Behavior. *Academy of Management Journal*, 36 (3), 527-556.
100. Norberg, K., ve Johansson, O. (2007). Ethical Dilemmas of Swedish School Leaders Contrasts and Common Themes. *Educational Management Administration ve Leadership*, 35(2), 277-294. doi:DOI: 10.1177/1741143207075393
101. Owens, B. P., Yam, K. C., Bednar, J., Mao, J., ve Hart, D. W. (2019). The Impact of Leader Moral Humility on Follower Moral Self-Efficacy and Behavior. *Journal of Applied Psychology*, 104(1), 146-163.
102. ¼kten, A. B. (2015). Algılanan ¼rg¼tsel Destek ve Psikolojik Sahiplenme Arasındaki İlişki ve Bu İlişkide ¼rg¼tsel Adaletin Rol¼. *Hacettepe ¼niversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fak¼ltesi Dergisi*, 33(2), 113-140.
103. ¼nderođlu, S. (2010). *¼rg¼tsel Adalet Algısı İş Aile ¼atıřması Ve Algılanan ¼rg¼tsel Destek Arasındaki Bağlantılar*. Ankara: Ankara ¼niversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼.
104. ¼zcan, H. M., ve ¼zdemir, B. (2022). Psikolojik G¼çlendirme Psikolojik Sahiplenme ¼zerindeki Etkisinde Etik Liderlik Algısının D¼zenleyici Rol¼: Bankacılık Sekt¼r¼nde Bir Araştırma. *İş Ahlakı Dergisi*, 15(1), 150-183.

105. Özdemir, M. (2009). *Lise Öğretmenlerinin Etik Liderlik Ve Sosyal Adalet Alguları Arasındaki İlişki (İstanbul Avrupa Yakası Örneği)*. İstanbul: T.C. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
106. Özlem, D. (2010). *Etik-Ahlak Felsefesi*. Notos Kitap Yayıncılık Eğitim Danışmanlık ve Sanal Hizmetler Tic. Ltd. Şti.
107. Özşavener, B. B. (2019). *Örgütsel Adalet ve Örgütsel Destek Algısının Öznel İyi Oluş Üzerine Etkisi: Havacılık Yer Hizmetleri Çalışanları Üzerine Bir Çalışma*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
108. Park, B.-G. (2015). A Convergence Study of Transformational Leadership on Organizational Devotion and Team Performance-Moderating Effects of Authenticity. *Journal of digital Convergence*, 13(7), 117-124.
109. Perrin, C. (2010). Leader vs. Manager: What's the Distinction? *Catalyst*, 21519390(39), 2-5.
110. Pickford, H. C., Joy, G., ve Roll, K. (2016). Psychological Ownership Effects and Applications. *Mutuality in Business*(Briefing Number 2), 1-16. [https://www.sbs.ox.ac.uk/sites/default/files/2018-06/psychological\\_ownership\\_effects\\_and\\_applications\\_mib\\_briefing\\_no\\_2\\_hf281016.pdf](https://www.sbs.ox.ac.uk/sites/default/files/2018-06/psychological_ownership_effects_and_applications_mib_briefing_no_2_hf281016.pdf) adresinden alındı.
111. Pierce, J. L., Kostova, T., ve Dirks, K. T. (2001). Toward A Theory Of Psychological Ownership İn Organizations. *Academy Of Management Review*, 26(2), 298-310.
112. Pınar, S. (2022). *Kişilik Ve Öncü Bireysel Değerler Bağlamında Yönetim Tarzları Açısından Liderlik Davranışları Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: T.C. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
113. Polat, S. (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Alguları, Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
114. Polat, S., ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Güven, Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Alguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 307 – 331.
115. Ponnu, C. H., ve Chuah, C. (2010). Organizational commitment, organizational justice and employee turnover in Malaysia. *African Journal of Business Management*, 4(13), 2676-2692.
116. R Core Team (2021). *R: A Language and environment for statistical computing*. (Versiyon 4.1) [Bilgisayar Programı]. <https://cran.r-project.org>. adresinden ulaşıldı.
117. Resick, C. J., Hanges, P. J., Dickson, M. W., ve Mitchelson, J. K. (2006). A Cross-Cultural Examination of the Endorsement of Ethical Leadership. *Journal of Business Ethics*, 63, 345-359.
118. Roberts, K., ve Sampson, P. (2011). A Study of Graduate Student Ethics in Leadership Preparation Programs. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 6(1), 1-10.
119. Rosseel, Y. (2019). lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1–36.

120. Saunders, M. N., ve Thornhill, A. (2003). Organisational justice, trust and the management of change: An exploration. *Personnel Review*, 32(3), 1-26. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00483480310467660/full/html?src=r ecsysvfullSc=1> adresinden alındı
121. Scandura, T. A. (1997). Mentoring and organizational justice: An empirical investigation. *Journal of Vocational Behavior*, 51(1), 58-69.
122. Shakeel, F., Krueger, P. M., ve Van Thiel, S. (2019). Ethical Leadership as Process: A Conceptual Proposition. *Public Integrity*, 21(6), 613-624. doi:10.1080/10999922.2019.1606544
123. Simpson, P. A., ve Kaminski, M. (2007). Gender, organizational justice perceptions, and union organizing. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 19(1), 57-72.
124. Skeet, A. (2014, 9 1). *What is Leadership Ethics?* www.scu.edu.com: <https://www.scu.edu/leadership-ethics/resources/what-is-leadership-ethics/> adresinden alındı
125. Spears, L. C. (2010). Character and Servant Leadership: Ten Characteristics of Effective, Caring Leaders. *Journal of Virtues ve Leadership*, 1(1), 25-30.
126. Şahin, R., ve Kavas, E. (2016). Örgütsel Adalet İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Belirlenmesinde Öğretmenlere Yönelik Bir Araştırma: Bayat Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 7(14), 119-140.
127. Şenol, L., ve Üzümlü, B. (2021). Havacılık Sektöründe Psikolojik Sahiplenme ve Devamsızlık İlişkisi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 67-78.
128. Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics (sixth ed.)*. Boston: Pearson New International Edition.
129. Tan, Ç. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları: Elazığ İl örneği*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
130. Tan, Ş. (2017). *Meslek Liselerinde Örgütsel Adaletin Okul Sanayi İşbirliğine Etkisi ve Örgütsel Vatandaşlığın Aracı Rolü: İstanbul ili örneği*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
131. TDK. (2022, 03 06). *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
132. Titrek, O. (2009). Okul Türüne Göre Okullardaki Örgütsel Adalet Düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 551-573.
133. Töremen, F., ve Tan, Ç. (2010). Eğitim Örgütlerinde Adalet: Kavramsal Bir Çözümleme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 58-70.
134. Tremblay, M., Sire, B., ve Balkin, D. (2000). The role of organizational justice in pay and employee benefit satisfaction, and its effects on work attitudes. *Group ve Organization Management*, 25(3), 269-290.
135. Trevino, L. K., Hartman, L. P., ve Brown, M. (2000). Moral Person And Moral Manager: How Executives Develop A Reputation For Ethical Leadership. *California Management Review*, 42(4), 128-142. doi:10.2307/41166057

136. Turan, E. D. (2015). *Okul Öncesi Eğitimi Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı İle İlişkisi (Adıyaman İli Örneği)*. Gaziantep: T.C. Zirve Üniversitesi Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
137. Turhan, M. (2007). *Genel Ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Okullardaki Sosyal Adalet Üzerindeki Etkisi*. Elazığ: T.C. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
138. Turk, W. (2007). Manager or leader? *Defense AT and L*, 36(4), 20-22.
139. Tutkun, B. (2017). *Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları ile Öğretmen Öz Yeterliği Arasındaki İlişki*. Kahramanmaraş: T.C. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı.
140. TÜSİAD. (2005). *Devlette Etikten Etik Devlete: Kamu Yönetiminde Etik Kavramsal Çerçeve ve Uluslararası Uygulamalar Cilt:1*. İstanbul: Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği. <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/1922-devlette-etikten-etik-devlete--kamu-yonetiminde-etik-kavramsal-cerceve-ve-uluslararasi-uygulamalar-cilt--1> adresinden alındı.
141. Uçar, Z. (2017). Psikolojik Sahiplenme: Örgütsel Alana İlişkin Bir Model Önerisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(1), 167-200.
142. Ugwu, F. O., ve Amazue, L. O. (2014). Psychological ownership, hope, resilience and employee work engagement among teachers in selected mission schools. *European Journal of Business and Management*, 6(10), 98-106.
143. Uğurlu, C. T. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerinin Etik Liderlik Ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi (Hatay İli Örneği)*. Malatya: T.C. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
144. Uğurlu, C. T., ve Sincar, M. (2012). The Validity And Reliability Study Of School Administrators'ethical Leadership Scale. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 191-204.
145. Uludağ, G., Çiçek, B., ve Türkmenoğlu, M. A. (2021). Köprü Kuran Sosyal Sermaye, Psikolojik Sahiplenme ve Birey-Örgüt Uyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(Yönetim ve Organizasyon Özel Sayısı), 1-1. doi:10.26466/opus.867368
146. Uysal, B. (2019). *Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki*. Samsun: T.C. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
147. Van Dyne, L., ve Pierce, J. L. (2004). Psychological Ownership and Feelings of Possession: Three Field Studies Predicting Employee Attitudes and Organizational Citizenship Behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 439-459.
148. Wolfe, S. E., ve Lawson, S. G. (2020). The organizational justice effect among criminal justice employees: A meta-analysis. *Criminology*, 58(4), 619-644.
149. Yadav, L. K., ve Yadav, N. (2016). Organizational justice: An analysis of approaches, dimensions and outcomes. *NMIMS Management Review*, 31, 14-40.

150. Yavan, Ö. (2016). Örgütsel Davranış Düzleminde Adanmışlık. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(25), 278 - 296.
151. Yağmur, A. (2013). *Etik Liderliğin Ve Etik İklimin Etik Dışı Davranışlara Etkisi: Ampirik Bir Çalışma*. Gebze: T.C. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
152. Yavuz, A., ve Akgemci, T. (2021). Birey-Örgüt Uyumu, Psikolojik Sahiplenme, İşgören Sesliliği ve Motivasyon Araçları İlişkisi Üzerine Ampirik Bir Çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(34), 99-114.
153. Yavuz, M. (2010). The effects of teachers perception of organizational justice and culture on organizational commitment. *African Journal of Business Management*, 4(5), 695-701.
154. Yavuz, Ö. (2018). *Dönüşümcü Liderlik Davranışının Proaktif Davranışla İlişkisinde Psikolojik Sahiplenmenin Aracılık Etkisi*. Kocaeli: T.C. Gebze Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
155. Yıldırım, Z. (2014). *Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Etkisi (Şanlıurfa Örneği)*. İstanbul: T.C. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
156. Yıldız, B. (2016). *Mesleki Ve Teknik Anadolu Liseleri Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerinin İncelenmesi (Bursa İli Gemlik İlçesi Örneği)*. İstanbul: T.C. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
157. Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Konya: T.C. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ve Ekonomisi Bilim Dalı.
158. Yılmaz, K. (2010). Devlet Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 579-616.
159. Yoldaş, A. (2018). *Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları Üzerine Etkilerinin İncelenmesi*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
160. Zyl, L., Vaart, L. V., ve Stemmet, L. (2017). Theoretical Orientations and Practical Applications of Psychological Ownership. L. Zyl, L. v. Vaart, ve L. Stemmet içinde, *Positive Psychological Interventions Aimed at Enhancing Psychological Ownership* (s. 119-134). Cham: Springer.

## EKLER

### EK-1: ETİK KURUL ONAY BELGESİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.04.2021-14308

T.C.

#### ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul  
Kararı

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
04	27	07.04.2021

#### Karar Numarası: 2021/27

Prof. Dr. Kamile DEMİR' in danışmanlığını yaptığı Damla Yagmur ÇELEBİ'nin Araştırmanın yürütücüsü olduğu "Ortaokul Öğretmenlerinin Algıladığı Örgütsel Adalet ve Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışlarının, Öğretmenlerin Okullarını Psikolojik Sahiplenmeleri Üzerine Etkisi" başlıklı bilimsel araştırmasına ait etik kurul başvurusunun görüşülmesi istemi.

Prof. Dr. Kamile DEMİR' in danışmanlığını yaptığı Damla Yagmur ÇELEBİ'nin Araştırmanın yürütücüsü olduğu "Ortaokul Öğretmenlerinin Algıladığı Örgütsel Adalet ve Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışlarının, Öğretmenlerin Okullarını Psikolojik Sahiplenmeleri Üzerine Etkisi" başlıklı bilimsel araştırmasına ait etik kurul başvurusunun fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucaya ait olmak üzere araştırma süresince uygulanmasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi. 07.04.2021

(Mazereti)

Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR  
Kurul Başkanı

(e-İmzalıdır)

Prof. Dr. Kamile DEMİR  
Kurul Başkan V.

Prof. Dr. Süleyman Cem ŞAKTANLI  
Üye

(e-İmzalıdır)

Prof. Dr. Tamer BUDAK  
Üye

(e-İmzalıdır)

Prof. Dr. Seyyid AGAZADE  
Üye

(e-İmzalıdır)

Prof. Dr. Süleyman UYAR  
Üye

(e-İmzalıdır)

Prof. Dr. Harun UÇAK  
Üye

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## EK-2: MEB İZİN BELGESİ



T.C.  
MERSİN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Saya : E-34776202-605.01-37400970  
Konu : Damla Yağmur ÇELEBİ'nin  
Araştırma İzin

Ek-1  
23.11.2021

### DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı " Araştırma Uygulama İzinleri " Konulu (2020/2 No.lu) Genelgesi.  
b) Alanya Alaeddin Keykubat Üniversitesi Rektörlüğü'nün 26.10.2021 tarih ve 38661 sayılı yazısı.  
c) 22.11.2021 tarihli ve 37334760 sayılı Valilik Oluru.

Alanya Alaeddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi yüksek lisans Öğrencisi Damla Yağmur ÇELEBİ'nin "Ortaokul Öğretmenlerini Algıladığı Örgütsel Adalet ve Yöneticilerin Etik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Okullarını Psikolojik Sahiplenmeleri Üzerine Etkisi " konulu araştırma izin talebi komisyonumuz tarafından incelenmiştir.

Araştırmanın, 2021-2022 eğitim öğretim yılında, Mersin ilindeki resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlere eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre ve uygulama sırasında ekte gönderilen, veri toplama araçlarını kullanılarak çalışmaya konu kişilerden, aile üyelerinden ad ve soyad, telefon, adres ile din, mezhep, etnik gruba mensubiyet gibi hassas bilgilerin istenmemesi ve uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğüne vermek şartı ile uygulanmasına ilgi (a) Genelge doğrultusunda ilgi (c) Valilik Oluru ile izin verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Adem KOCA  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
1-Valilik Oluru (1 Sayfa)  
2-Veri Toplama Araçları (4 Sayfa)

Dağıtım:  
13 İlçe Kaymakamlığına  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)  
Alanya Alaeddin Keykubat Üniversitesi Rektörlüğüne

**Bu belge görevli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Dumlupınar Mah. GMK Bld.  
Yenişehir / Mersin  
Telefon No : 0 (324) 329 14 81  
E-Posta : izn@mlm.gov.tr  
Kapı Adresi : meb@mlm.gov.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.meb.gov.tr/izn-belge>  
İlgi İptis : Mersin M.Faile ŞEN Dahi Tel: 120  
Uzman : Memar  
İnternet Adresi: <http://mersin.meb.gov.tr> Faks:324027518

Bu belge görevli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://www.meb.gov.tr> adresinden: 10F8-500E-30E1-8FB7-000D koda ile teyit edilebilir.

### EK-3: ANKET FORMU

Değerli meslektaşım, bu anket Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında “Ortaokul Öğretmenlerinin Algıladığı Örgütsel Adalet ile Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Okullarını Psikolojik Sahiplenmeleri Üzerine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinin uygulama kısmında veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma bilimsel bir amaçla yapılmakta olup araştırmanın amacına ulaşması özenle vereceğiniz cevaplarla sağlanacaktır. Kimlik tanımlayıcı bilgilerin istenmeyeceği ve gizlilik esasının uygulanacağı anketimize katılım göstermeniz araştırmaya katılımı onayladığınız anlamına gelmektedir. Araştırmaya yapacağınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

#### DEMOGRAFİK VERİLER

<b>Cinsiyetiniz</b>	Kadın ( ) Erkek ( )
<b>Yaşınız</b>	20-29 ( ) 30-39 ( ) 40-49 ( ) 50 yaş ve üstü ( )
<b>Mesleki Kıdeminiz</b>	0-9 ( ) 10-19 ( ) 20-29 ( ) 30 yıl ve üstü ( )
<b>Branşınız</b>	Sözel Branşlar ( ) Sayısal Branşlar ( ) Diğer ( )

#### PSİKOLOJİK SAHİPLENME ÖLÇEĞİ

	Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Bu okul benim okulum.					
Bu okulun bizim okulumuz olduğunu hissediyorum.					
Bu okula yönelik çok yüksek seviyede sahiplenme duygusu hissediyorum.					
Bu okulun benim okulum olduğunu hissediyorum.					

Bu okul bizim okulumuz.					
Bu okulda çalışan çoğu insan, okulun kendilerine ait olduğu hissine sahiptirler.					
Bu okulun benim okulum olduğunu düşünmek benim için zor.					

### ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ

	Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Seviyede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tam Katılıyorum
Okul yöneticilerimizin ders programlarımızı adil bir şekilde yaptıklarını düşünüyorum.					
Okul yöneticilerimiz öğretim yılı başında dersleri branş arkadaşlarıma (zümre öğretmenlerine) adil olarak dağıtmaktadır.					
Okuldaki ders dışı işlerin öğretmenlere eşit dağıtıldığını düşünüyorum.					
Okulda öğretmenlere verilen maddi ve manevi ödüllerin adil dağıtıldığını düşünüyorum.					
Okul yöneticilerimizin öğretmenlere eşit sorumluluk yüklediğini düşünüyorum.					
Okul yöneticilerimiz işimizle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir.					
Okul yöneticilerimiz bizi ilgilendiren konularda ayırım yapmadan tüm öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışır.					
Okul yöneticilerimiz okulla ilgili kararlar vermeden önce tüm öğretmenlerden tam ve doğru bilgi toplar.					
Okul yöneticilerimiz aldıkları kararlarla ilgili açıklama yapar ve ek bilgiler verir.					
Okul yöneticilerimiz yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb. mevzuat hükümlerini tüm öğretmenlere yansız ve tutarlı bir şekilde uygular.					

Okul yöneticilerimiz aldıkları kararların ayırım yapılmaksızın tüm öğretmenler tarafından sorgulanmasına izin verir.					
Okul yöneticilerimiz işle ilgili kararlar verirken öğretmenlere karşı nazik ve anlayışlı davranır.					
Okul yöneticilerimiz işle ilgili kararlar verirken öğretmenlere karşı saygılı ve onurlu davranır.					
Okul yöneticilerimiz işle ilgili kararları verirken öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlıdır.					
Okul yöneticilerimiz bizimle ilgili kararlar verirken yasal haklarımızı göz önünde bulundurur.					
Okul yöneticilerimiz işimizle ilgili kararların içeriğini ve uygulamalarını her birimizle konuşur.					
Okul yöneticilerimiz verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapılmaksızın eksiksiz sunar.					
Okul yöneticilerimiz işimizle ilgili verdiği kararlara ilişkin mantıklı açıklamalar yapar.					

### ETİK LİDERLİK ÖLÇEĞİ

	Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Okul çalışanları arasında meydana gelen sorunların çözümünde tarafların görüşlerini alarak değerlendirmede bulunur.					
Okul çalışanları ile açık ve anlaşılır bir dil kullanır.					
Kendi davranışlarını eleştirel bakış açısıyla değerlendirir.					
Sorunlara sakın bir üslupla yaklaşır.					
Öğretmenlerle olan ilişkilerinde anlayışlı davranır.					

Verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapmaksızın, eksiksiz sunar.					
Tüm öğretmenlerle ilişkilerine sıcaklık katar.					
Öğretmenlerin okula olan bağlılıklarını artırmayı önemser.					
Okulu yönetirken öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunur.					
Kuralları bütün çalışanlara eşit uygular.					
Bilgisini-deneyimini öğretmenlerle paylaşmaktan hoşlanır.					
Okulu yönetirken öğretmenlerin siyasi tercihlerine karşı tarafsızdır.					
Bizi ilgilendiren konularda ayırım yapmadan tüm öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışır.					
Okul yöneticimiz okulu yönetirken öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunur.					
Bizimle ilgili kararlar alırken yasal haklarımızı göz önünde bulundurur.					
Çalışanlarının kişisel özelliklerinden etkilenmez.					
Vicdanlıdır.					
Etik dışı davranışlara karşı tavır alır.					
Çalışanlarının kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranır.					
Öğretmenlerin benimsedikleri değerlerin farkındadır.					
Okul kurallarını öğretmenleri ile birlikte oluşturur.					
Ödüllerin dağıtımında adil davranırlar.					
Öğretmenlerin duygularının farkındadır.					
Öğretmenlerle zaman geçirmekten hoşnutluk duyar.					

## EK -4: İNTİHAL RAPORU



## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı: Damla Yağmur

Soyadı: ÇELEBİ

Uyruğu: T.C.

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Lisans	Anadolu Üniversitesi Sosyoloji	Devam ediyor
Lisans	İnönü Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği	2013

### İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2018-Devam ediyor	Anıtlı Alanoba Ortaokulu	Fen Bilimleri Öğretmeni
2016-2018	Başören Ortaokulu	Fen Bilimleri Öğretmeni, Müdür Yardımcısı, Okul Müdürü
2014-2016	Acarmantaş Ortaokulu	Fen Bilimleri Öğretmeni

YABANCI DİL: İngilizce

